

ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS

A ATRATIVIDADE DA CARREIRA DOCENTE NO BRASIL

2009

Estudo realizado pela Fundação Carlos Chagas
sob encomenda da Fundação Victor Civita.

Realização:



FC Fundação Carlos Chagas

Patrocínio:



**Instituto
UNIBANCO**



ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS

A Fundação Victor Civita, que tem por missão contribuir para a melhoria da qualidade da Educação Básica no Brasil, produzindo publicações, sites, material pedagógico, pesquisas e projetos que auxiliem na capacitação dos professores, gestores e demais responsáveis pelo processo educacional, implantou uma área de estudos com objetivo de levantar dados e informações que auxiliem as discussões sobre práticas, metodologias e políticas públicas de Educação. Para acompanhar outros trabalhos, visite o nosso site www.fvc.org.br/estudos.

EQUIPE DA FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA

DIRETORIA EXECUTIVA

Angela Dannemann
David Saad

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

Regina Scarpa

REVISTA NOVA ESCOLA

Gabriel Grossi
Rodrigo Ratier

ESTUDOS, PESQUISAS E PROJETOS

Mauro Morellato
Adriana Deróbio

Realização:



Patrocínio:



ATRATIVIDADE DA CARREIRA DOCENTE NO BRASIL

RELATÓRIO FINAL

São Paulo, SP

Dezembro de 2009

EQUIPE

ASSESSORIA GERAL

Bernardete A. Gatti

COORDENAÇÃO

Gisela Lobo B. P. Tartuce

Marina Muniz Rossa Nunes

Patrícia Cristina Albieri de Almeida

COORDENADORES DE CAMPO

Ana Maria Teixeira

Joana Paulin Romanowski

Márcia Hobold

Maria Helena Besnosik

Neusa Banhara Ambrosetti

Sheila Denize Guimarães

Sofia Lerche Vieira

PESQUISADORES DE CAMPO

Ana Maria Gimenez Corrêa

Heloísa Borges

Ilze Maria Coelho Machado

Jaqueline Silva Lopes

José Veríssimo do Nascimento Filho

Kátia Valéria Mosconi Mendes

Líliam Maria Born Martinelli

Maria Aparecida de Aguiar

Marília Marques Mira

Marlyse Badeca da Costa Oliveira

Pura Lúcia Martins

Rita Breda

Rosalina Moraes

ASSISTENTE DE PESQUISA

Bruna Cardoso

Maysa Gaiarsa

Nayana Teles

AUXILIAR DE PESQUISA

Julia Franco

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	04
PARTE I	07
1. A ATRATIVIDADE DA CARREIRA DOCENTE	08
1.1. FATORES LIGADOS À ATRATIVIDADE DAS CARREIRAS PROFISSIONAIS	08
1.2. FATORES LIGADOS À ATRATIVIDADE DA CARREIRA DOCENTE	10
1.3. O PERFIL DOS ALUNOS DE CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES	14
1.4. ESCASSEZ DE DOCENTES EM FUTURO PRÓXIMO	15
1.5. COMO ATRAIR, FORMAR E MANTER BONS PROFESSORES	16
PARTE II	20
2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	21
2.1. GRUPO DE DISCUSSÃO	21
2.2. QUESTIONÁRIO	23
2.3. CARACTERIZAÇÃO DAS ESCOLAS	24
2.4. CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA DOS ALUNOS	24
PARTE III	26
3. RESULTADOS	27
3.1 DESEJO E REALIDADE EM RELAÇÃO À ESCOLHA PROFISSIONAL EM GERAL	28
3.1.1 SÍNTESE	34
3.2. PERCEPÇÕES SOBRE O "SER PROFESSOR" E SOBRE O TRABALHO DOCENTE	34
3.2.1. SÍNTESE	41
3.3. DOCÊNCIA COMO POSSIBILIDADE DE ESCOLHA (PENSOU EM SER PROFESSOR?)	42
3.3.1. SÍNTESE	58
3.4. REAÇÃO DA FAMÍLIA E AMIGOS	59
3.4.1. SÍNTESE	63
PARTE IV	64
4. DISCUSSÃO FINAL.....	65
4.1. PRINCIPAIS ACHADOS	65
4.2. PRINCIPAIS PROPOSIÇÕES PARA POLÍTICAS PÚBLICAS EM RELAÇÃO À ATRATIVIDADE DA CARREIRA DOCENTE	71
Referências bibliográficas	75
ANEXOS	78

INTRODUÇÃO

Este texto traz os resultados de uma pesquisa que teve por objetivo investigar a atratividade da carreira docente no Brasil sob a ótica de alunos concluintes do ensino médio.

Tem aumentado nos anos mais recentes a preocupação com a questão da diminuição da procura, por parte dos jovens, pela profissão de professor. A falta de professores bem formados nos diferentes níveis de ensino e, especialmente, no Brasil, a escassez de profissionais para algumas áreas disciplinares dos últimos anos do Ensino Fundamental e Ensino Médio vêm sendo objeto de discussão tanto em artigos acadêmicos como na mídia. Em 2007, o Conselho Nacional de Educação designou uma comissão interna para realizar um estudo sobre o Ensino Médio e a falta de professores qualificados em algumas áreas do conhecimento. O resultado foi divulgado, em forma de relatório, sob o título "Escassez de professores no ensino médio: propostas estruturais e emergenciais". Esse relatório apresenta um conjunto de dados, oriundos de diferentes fontes, que retrata a falta de professores para o ensino médio em diversas áreas e destaca que a atual situação da carreira docente contribui para que um número cada vez menor de jovens procure ingressar nos cursos de licenciatura.

Em outubro de 2008, a Organização Internacional do Trabalho (OIT) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), em pronunciamento conjunto por ocasião do Dia Internacional do Professor, revelaram preocupação com a valorização do magistério e com a falta de interesse dos jovens por essa profissão. Tem sido divulgada não só a queda na demanda pelas licenciaturas e no número de formandos mas também a mudança de perfil do público que busca a docência. Esse conjunto de pesquisas e artigos discute a necessidade de tornar a carreira de professor mais atrativa. (GATTI *et al*, 2008; GATTI E BARRETTO, 2009.)

Estudo da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2005, 2006) retrata as dificuldades de vários países em atrair professores qualificados, seja para novos postos, seja para substituir os professores que vão se aposentar na próxima década. Esse texto é resultante de um projeto colaborativo desenvolvido para auxiliar os governos a conceber e implementar políticas para melhorar o ensino e a aprendizagem nas escolas, em que se investigaram e discutiram maneiras de promover o fortalecimento e a reestruturação da carreira docente. Os vários países que participaram do projeto partilhavam um interesse comum: como tornar a formação de professores e o ensino interessantes aos pretendentes? Como a formação inicial e continuada de professores deve ser desenvolvida para manter professores qualificados na profissão? Mesmo os países que não registravam problemas de escassez de docentes manifestavam preocupação em atrair bons profissionais. A Finlândia, por exemplo, país que se destaca pelos excelentes

resultados no sistema educativo e onde a profissão docente é valorizada pela sociedade, tem se preocupado em tornar a carreira docente mais atrativa.

Zeng Xiaodong, professor da Beijing Normal University, em entrevista publicada na *Teacher Education Quarterly* (agosto, 2008), coloca que o desafio da China é conseguir atrair professores com maior qualificação, especialmente para regiões fora das grandes cidades. Segundo ele, a motivação para essa carreira não é simples, inclusive por questões salariais, uma vez que parte do salário dos docentes depende de fundos que a própria escola precisa conseguir, e elas têm condições diferentes de levantar fundos conforme as regiões em que se situam. Isso interfere nas propostas de carreira e salário locais e na atração de docentes mais qualificados.

Diante desse cenário, em que a docência vem deixando de ser uma opção profissional procurada pelos jovens, é necessário considerar o problema e discutir que fatores interferem nesse posicionamento, ou seja, por que tem decrescido a demanda pelas carreiras docentes, especialmente na educação básica. A questão é importante porque o desenvolvimento social e econômico depende da qualidade da escolarização básica, mais ainda na emergência da chamada sociedade do conhecimento. Depende, portanto, dos professores no seu trabalho com as crianças e jovens nas escolas.

Assim, tendo em vista que a atratividade da carreira docente, embora muito discutida atualmente, é um assunto que tem sido pouco investigado, desenvolveu-se uma pesquisa em âmbito nacional que ocorreu em quatro etapas, que resultaram no texto que segue. Na primeira etapa, procedeu-se ao levantamento e estudo bibliográfico para a elaboração de texto teórico. Na segunda etapa, foram elaborados os instrumentos de pesquisa e realizada a coleta de dados com os jovens a respeito de sua percepção sobre a carreira docente. Numa terceira fase, voltou-se para o tratamento e a análise dos dados com a organização de um texto de resultados que foi objeto de discussão com especialistas na área. E, com a contribuição do painel de especialistas, na última etapa, organizou-se o texto final com o objetivo de problematizar algumas hipóteses exploratórias decorrentes dos dados e sinalizar encaminhamentos que possam colaborar com os estudos na área e com as políticas públicas.

Desse modo, o texto que segue está organizado em quatro partes. Denominou-se a primeira de *A atratividade da carreira docente*, objetivando proporcionar ao leitor uma ideia acerca da temática que consiste na análise dos fatores ligados à atratividade das carreiras e da carreira docente e como a literatura tem analisado e discutido a escassez de professores. Na segunda parte, descreve-se o delineamento metodológico da pesquisa, especificando os caminhos percorridos. A terceira parte é composta pelos resultados e, finalmente, na quarta parte, o intento foi problematizar os principais achados da pesquisa e discorrer acerca dos encaminhamentos decorrentes desse estudo.

PARTE I

1. A ATRATIVIDADE DA CARREIRA DOCENTE

Para tratar da temática – *A atratividade da carreira docente* – optou-se, no primeiro momento, por levantar na literatura os fatores ligados à atratividade das diversas carreiras profissionais e, posteriormente, aqueles relacionados especificamente à carreira docente como uma opção profissional. Como muitos países estão preocupados com a questão e também com o envelhecimento da força de trabalho docente e a necessidade de atrair novos professores, considerou-se relevante apresentar, mesmo que sucintamente, o que tem sido feito em alguns países para atrair, formar e manter bons professores nas escolas.

1.1. FATORES LIGADOS À ATRATIVIDADE DAS CARREIRAS PROFISSIONAIS

Discutir os fatores ligados à atratividade das carreiras profissionais em geral exige considerar as mudanças em processo no mundo do trabalho, nas tecnologias e nos contextos político, econômico, cultural e social. Desde a década de 1980, a sociedade vem passando por transformações que alteraram as formas e as relações de trabalho nos diversos campos profissionais. Vive-se uma conjuntura histórica permeada por um cenário de relações sociais e de trabalho complexo e contraditório, que tem introduzido uma nova compreensão de carreira e de desenvolvimento profissional.

A palavra carreira tem origem no latim medieval via a palavra *carraria*, que significava “estrada rústica para carros”. Com base nesse sentido inicial de “estrada”, simbolicamente passou, a partir do século XIX, a ser utilizada tal qual a conhecemos hoje: como trajetória da vida profissional, um ofício, uma profissão que apresenta etapas, uma progressão. Cabe destacar que se trata de um conceito em evolução. As carreiras profissionais, nas últimas décadas, em decorrência das mudanças sociais, vêm também se caracterizando pela instabilidade, descontinuidade e horizontalidade, em contraposição ao modelo de anos anteriores, em que eram marcadas por relativa estabilidade e progressão linear vertical, com existência de certa estabilidade num emprego e tipo de atividade (CHANLAT, 1995). A noção de trabalho analisada no atual contexto, segundo Dubar (2006), está em plena transformação. O trabalho, não importa qual, tornou-se um desafio para o reconhecimento de si, um tempo de incerteza e grande implicação social, que tem exigido um investimento pessoal cada vez maior.

Assim, quanto aos fatores ligados à atratividade das carreiras profissionais, é necessário considerar as transformações que vêm ocorrendo no mundo do trabalho e das carreiras, que envolvem aspectos de natureza objetiva e subjetiva. Do ponto de vista objetivo, têm-se as condições históricas, sociais e materiais dadas. Os empregos estáveis e remunerados, por exemplo, estão sendo substituídos por formas mais flexíveis de contratos (Levenfus e Nunes, 2002), que não garantem a estabilidade do empregado a longo prazo. Na perspectiva subjetiva, deve ser analisado o modo como os indivíduos percebem as carreiras e a si próprios no contexto do trabalho. Deve-se levar em conta que os contextos

sociais em transformação interferem nas relações entre o indivíduo e o social e, desse modo, nas identidades sociais e profissionais.

Assim, o processo de escolha profissional e a inserção no mundo do trabalho são cada vez mais intrincados, geram dilemas, o que significa que as possibilidades de escolha profissional não estão relacionadas somente às características pessoais, mas principalmente ao contexto histórico e ao ambiente sociocultural em que o jovem vive. No Brasil, por exemplo, observa-se a procura crescente pelas carreiras do serviço público nas quais, uma vez admitido por concurso, o candidato tem a estabilidade nesse serviço garantida por lei.

É preciso ponderar que os aspectos que envolvem uma profissão e sua valorização não são universais no seu significado. Profissão é uma palavra de construção social (Popkewitz, 1995) que remete às questões socioeconômicas e culturais de um país em um dado momento, o que afeta as opções profissionais e torna relevante analisar a representação social das profissões. As mudanças no mercado de trabalho, e a sua relação com a formação profissional exigida, e as representações sociais das profissões, associadas a status e salário, são fatores que certamente influenciam a atratividade para a escolha entre as diferentes áreas de trabalho.

Mesmo considerando as múltiplas possibilidades de escolha profissional, quando se analisa com o jovem as viabilidades, as contextualizações, as realidades e suas prioridades, a escolha torna-se limitada. Lisboa (2002) explica que são limitações que vão além da situação da profissão frente ao mercado de trabalho no presente e no futuro. O que o indivíduo escolhe é “[...] limitado por objetivos que vão, desde as expectativas familiares, até o que existe de mais viável dentro da sua realidade, sendo, muitas vezes, até contraditório com seus desejos e possibilidades pessoais” (p. 44). O aspecto salarial, embora seja fator forte quando há a possibilidade de escolha, não cerca todas as questões que envolvem a atratividade de uma profissão. Outros elementos, tanto de ordem individual como contextual, também compõem a motivação, os interesses e as expectativas, interferindo nas escolhas de trabalho. Muitas vezes até não há escolha apriorística, mas inserção por oportunidades pontuais.

Assim, o projeto profissional é resultado de fatores extrínsecos e intrínsecos, que se combinam e interagem de diferentes formas, ou seja, o jovem, tendo em vista suas circunstâncias de vida, é envolvido por aspectos situacionais e de sua formação e outros, como as perspectivas de empregabilidade, renda, taxa de retorno, status associado à carreira ou vocação, bem como identificação, autoconceito, interesses, habilidades, maturidade, valores, traços de personalidade e expectativas em relação ao futuro.

1.2. Fatores ligados à atratividade da carreira docente

A opção específica pelo magistério também está inserida no contexto acima

colocado. Como explica Valle (2006), repousa sobre algumas lógicas, relacionadas com as representações que se tem de si mesmo, dos significados atribuídos à inserção no mundo do trabalho e, em particular, do exercício da docência. Para analisar essa questão, a autora desenvolveu estudo visando compreender a lógica das escolhas profissionais distinguindo as “motivações que influíram na decisão de professores dos anos iniciais ou que os impelem as outras profissões, despertando velhos sonhos e nutrindo novas ambições” (p. 179). A autora constatou que as motivações para o ingresso no magistério evocadas pelos professores interrogados permanecem no campo dos valores altruístas e da realização pessoal, estando fortemente ancoradas na imagem de si e na experiência cotidiana, a saber: o dom e a vocação, o amor pelas crianças, o amor pelo outro, o amor pela profissão, o amor pelo saber e a necessidade de conquistar logo certa autonomia financeira. Pelos estudos, ao longo de décadas, essas motivações vêm sendo a justificativa para a escolha da docência e permanência nela (MELLO, 1981; SILVA, ESPÓSITO E GATTI, 1994). Talvez o fato de a grande maioria dos docentes nas redes de ensino, e dos licenciandos, ser do sexo feminino coloque a questão de gênero em nosso contexto social como um dos fatores intervenientes nessas motivações e na escolha pela docência.

O desejo de desempenhar um papel na educação também aparece no estudo de Valle (2006), em que os professores interrogados, na sua maioria, se veem como “agente de transformação social” e procuram orientar-se segundo algumas circunstâncias conjunturais, que combinam valores de natureza intrínseca (claramente privilegiados nas lógicas de integração e de profissionalização) com valores exógenos, estes relacionados sobretudo com o dever comunitário, o valor social. A autora também analisou as expectativas dos professores diante da possibilidade de exercer outra profissão e verificou que, mais de dois terços, se diziam satisfeitos e não pretendiam abandonar a docência e um terço estaria pronto a deixar o magistério se tivesse outra oportunidade profissional. Algumas características da profissão motivaram esses professores a escolher o magistério: o fato de ser uma profissão “adequada e desejável” às mulheres, horários flexíveis, liberdade de ação na sala de aula, a estabilidade, as perspectivas que proporciona (“É um mercado em expansão”), as facilidades de acesso (baixas exigências de formação) e, principalmente, seu prestígio em relação às ocupações manuais (com afirmações como: “O ensino ainda é valorizado”, “Os salários continuam atraentes se compararmos com outras profissões”).

Também no estudo da OCDE já mencionado(2005; 2006), verifica-se que a motivação para se tornar professor também aparece muito focada em fatores intrínsecos, como o estudo de Valle (2006) citado acima. Na França, na Austrália e na Bélgica, por exemplo, trabalhar com crianças, a satisfação intelectual, o desejo de ensinar e a contribuição para a sociedade mostraram-se fatores de motivação que levaram as pessoas a optar pela docência. Por outro lado, esse mesmo estudo e vários outros levantam o problema da dificuldade atual em atrair jovens para a docência, mesmo que os que nela já

ingressaram mostrem o peso dos valores acima enunciados para sua escolha. Isso pode sinalizar mudança de valores para a escolha profissional associada a mudanças no mundo do trabalho e suas condições.

Desse modo, é importante que as discussões sobre a atratividade da carreira docente considerem as fortes contradições evidenciadas pelas pesquisas relativas ao “estar professor”, que oscilam entre satisfações e frustrações, entre opção e necessidade. Em que pese que, nessa carreira, os que nela estão tenham justificativas para tanto, quer de natureza pessoal (amor por esse trabalho, pelas crianças, horário conveniente), quer social (contribuir para o avanço social das comunidades), atualmente observa-se que a procura por ela vem diminuindo tendencialmente.

A literatura disponível na área da formação de professores tem analisado questões que, direta ou indiretamente, mantêm relação com a discussão sobre a atratividade da carreira docente, como a massificação do ensino, a feminização no magistério, as transformações sociais, as condições de trabalho, o baixo salário, a formação docente, as políticas de formação, a precarização e a flexibilização do trabalho docente, a violência nas escolas, a emergência de outros tipos de trabalho com horários parciais. Um aspecto que merece destaque diz respeito ao aumento das exigências em relação à atividade docente na atualidade. O trabalho do professor está cada vez mais complexo e tem exigido uma responsabilidade cada vez maior. As demandas contemporâneas estabelecem uma nova dinâmica no cotidiano das instituições de ensino que se reflete diretamente sobre o trabalho dos professores e sua profissionalidade. Autores como Fanfani (2007a), Dussel (2006) e Tedesco (2006) discutem como as mudanças em diversos setores da sociedade têm contribuído significativamente para a crise da identidade dos trabalhadores da educação e a consequente atratividade da profissão.

Como explica Fanfani (2007a), a sociedade espera mais do que a escola pode produzir, ou seja, existe uma distância entre a imagem ideal da função docente e a realidade relacional e temporal da sua prática. No cotidiano da escola, o professor, para desenvolver sua atividade de ensinar, precisa lidar com problemas de disciplina e violência, com a falta de interesse dos alunos, com a necessidade de trabalhar com um número maior de alunos e desenvolver sua tarefa educativa na e para a diversidade. Há ainda a introdução das tecnologias de ensino no trabalho docente, que produzem mudanças na relação com o conhecimento, gerando a sensação de obsolescência em muitos profissionais da educação.

Lang (2006), num estudo sobre a construção social das identidades profissionais dos docentes na França, analisa o “mal-estar” docente que lá tem afetado mais de 60% dos professores. Segundo o autor, esse “mal-estar” tem duas características: a atividade docente tem se tornado cada vez mais complexa, porém o prestígio social da profissão docente tende a diminuir, e, por outro lado, a defasagem entre a definição ideal da docência

e a realidade em que se desenvolve o ofício tende a aumentar, gerando a sensação de impotência, frustração e desânimo. Para esse autor, o mal-estar docente tende a fazer parte do sentido comum para a maioria dos docentes. Segundo ele, outras pesquisas desenvolvidas na Europa permitem generalizar essas constatações. Esses sentimentos de desconforto profissional construídos pelos professores em exercício são consubstanciados em representações que extravasam em comentários e atitudes e impactam os jovens em seu convívio cotidiano com seus professores, bem como vasam para outros conjuntos sociais.

Além disso, do lado dos jovens, como a experiência que vivem na escola parece estar muito distante da sua realidade cotidiana – a escola muitas vezes é “chata”, desestimulante –, pode-se levantar aqui a hipótese de que tal vivência não produza o desejo de construir uma carreira dentro desse espaço. Sem mencionar o fato de que hoje há uma série de profissões ou atividades mais motivadoras no momento da escolha profissional. Em outras palavras, a docência pode não ser atraente não apenas em função de fatores próprios a essa carreira, mas também pela possibilidade aberta por inúmeras outras ocupações.

Jesus (2004), referindo-se a essas perspectivas de desconforto na atividade docente, fala em “crise das motivações” da atualidade. O autor utiliza-se de dados de uma pesquisa sobre a situação do professor em Portugal para analisar a perda de prestígio social da profissão docente e seu sentimento de desvalor. Segundo os dados obtidos com 1.500 pessoas representativas da opinião pública, identificou-se que é atribuído um baixo estatuto à profissão docente, inclusive pelos próprios professores, em comparação a outras profissões nas quais é requerido o mesmo nível de formação acadêmica. O autor considera que a imagem social do professor em declínio pode estar ligada à alteração do papel tradicional dos professores no meio local, ou seja, a escola está deixando de ser o principal espaço de acesso ao conhecimento e um meio de ascensão econômica e social para certas camadas sociais. Ele também chama a atenção para o fato de a profissão docente ter se tornado pouco seletiva. Muitas pessoas exercem a docência sem formação específica e preparo profissional ou com preparo precário. Essa situação contribuiu para a base do estereótipo de que “qualquer um” pode ser professor. Essa ideia de “qualquer um” traz implícito o significado de desqualificação. Ainda muitos ingressam na docência de forma transitória. Dito de outra forma, a escolha não se deu como forma de realizar um projeto previamente estabelecido, e sim como uma alternativa profissional provisória, ou a única viável em determinado momento, o que pode redundar em descompromisso, contribuindo para uma imagem social de profissão secundária.

Em estudo sobre o abandono da carreira docente, Lapo e Bueno (2003, p. 76) mostram que no grupo de professores estudados nenhum queria realmente ser professor: “Ser professor era a escolha possível no começo da vida profissional. Tornar-se professor

aparece como a alternativa possível e exequível do sonhar-se médico(a), advogado(a), veterinário(a) etc.". Aparentemente, o que se observa é que a atividade docente apresenta alguma possibilidade de oferta de trabalho com base em um curso de formação que é visto como acessível, o que faz com que alguns alunos ingressem em cursos superiores de Pedagogia ou Licenciatura sem um real interesse para atuar como professor.

Na avaliação de alguns autores, como Ludke e Boing (2004), o processo de declínio do prestígio da ocupação docente tem relação direta com a decadência dos salários e o que isso representa para a dignidade e o respeito de uma categoria profissional.

No relatório da OCDE, a melhoria das condições de trabalho, de satisfação profissional, bem como os salários e as oportunidades de emprego emergem como um elemento-chave de aumento da atração pelo trabalho docente. Nos últimos 20 anos, na maioria dos países, os vencimentos dos professores têm diminuído em relação a outras ocupações que exigem os mesmos níveis de educação e formação. Além disso, em 70% dos países estudados, o relatório concluiu que leva pelo menos 20 anos para o professor mudar de base na escala salarial, o que é muito tempo em comparação a outras profissões.

Gertel e De Santis (2002), analisando essa questão na Argentina, partem da ideia de que, para compreender as escolhas profissionais, é necessário encontrar as causas determinantes que influenciam os estudantes secundários na decisão de ingressar nos cursos de formação de professores. No estudo desenvolvido pelos autores, buscou-se analisar as características dos indivíduos que optaram pela docência depois de concluído o ensino médio. Observaram algumas tendências: para as escolhas ocupacionais, no geral, as decisões ocupacionais dos homens são influenciadas pela possibilidade de carreira e as das mulheres são mais sensíveis à possibilidade de salário imediato, e isso pode estar determinando que um número muito maior de mulheres do que homens esteja optando pela docência. Encontraram também o dado que os estudantes que optam pela docência tendem a ser de classe socioeconômica menos favorecida, o que corrobora também a perspectiva de busca de um salário imediato para sobrevivência, e o significado de ascensão social encontrado entre grupos de professores. Essas inferências também podem ser admitidas para o Brasil se levarmos em conta dados já analisados das bases da PNAD/IBGE e do ENADE/INEP (GATTI; BARRETTO, 2009).

1.3. O PERFIL DOS ALUNOS DE CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

No Brasil, tem se observado uma mudança no perfil dos que buscam a profissão docente. Dados do Censo Escolar de 2007 (Inep/Mec) mostram a queda no número de formandos em cursos de licenciatura e a mudança de perfil dos que buscam a profissão. De 2005 a 2006, houve a redução de 9,3% de alunos formados em licenciatura. A situação é mais complicada em áreas como Letras (queda de 10%), Geografia (menos 9%) e Química (menos 7%). Faltam professores de Física, Matemática, Química e Biologia. E, o perfil

socioeconômico de quem escolhe o magistério mudou nos últimos anos, sendo a maioria pertencente a famílias das classes C e D. Além disso, pelos resultados consolidados nas análises do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM - INEP/MEC, 2008), são alunos que têm dificuldades com a língua, com a leitura, escrita e compreensão de texto, a maioria proveniente dos sistemas públicos de ensino, e têm apresentado nas diferentes avaliações um baixo desempenho. Em resumo, trata-se de alunos que tiveram dificuldades de diferentes ordens para chegar ao ensino superior. São estudantes que, principalmente pelas restrições financeiras, tiveram poucos recursos para investir em ações que lhes permitissem maior riqueza cultural e acesso a leitura, cinema, teatro, eventos, exposições e viagens. E essa mudança de perfil trouxe implicações para os cursos de licenciatura, que estão tendo de lidar com um novo background cultural dos estudantes.

Esses dados convergem com alguns estudos, como é o caso da pesquisa desenvolvida por Marin e Giovanni (2006, 2007) sobre as condições que os alunos concluintes de cursos de formação de professores exibem para atuar nos anos iniciais da escolaridade. Ficou explicitada nesses estudos a precariedade das condições de domínio dos conteúdos escolares básicos relacionados à leitura e à escrita – conteúdos que deverão ensinar a seus alunos.

Também em pesquisa desenvolvida por André e colaboradores (2009) sobre o trabalho docente do professor formador, a mudança no perfil do aluno da licenciatura foi muito enfatizada. Trata-se de um estudo desenvolvido em quatro universidades, de diferentes regiões do país, públicas e privadas, com características distintas quanto à organização curricular, estruturação da carreira docente e situações de trabalho dos professores. Foram entrevistados os professores formadores de cursos de licenciatura. Especialmente no caso das instituições particulares (comunitárias e na privada), os participantes da pesquisa identificam a falta de preparo adequado dos estudantes, principalmente quanto à capacidade de leitura, escrita e compreensão de texto, bem como a falta de domínio dos conhecimentos básicos da área em que esses estudantes irão atuar. Os formadores identificam também que muitos estudantes têm apenas uma visão imediatista e utilitarista da formação universitária. Já a realidade na universidade pública é outra, os formadores elogiam o repertório cultural e o aproveitamento dos estudantes. O desafio desses professores, segundo eles, é convencer os estudantes a não desistir do magistério.

No caso dos Estados Unidos, existe a preocupação, por parte de alguns especialistas, com o perfil das pessoas que venham a optar pela docência. Segundo Schwartz (2007), 30% dos novos professores desistem do magistério, em média, três anos depois do ingresso. Acrescenta ainda que estudos revelam que os melhores e os mais brilhantes no contexto acadêmico são os mais propensos a sair. Segundo o autor, o competitivo mercado de trabalho nos Estados Unidos e em outros países reforça as preocupações sobre a forma de atrair talentos para o ensino.

1.4. ESCASSEZ DE DOCENTES EM FUTURO PRÓXIMO

O relatório da OCDE (op. cit.) confirmou que a preocupação não só em atrair mas também manter os professores na profissão docente prevalece entre as nações. De acordo com o relatório, existem duas grandes preocupações em relação à carreira docente que são inter-relacionadas: uma diz respeito à escassez quantitativa de professores, especialmente em algumas áreas, e a outra inquietação é de natureza qualitativa, ou seja, existe a preocupação com o perfil do profissional em termos de background acadêmico, gênero, conhecimentos e habilidades. Apontam-se dois indicadores como os mais utilizados para medir a extensão da escassez de professores e a falta de demanda para essa formação: as "taxas de vacância", normalmente avaliadas pelo número de vagas de professor não preenchidas nas escolas e pelo número de vagas "difíceis" de preencher, e, a "escassez oculta", que se registra quando o ensino é exercido por pessoas não plenamente qualificadas a ensinar para determinado nível escolar ou disciplina. Além desses dois indicadores, considera-se também o envelhecimento da força de trabalho docente: a proporção de docentes próximos da aposentadoria. Nos países da OCDE, 26% dos professores do ciclo inicial do ensino fundamental e 31% do ciclo final do ensino fundamental e do ensino médio têm mais de 50 anos de idade e muitos estarão aposentados nos próximos anos. No Brasil, por dados da PNAD/IBGE (2006), a situação não é tão extrema, mas sinaliza certa preocupação com as aposentadorias: 24% dos docentes da educação básica tinham mais de 46 anos, e considerando que, também por esses dados, a maioria dos docentes começou a trabalhar em torno dos 18 anos a aposentadoria desse grupo é bem previsível para breve, o que coloca a necessidade de sua substituição nas redes de ensino. Esses 24% representam mais de 500 mil professores. Pelos resultados do Censo Escolar da Educação Básica de 2003 (INEP/MEC) e, mais recentemente, o Censo de 2007, apresentam-se evidências de que o número de aposentadorias tende a superar o número de formandos nos próximos anos se considerarmos o número de professores em cada faixa etária no Brasil. No censo de 2007, por exemplo, em um universo de 1.882.961 educadores, cerca de 40% estão mais próximos da aposentadoria do que do início de carreira. Outro dado importante levantado pelo Censo de 2007 é o baixo percentual de professores com formação inicial específica na disciplina que lecionam no ensino médio. A situação mais crítica de professores atuando em disciplinas específicas sem adequação de sua formação inicial ocorre nas ciências exatas. Na disciplina de Física, apenas 25,2% dos docentes em atuação têm licenciatura na disciplina ministrada. Na de Química, esse percentual é de 38,2%.

Outro aspecto também considerado para avaliar a escassez de docentes diz respeito às dificuldades relatadas por diretores para recrutar e manter professores com formação adequada. O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes 2000 (PISA) coletou informações junto a diretores de escolas de ciclo final do ensino fundamental e do médio sobre diversos aspectos da escassez de professores. Os diretores avaliam que a falta ou

inadequação formativa de professores existente nas escolas prejudica em muito a aprendizagem dos alunos. A análise sugere que existe uma relação entre a escassez/inadequação de docentes e o desempenho dos estudantes nos testes do PISA, que é um programa internacional de avaliação de aprendizagem.

Caso a diminuição da procura pelos cursos de formação de professores se acentue no Brasil, como os dados indicam (Barreto e Gatti, 2009), e com a expansão das matrículas projetada para o ensino médio e a educação infantil, em futuro próximo teremos ainda maiores problemas com o suprimento de docentes para toda a educação básica. Com isso, projetam-se preocupações com a qualidade do ensino e a aprendizagem do alunado, já hoje tão comprometidas.

1.5. COMO ATRAIR, FORMAR E MANTER BONS PROFESSORES

Tendo em vista que muitos países, até mesmo os que têm oferta abundante de professores, estão preocupados em manter ou tornar atraente a carreira docente, pergunta-se: o que fazer para aumentar a atratividade da profissão docente na educação básica? Que ações políticas e práticas inovadoras e bem-sucedidas os países vêm desenvolvendo? O que podemos aprender com as experiências de outros países?

Para responder a essas perguntas, é inevitável recorrer ao Relatório da OCDE (2005; 2006), uma vez que esse documento reúne um conjunto de dados de diferentes realidades que define, inclusive, prioridades para o desenvolvimento de políticas visando não só atrair como também preparar e reter bons docentes.

Como as realidades dos países são diversas e são várias as opções de políticas e reformas empreendidas pelos mesmos, considerou-se que apresentar algumas iniciativas ilustraria, mesmo pontualmente, o que é possível ser feito para tornar a docência uma carreira atrativa, sem deixar de levar em conta que a realidade de cada país apresenta características particulares.

As ações dos países vão desde iniciativas para melhorar a imagem social e o status da docência, passando pelos salários e pelas condições de emprego, programas de iniciação à docência, reestruturação da formação inicial e continuada, até incentivos especiais para atrair e manter professores.

Na Inglaterra, por exemplo, a formação inicial de professores sofreu nos últimos anos uma reformulação que envolveu diversas estratégias, por exemplo: redefinição de normas para autorização e reconhecimento de instituições formadoras com base em dimensões que estabelecem critérios que envolvem desde a forma de seleção dos estudantes para ingressar nos cursos até a adequação dos programas para atender às necessidades individuais dos estudantes e o trabalho conjunto com as escolas da educação

básica, entre outros aspectos. Em 1994, a Inglaterra criou a Teacher Training Agency, que, a partir de 2005, passou a chamar Training and Development Agency for Schools (TDA). Trata-se de um organismo público que assumiu a gestão e a supervisão da formação inicial e da formação permanente com o objetivo de melhorar a qualidade da educação nas escolas. Esse organismo desenvolve ações visando o aprimoramento da formação docente com a intenção de atrair professores qualificados e comprometidos com seu trabalho. A Training and Development Agency for Schools tem a função de identificar, designar e avaliar as instituições responsáveis pela formação inicial com base em critérios e padrões estabelecidos pela Secretaria de Estado da Educação, assegurando, assim, o cumprimento do currículo nacional nas instituições responsáveis pela formação inicial.

A Noruega, um dos países da Europa com melhores níveis educativos, adotou políticas que têm tornado a docência uma carreira atrativa. Nos últimos anos, ela tem buscado melhorar a competitividade dos salários dos professores e as condições de trabalho, tem dado às províncias, aos municípios e às escolas maior responsabilidade na seleção e contratação de professores, tem procurado valorizar e manter nas escolas os bons professores e tem oferecido maior apoio aos professores principiantes por meio de programas de iniciação à docência.

Esses programas foram adotados por inúmeros países e os resultados são muito positivos. Schwartz (2007), ao abordar a questão dos primeiros anos da docência, destaca que, mesmo os países que possuem programas de formação inicial de qualidade reconhecem que os professores recém-formados necessitam de apoio no processo inicial de aprendizagem do trabalho docente. O elemento comum nos programas desenvolvidos em países como a Suíça, o Japão e os Estados Unidos é o reconhecimento de que o bom ensino é um empreendimento intelectual. E manter e apoiar os professores eficazes significa torná-los parte do “conhecimento” da escola, o que favorece não só a qualidade do trabalho desenvolvido como também as possibilidades de mantê-los em sala de aula.

Outra iniciativa implementada por muitos países para tornar a atividade docente uma carreira profissional mais atraente diz respeito à criação de mecanismos para valorizar o conhecimento dos professores sem retirá-los da sala de aula. Ou seja, a intenção é que os bons professores permaneçam na docência e não sejam atraídos para desenvolver outras atividades tanto no âmbito do contexto escolar como fora dele.

Exemplo interessante é o sistema de carreira para os professores desenvolvido em Cingapura. O governo criou níveis diferentes de carreira para os professores com a intenção de incentivar o esforço dos educadores em alcançar a excelência na sala de aula. Nesse caminho, os professores podem se mover de um nível para outro com a possibilidade de sua remuneração subir de forma a refletir as suas competências e as responsabilidades adicionais.

Já a Suécia adotou um sistema de remuneração individual de professores. A remuneração fixa foi cancelada com o intuito de melhorar a autonomia e a flexibilidade locais nos sistemas escolares. Os salários são negociados na contratação do professor e envolvem condições de qualificação do docente, situação do mercado de trabalho (onde a escassez de professores é mais grave, os candidatos conseguem salários mais altos), desempenho do professor e responsabilidades assumidas.

Observa-se que as iniciativas estão ancoradas no contexto de cada país, sua cultura e seus desígnios políticos, e é isso que lhes permite obter avanços. De modo geral, apoiam-se na intenção de melhoria da imagem da profissão docente, com base em suas características específicas de trabalho, colocando-a em nível competitivo com outras profissões que exigem o mesmo grau de formação. Quanto a esse aspecto, reforça-se não apenas o grau de formação, mas a qualidade associada a ele.

Embora se reconheça que “[...] há pressões frequentes por respostas políticas do tipo ‘tamanho único’” (OCDE, 2005, p. 88), desconsiderando assim a heterogeneidade, as diferenças e as particularidades, uma consideração importante colocada como merecendo atenção e cuidados no que respeita o desenvolvimento de políticas para professores é que: há a necessidade de reconhecer que o trabalho dos professores não é homogêneo, ou seja, se diferencia por tipo de escola, contexto social, disciplina de especialização e características pessoais e de formação dos docentes. Isso significa que é preciso levar em conta que o efeito de incentivos está na dependência dessas características concretas, podendo trazer reações diversificadas, e nem sempre na direção desejada.

Fanfani (2007b), nos estudos que tem desenvolvido sobre a condição docente em países da América Latina, chama a atenção para o fato de a atividade docente possuir uma heterogeneidade crescente. Um conjunto de fatores combinados tem favorecido não só a heterogeneidade do corpo docente como também graus crescentes de desigualdade. Ele considera que a heterogeneidade e a desigualdade no magistério constituem fenômenos objetivos que estão na base de uma série de consequências no plano da subjetividade e nas práticas individuais e coletivas dos docentes. Como bem destaca Fanfani, a “indiferença pelas diferenças” (p. 19) tem contribuído para aumentar as possibilidades de fracasso das políticas públicas, bem como para manter os cursos de formação distantes das transformações requeridas ao ofício docente.

PARTE II

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Tendo em vista o objetivo de investigar a percepção dos jovens sobre “ser professor” e os aspectos que destacam para justificar a atração ou não da carreira docente, o caminho metodológico orientou-se naturalmente para uma aproximação à perspectiva dos sujeitos.

Os participantes dessa pesquisa são os estudantes concluintes do ensino médio. Para garantir maior abrangência do estudo, optou-se por realizar a pesquisa em escolas públicas e particulares de cidades de grande ou médio porte das diferentes regiões do país.

A escolha de tais municípios foi orientada pelos seguintes critérios: abrangência regional no país, tamanho do município, densidade de alunos no ensino médio e oportunidades de emprego. Desse modo, o estudo foi realizado em oito cidades, envolvendo 18 escolas:

Região Sul: Joinville (duas escolas) e Curitiba (duas públicas e uma particular);

Região Sudeste: São Paulo (duas públicas e uma particular) e Taubaté (duas escolas)

Região Centro-Oeste: Campo Grande (duas escolas);

Região Nordeste: Fortaleza (duas escolas), Feira de Santana (duas escolas);

Região Norte: Manaus (duas escolas)

Os dados utilizados para as análises que serão apresentadas têm origem em dois tipos de fonte: questionário e grupos de discussão.

Dada a abrangência da pesquisa, foram constituídas equipes de pesquisadores para que fosse possível realizar a coleta de dados.

As equipes procederam ao contato com as escolas e apresentaram ao(à) Diretor(a) ou profissional por ele designado os instrumentos que seriam utilizados, bem como o Termo de Consentimento Informado¹. Também agendaram com a direção data e horário para aplicação dos questionários e a realização do grupo de discussão.

2.1. GRUPO DE DISCUSSÃO

Em cada escola, realizaram-se primeiro os grupos de discussão com dez alunos e depois se procedeu a aplicação dos questionários a todos os alunos do 3º ano do ensino médio. Isso foi feito para garantir que os participantes desse procedimento de coleta não fossem influenciados pelas perguntas do questionário e fossem com ideias pré-concebidas para o grupo de discussão. Aos alunos, foi colocado que se tratava de uma investigação

¹ Vide anexo 1

sobre a escolha profissional. Essa colocação foi feita para favorecer a ampliação das discussões e permitir nos grupos e questionários ir de um aspecto mais geral para o caso particular da docência.

O grupo de discussão é uma técnica de pesquisa que permite a obtenção de dados de natureza qualitativa em sessões em grupo, nas quais de oito a 12 pessoas, que compartilham alguns traços comuns, discutem aspectos de um tema sugerido. O grupo de discussão permite a identificação e o levantamento de opiniões que refletem o grupo em um tempo relativamente curto, otimizado pela reunião dos participantes e pelo confronto de ideias que se estabelece, assim como pela concordância em torno de uma mesma opinião, o que permite conhecer o que o grupo pensa. O objetivo é coletar, com base no diálogo e no debate com e entre os participantes, informações acerca de um tema específico, permitindo que eles apresentem, simultaneamente, seus conceitos, impressões e concepções.

O que caracteriza o grupo de discussão é que as pessoas que compõem o grupo têm uma experiência em comum. No caso da presente pesquisa, é a vivência numa mesma escola que permite “[...] conhecer não apenas as experiências e opiniões dos entrevistados, mas as vivências coletivas de determinado grupo” (WELLER, 2006, p. 245). Embora os participantes construam o pensamento coletivo ao estruturarem o discurso no grupo, as ideias ali formuladas refletem vivências anteriores que representam uma visão de mundo desse grupo.

Weller (2006), ao discutir as principais vantagens obtidas por meio do grupo de discussão, sobretudo nas pesquisas com adolescentes e jovens, explica que o grupo, na discussão, pode corrigir fatos distorcidos, posições radicais ou visões que não refletem a realidade socialmente compartilhada. Estando entre os membros do próprio grupo, os jovens dificilmente conseguirão manter um diálogo com base em histórias inventadas. Assim, como explica Flick (2004), o conteúdo das discussões corresponde ao modo pelo qual as opiniões são formuladas, expressadas e alteradas na vida cotidiana.

Desse modo, no grupo de discussão, a composição do grupo e a mediação da discussão constituem dois fatores essenciais para obter bons resultados. No caso da presente pesquisa, as equipes de pesquisadores tinham a orientação de definir, juntamente com a coordenação, a melhor forma de compor o grupo, que deveria ter aproximadamente dez alunos. O grupo deveria ser diverso em termos de gênero e de rendimento escolar. Os alunos convidados deveriam concordar em participar da pesquisa.

O roteiro² utilizado nos grupos de discussão também foi pré-testado e adaptado, visando apreender a representação que os jovens têm do que é ser professor e da possibilidade de ingressar na carreira docente. O roteiro constituiu-se em um guia a ser

² Vide anexo 2

seguido, mas cabia aos pesquisadores a sensibilidade de conduzir a discussão formulando, quando necessário, novas questões para explorar aspectos interessantes e/ou para desconstruir o grupo.

Os grupos de discussão foram conduzidos por dois pesquisadores. Um pesquisador assumiu o papel de mediador, dirigindo a discussão e o outro procedeu ao registro das interações. Essas anotações são necessárias para detectar o contexto das falas, os momentos de hesitação, de maior discordância, expressões corporais, dispersões e impressões gerais a respeito do andamento da discussão. O pesquisador auxiliar também acompanhou o roteiro para sinalizar ao mediador eventuais tópicos/aspectos não explorados na condução do grupo.

O registro das falas foi feito por meio de gravação em áudio para garantir a completa cobertura dos dados que, posteriormente, foram transcritos.

2.2. Questionário

O questionário³ foi elaborado com o intuito de obter informações que permitissem a caracterização dos estudantes, incluindo dados sobre idade, sexo, escolaridade dos pais, período em que estuda, se trabalha, bem como indicadores de nível socioeconômico. No questionário, também se buscou obter dados a respeito da escolha profissional e sobre a carreira docente.

O questionário foi aplicado aos alunos matriculados no 3º ano do ensino médio nas 18 escolas que participaram da pesquisa. Nas escolas que tinham muitas turmas de 3º ano, o questionário foi aplicado até no máximo para 150 alunos. Sempre que havia período noturno, demandou-se que também se aplicasse o questionário nesse período.

O questionário foi pré-testado e adaptado às necessidades da pesquisa. Antes de sua aplicação, os pesquisadores explicaram que se tratava de uma pesquisa sobre escolha profissional sem especificar que o foco era a carreira docente.

Os pesquisadores tiveram o cuidado de conduzir a aplicação do instrumento visando garantir que os estudantes respondessem com seriedade e não deixassem nenhuma questão em branco. Essa condição foi importante, pois é comum que alunos nessa idade respondam a esse tipo de instrumento com pouca seriedade.

2.3. CARACTERIZAÇÃO DAS ESCOLAS

O grupo de escolas investigadas foi formado por instituições indicadas por pesquisadores locais e, em Campo Grande, por técnicos da Secretaria de Educação, que se

³ Vide anexo 3

dispuseram a participar do estudo. Nem sempre foi possível realizar a pesquisa nas primeiras escolas contatadas, notadamente em relação às públicas. Estas últimas se caracterizam por serem escolas de bairros de classe média baixa e atendem também a população de comunidades vizinhas, via de regra mais carentes. As escolas particulares que compõem o estudo são instituições que estão estabelecidas há muitos anos nas suas cidades e atendem a uma clientela de classe média e média alta, em geral. Deve-se ressaltar que o conjunto de escolas selecionadas não pode ser considerado representativo da heterogeneidade de suas regiões nem mesmo do país, mas permite levantar hipóteses sobre a temática investigada.

2.4. CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA DOS ALUNOS

Em geral, a receptividade à pesquisa foi muito boa em todas as escolas, e os jovens responderam ao questionário com seriedade, perfazendo um total de 1501 respondentes. Dos grupos de discussão, participaram 193 alunos, entre representantes do sexo masculino e do feminino, e com diferentes rendimentos escolares. A participação foi voluntária, e os debates foram bem vistos pelos estudantes, que se mostraram muito empenhados, interessados e bem falantes.

Respondentes do sexo feminino e masculino foram, respectivamente, 56% e 44%, e essa proporção é praticamente a mesma nas escolas públicas e privadas. Em termos de idade, a grande maioria (73%) dos jovens concentra-se entre 17 e 18 anos, com uma diferença de 10% entre os dois tipos de escola: 68% na pública e 78% na particular. Chama a atenção que quase 15% dos alunos respondentes das escolas públicas têm mais que 19 anos, ao passo que esse percentual não chega a 2% nas privadas. No que se refere à cor (auto-declarada), tem-se que a maioria é branca (53%) ou parda/mulata (35%), mas também há aí diferenças significativas quando se compara a escola pública com a particular: enquanto 64% dos jovens da escola privada declararam-se brancos, na pública esse percentual é de 44%; por outro lado, aí, praticamente a mesma quantidade de pessoas afirma ser parda/mulata, quando na escola particular somente 27% o fazem. Ressalte-se que neste último tipo de escola, menos de 4% declaram-se pretos.

A escolaridade do pai e da mãe é o aspecto que mais diferencia os dois tipos de escola na amostra investigada: a imensa maioria dos pais (72%) e mães (81%) dos estudantes da escola pública tem até o ensino médio completo; inversamente, os pais dos alunos pesquisados nas escolas particulares têm, em sua maioria, o superior completo: 68% dos pais e 74% das mães.

Os dados sobre período em que estuda e sobre simultaneidade entre trabalho e escola também revelam que há, de fato, um perfil diferenciado da amostra de alunos nas escolas públicas e particulares pesquisadas: a totalidade dos alunos das instituições privadas estuda durante o dia e 93% não trabalham, ao passo que, na pública, há 34% de

jovens que frequentam a escola no período da noite e 39% que trabalham. Isto corresponde ao perfil de alunos de escolas públicas e privadas.

Com base em um bloco de questões referentes a itens de conforto e ao nível de instrução dos pais, construiu-se um indicador de nível socioeconômico (NSE)⁴ dos alunos que permitiu separá-los em três grupos: NSE baixo (28%), NSE intermediário (44%) e NSE alto (28%). Isso mostra uma variação de NSE entre os alunos, o que permite algumas generalizações de dados desse estudo. Não é surpresa que, no primeiro grupo, 96% dos alunos estudam em escola pública, assim como no último, 91% estão matriculados em instituições particulares. Outro aspecto que revela a diferença de acordo com esse indicador é a cor de pele, o percentual de brancos aumenta de acordo com o NSE: 33% no grupo de NSE mais baixo, 54% no intermediário e 71% no mais alto declararam-se brancos. No grupo de NSE mais baixo, 50% declararam-se pardos, o que contrasta com apenas 24% do grupo mais alto. Como já foi dito, são poucos os alunos de cor preta e eles se concentram no grupo de NSE mais baixo, respondendo por 15% desses. Nos grupos NSE intermediário e alto os autodeclarados pretos são, respectivamente, 6 e 2%. Em relação à escolaridade dos pais, o grupo de NSE mais baixo concentra 20% dos pais com ensino médio completo e no grupo de NSE mais alto, 70% dos pais possui ensino superior completo.

⁴ Vide anexo 4.

PARTE III

3. RESULTADOS

Faz-se necessário reiterar que a análise dos dados obtidos nos grupos de discussão e nos questionários teve por objetivo apreender a percepção dos jovens sobre "ser professor" e os aspectos que destacam para justificar a atração ou não da carreira docente.

Como ainda se sabe pouco sobre a atratividade da carreira docente e a amostra da presente pesquisa não é representativa da heterogeneidade do Brasil e, portanto, não permite generalizações, é fundamental realçar que, neste estudo, não há constatações, mas sim uma série de pistas e hipóteses exploratórias que podem se constituir em temas ou focos de análise potenciais para novas investigações, bem como comunicar aos tomadores de decisão o que dizem os jovens.

A análise que aqui se apresenta contempla as informações procedentes dos grupos de discussão e dos questionários.

Os dados dos questionários foram processados por meio de leitura ótica no caso das questões fechadas e, no caso das abertas, trabalhou-se com a criação de categorias *a posteriori*. A partir daí, elaborou-se uma base de dados e procedeu-se ao tratamento estatístico das informações.

A análise dos grupos de discussão exigiu uma organização em duas etapas. Numa primeira, os pesquisadores de campo foram orientados para: registrar a percepção sobre o grupo: receptividade, envolvimento, aspectos que chamaram a atenção e dificuldades enfrentadas; sintetizar as principais falas do grupo frente ao tema; transcrever as fitas; e elaborar a análise preliminar dos dados, que deveria estar organizada de acordo com o bloco de questões previsto no roteiro: questões de aquecimento, questões centrais e questões de encerramento. Na segunda etapa, a equipe central sistematizou todos os relatórios estaduais buscando ater-se aos significados contidos nos grupos de discussão, na tentativa de identificar relações entre os achados em cada grupo, bem como as relações entre os relatos e o problema de pesquisa.

Os dados obtidos nos questionários e nos grupos de discussão foram examinados em torno de quatro eixos, como poderá ser visto a seguir:

- Analisar o desejo e as possibilidades reais para escolher determinada profissão e compreender os fatores/motivações que os jovens consideram relevantes para fazer essa opção;
- Apreender qual representação os alunos têm do "ser professor" e do "trabalho do professor";
- Verificar se e porque a docência se apresenta – ou não – a esses jovens como uma possibilidade de escolha profissional, explorando os aspectos mais

- atrativos da carreira do professor e aqueles que os desmotivam;
- Apreender as percepções dos alunos a respeito da reação de seus pais, familiares e amigos caso optassem por essa profissão.

3.1 DESEJO E REALIDADE EM RELAÇÃO À ESCOLHA PROFISSIONAL EM GERAL

Foi solicitado aos jovens que falassem sobre o que gostariam de fazer depois de concluir o ensino médio. Num primeiro momento, eles deveriam falar sobre seus desejos, independente de acreditarem ser possível ou não realizá-los para, num segundo, relatarem o que acreditam que estarão fazendo realmente findo o ensino médio. Durante essa discussão, os jovens também discorreram sobre quais seriam suas escolhas profissionais e os fatores/motivações que consideraram relevantes para fazer essa opção.

Um primeiro aspecto que sobressai no conjunto dos grupos de discussão é a recorrência que perpassa o discurso de todos os alunos das escolas particulares e públicas de todos os oito municípios pesquisados: todos eles têm o desejo de cursar o ensino superior findo o ensino médio, embora nem todos tenham se decidido pela carreira que querem seguir.

Como o processo de escolha da carreira é permeado por tensões e dilemas, alguns jovens, na busca pela identificação com alguma área, explicitaram o desejo de trabalhar em ramos diversificados na procura dessa identificação. Note-se o que dizem duas alunas:

*Talvez até um emprego na área, por exemplo, estagiando [...] Tu teres experiência, é legal também. Porque tem muita gente, eu acho, que não sabe exatamente o que vai fazer. Tipo eu: eu gosto de vários cursos, e eu posso assinalar vários deles para poder fazer mais tarde, **mas seria legal se todo mundo tivesse a oportunidade de ter experiência**. Por exemplo, em algum período, para poder decidir o que quer, porque tem muita gente que desiste do curso. Tem muita gente que se forma e acaba fazendo outra coisa, entende? Porque viu que não era aquilo que queria fazer. **É complicado mesmo, decidir o que você quer fazer para o resto da vida**. E por que tem que ser para o resto da vida também, né? Eu posso fazer uma coisa e fazer várias outras também. (Julia⁵, escola pública, Joinville)*

*Ah, porque faculdade não é uma coisa que eu quero agora, imediatamente, **prefiro fazer o técnico pra eu conhecer como é o trabalho** (Fabíola, escola pública, Taubaté)*

Essas falas são ilustrativas de que há uma perspectiva para experimentar as diversas carreiras possíveis, por meio do trabalho, estágio, ou mesmo de um curso técnico, para conhecê-las melhor e realizar uma escolha mais fundamentada quanto ao ensino superior.

Os jovens da escola particular de São Paulo, por exemplo, falam da necessidade de participar de outros espaços e conhecer novas pessoas. O desejo de estar na faculdade e viajar estão presentes em quase todas as falas:

⁵ Todos os nomes são fictícios.

*Uma coisa que eu queria e, provavelmente não sei se vou conseguir, é **viajar pela Ásia talvez no ano que vem, talvez daqui a dois anos [...] fazer vários países por minha conta mesmo, de mochilão.*** (Carla, escola particular, São Paulo)

*Eu também gostaria de entrar na faculdade, Economia, mas também se eu não entrar tudo bem. Também **gostaria de viajar, conhecer mais lugares [...]** pode ser no Brasil, ou na América do Sul, Europa, sei lá... (Thiago, escola particular, São Paulo)*

*Eu também gostaria de entrar na faculdade, Economia, mas também se eu não entrar tudo bem. **Também gostaria de viajar, conhecer mais lugares...** pode ser no Brasil, ou na América do Sul, Europa, sei lá... (Tiago, particular, São Paulo)*

Conhecer o novo, algo diferente do já conhecido nesses anos de escola, são desejos associados à conclusão da escola básica. Para os jovens, vivenciar novas experiências, seja trabalhando ou viajando, é uma forma de analisar suas próprias potencialidades e desejos num momento em que precisam se posicionar entre as demandas da sociedade e de seus pais e suas expectativas.

As percepções sobre a perspectiva em relação ao que estariam fazendo no próximo ano são bastante diversas quando se comparam os alunos das escolas públicas e particulares: embora a maioria deseje estudar e trabalhar, os primeiros sabem que nem sempre continuar estudando será possível em um futuro próximo. Se não passarem no vestibular, terão que trabalhar para custear a faculdade. Nos grupos de discussão das escolas públicas, os alunos falam sobre o vestibular e discutem que não será fácil o ingresso no ensino superior, especialmente nas universidades públicas, e que é possível que estejam estudando e trabalhando ou apenas trabalhando até que seja possível ajudar no custeio dos estudos:

*Como já falei [hesita nas palavras], estudar Direito, mas caso eu **não consiga passar para a faculdade pública** [tropeça nas palavras], vou tentar **trabalhar para pagar a faculdade.*** (Ana Luiza, escola pública, Manaus)

*Pretendo já cursar a faculdade ano que vem se eu conseguir passar no terceiro aqui esse ano.. Já trabalho, estou no terceiro emprego já, e é isso aí, a gente precisa trabalhar pra poder conseguir, no mínimo, pagar a faculdade, não é? Se não conseguir uma pública precisa ter **uma verba aí pra estar cursando uma particular mesmo**, e é isso aí. (Paola, escola pública, São Paulo)*

Nos grupos de discussão das escolas públicas, os estudantes analisam com muita objetividade as possibilidades de concretizarem seus desejos e sonhos. Para a grande maioria, não há separação entre o sonho e a realidade, existem metas, planos, objetivos traçados para serem alcançados: conclusão do ensino médio, emprego e faculdade.

Alguns alunos, inclusive, têm metas que eles próprios consideram difíceis de atingir. O aluno João da escola pública de Manaus, por exemplo, ao manifestar seu desejo em cursar medicina, relata que tem o que chama de "plano B", caso não seja possível realizar seu objetivo nesse momento:

*Eu **tenho o plano A e o plano B da situação**. Eu tenho como **objetivo principal da minha vida é ser médico**, meu sonho é me formar em medicina e um dia montar minha própria clínica, se Deus quiser isso vai acontecer. Mas, **como esse é um sonho difícil**, não é um sonho fácil, a gente tem vários objetivos até chegar lá, até lá eu preciso me formar na carreira que eu tô indo agora, eu já sou profissional em informática, eu trabalho com fotoshop, design gráfico, me especializar nessa área e trabalhar nela por um tempo, até que eu consiga alcançar meu grande sonho, e se Deus quiser eu vou concluir. (João, escola pública, Manaus)*

A vontade de conciliar trabalho e estudo é comum à maioria dos jovens pesquisados. Apesar de haver alunos que querem cursar apenas a graduação, em geral, há o interesse perceptível em estudar e trabalhar ao mesmo tempo. Entretanto, o trabalho não é apresentado como uma forma de subsidiar os estudos, ou ajudar os familiares e pagar suas despesas, mas como um complemento das atividades curriculares do curso de graduação e com a finalidade de agregar valor ao seu próprio currículo. Esse trabalho diz respeito, portanto, à realização de estágio na área do curso superior. A fala abaixo permite perceber a relevância que os jovens atribuem à experiência profissional vinculada à área que pretendem cursar/estudar.

*Eu também pretendo já fazer faculdade e, se der, eu **pretendo já trabalhar, nem que seja um estágio no meio da faculdade**, só para poder aprender algo sobre o trabalho mesmo, que tenha a ver com a faculdade. (Gloria, escola particular, Joinville)*

*Bem, eu estou com os planos traçados já faz tempo e eu pretendo e acho que vou estar na universidade, pretendo fazer **Relações Internacionais** e pretendo, depois do segundo ou terceiro período, já **estar num estágio para colocar no currículo para eu fazer minha experiência ao longo da universidade**. (Marcelo, escola particular, Manaus)*

Para alguns estudantes das escolas públicas, os cursos profissionalizantes representam a possibilidade de ingressar mais rapidamente no mercado de trabalho, até que se torne possível realizar o sonho de cursar uma faculdade, ou mesmo que se defina a escolha da carreira. Note-se um exemplo:

*Meu desejo pro ano que vem, é que eu pretendo **cursar um curso técnico**, porque eu acho que o mercado de trabalho pede mesmo é qualificação. Porque primeiramente eu quero ter um curso técnico e, posteriormente, mais adiante eu cursaria medicina, com certeza. Mas, primeiramente, um **curso técnico porque quando adquirir o curso superior ter as portas abertas para o mercado de trabalho, pois é uma grande solicitação, com certeza**. (Paulo, escola pública, Manaus).*

Já os alunos da escola particular têm mais certeza de que estarão na faculdade, mesmo que seja em uma instituição particular, mas não possuem a mesma convicção em relação à possibilidade de conciliar os estudos com o trabalho.

*Eu acho **que vai ser difícil conciliar no começo e tal**. Você vai tá na... Entrando na faculdade. Vai tá cheia de coisas novas pra ver, coisas novas para aprender e tal, então **vai ser difícil conciliar uma faculdade nova com um trabalho**, porque você saiu dum colégio e foi para um negócio que é bem mais*

independente, que abrange bem mais coisas. (Carol, escola particular, Fortaleza)

*Também pretendo estar trabalhando, continuar os estudos e, se houver tempo, **porque conciliar trabalho e estudo é muito complicado.** (Carlos, escola particular, Feira de Santana)*

Apareceu mais nitidamente em Fortaleza, entre os estudantes das escolas particulares, a ideia de que a inserção do jovem no mercado de trabalho é algo bastante difícil. A rejeição do mercado estaria associada à ausência de experiência deles. Em relação a esse aspecto específico, percebeu-se que há um receio desses jovens em relação aos da escola pública. Eles se sentem ameaçados, pois acreditam que a situação financeira desfavorável dos alunos da escola pública os empurra mais cedo para o mercado de trabalho e os torna “guerreiros” colocando-os, portanto, em vantagem.

Também é interessante notar que, em alguns dos municípios pesquisados – como em Joinville, Taubaté e Manaus, por exemplo –, existe a preocupação de que os cursos de graduação escolhidos sejam oferecidos na cidade. Em outros, parece que a instituição onde querem estudar é mais importante do que o curso superior a ser seguido. Esse é o caso principalmente dos estudantes das escolas particulares que colocam a excelência das universidades públicas como prioritária em relação à carreira que irão cursar. Por isso, alguns imaginam que, daqui a um ano, não estarão necessariamente na faculdade, mas sim fazendo cursinho, para prestar vestibular em alguma dessas concorridas instituições, mesmo que seja necessário tentar opções de cursos menos concorridos.

Em linhas gerais, os dados dos questionários revelam que as razões para a escolha da profissão a ser seguida são diversas, mas não surpreendem. Ao serem solicitados a escreverem sobre os fatores que mais influenciam na escolha de uma carreira para prestar vestibular, os jovens enfatizam principalmente as razões relacionadas à realização pessoal ligada ao prazer e ao desejo de exercer a profissão (41%) e à identificação profissional que abrange a reflexão sobre o que ele conhece da profissão e projeção de uma afinidade com a carreira (29%). Também constitui critério de escolha profissional a remuneração e a possibilidade de retorno financeiro (22%), seguido da identificação pessoal, entendida como uma disposição de características pessoais denominadas pelos participantes como talento, vocação, habilidades, aptidão e dom (19%) e das oportunidades no mercado de trabalho, especialmente em relação às demandas, à concorrência e à valorização da área (14%). Os fatores como concorrência no vestibular e influência da família e de professores foram citados em proporções menos significativas.

Os dados provenientes dos grupos de discussão confirmam parte dessas tendências, como a identificação profissional e pessoal, o gosto e o desejo em fazer determinado curso. Já o fator econômico, no intuito de prover estabilidade financeira no futuro, é um aspecto que aparece com maior ênfase, independentemente do tipo de escola, nos grupos de discussão.

A influência dos pais também emerge nos grupos de discussão. Na escola particular de Fortaleza, por exemplo, a estabilidade financeira e a influência da família explicam a predominância de escolha pelo curso de Direito, considerado o ideal para quem quer se dedicar a concursos públicos. E, na escola particular de Curitiba, muitas das escolhas estão articuladas às condições familiares: o pai tem um escritório, uma empresa e alguns também escolhem porque a família considera importante determinada profissão.

Alguns jovens também falaram sobre as novas escolhas que se abrem para eles e, muitas vezes, ao concluir o ensino médio, não sabem bem o que escolher. Também destacaram como um aspecto importante na análise da escolha profissional a forte influência das transformações pelas quais o mundo vem passando. Nesse sentido, a tecnologia como criadora de possibilidades de atuação e conhecimento acaba por assumir um papel importante em suas decisões. Como já mencionado, a cidade onde se quer/se pode continuar morar e/ou o tipo de instituição em que se quer estudar também são aspectos que apareceram na discussão sobre a escolha profissional.

De todo modo, chama a atenção que, na definição da escolha profissional, aparecem fortemente carreiras tradicionais, como Medicina, Direito, Engenharia e Administração, mesmo nas escolas públicas. Na verdade, essas carreiras parecem não mais distinguir a escolha dos estudantes pesquisados nas instituições públicas e particulares. Quando demandados para responder a questão sobre qual carreira seguir, essas estão, nos dois casos, entre as cinco mais citadas. Por outro lado, observa-se que há algumas carreiras que tendem a distinguir fortemente, na amostra pesquisada, os alunos de cada uma dessas instituições: Educação Física, Enfermagem e Ciências Contábeis, citadas respectivamente em quinto, oitavo e décimo lugar na escola pública, localizam-se depois da décima quinta posição entre as escolhas das escolas particulares. Já Arquitetura, Relações Internacionais e Economia são escolhas típicas da escola particular, conforme indica o quadro abaixo.

Quadro 1. Posicionamento das carreiras mais citadas pelos alunos como primeira opção para prestar vestibular

	Posição	
	Pública	Particular
Direito	1º	1º
Administração	2º	5º
Engenharia	3º	2º
Medicina	4º	3º
Educação Física	5º	17º
Enfermagem	8º	16º
Ciências Contábeis	10º	29º
Arquitetura	13º	4º
Relações Internacionais	30º	10º

Para finalizar esse primeiro item de análise no que diz respeito ao desejo e a realidade em relação à escolha profissional, considerou-se pertinente destacar a fala de uma de aluna da escola pública de Feira de Santana que faz uma crítica à pressão da sociedade capitalista contemporânea e à interferência dela nas escolhas profissionais:

*[...] depois dessas conversas sobre profissão, eu já cheguei a entrar até numa crise existencial [...] acho que, **nós estamos numa, tipo, o mundo é uma fábrica de, de [gaguejou], de universitários, de trabalhadores.** A única coisa que a gente faz é isso. Por isso que eu decidi ir para a área das artes, fazer designer, porque eu preciso tirar isso, é uma vontade também que tem que mudar dentro de mim. De, de viver bem, de ganhar, de ter uma vida boa, porque, o que **é que eu vejo normalmente, que todos os jovens estão programados pra fazer duas coisas: ou virar marginal, a depender do meio, ou ir para a faculdade e trabalhar.** Ou seja, o ser humano agora tem que rever, porque só vive para isso. (Vitória, escola pública, Feira de Santana)*

A fala de um aluno da escola particular de Manaus complementa as questões destacadas por Vitória:

*Eu acho que é porque os jovens de hoje, com toda essa tecnologia, esse desenvolvimento, essas coisas, **os jovens estão sempre querendo mais e mais e estão querendo as coisas caras, querem tudo do melhor e que, geralmente, é mais caro.** (Roberto, escola particular, Manaus)*

Esses alunos explicitam uma importante reflexão sobre o significado do trabalho numa sociedade capitalista e consumista, destacando que a escolha profissional é uma pressão social, um fenômeno multideterminado socialmente e que envolve fatores que refletem, no entanto, um modelo único de vida: estudar, trabalhar, ganhar dinheiro, consumir. Há uma angústia refletida aí sobre “ser si mesmo”, “ter outras escolhas”. A sociedade tem vivenciado, especialmente nas últimas décadas, o surgimento de novas necessidades e novas exigências que trazem inúmeras implicações para o futuro dos jovens, suas perspectivas e identidades.

3.1.1. SÍNTESE

- Os jovens pesquisados possuem um projeto de futuro que inclui o ingresso, em algum momento, na Universidade e têm consciência da importância de um curso superior para suas perspectivas profissionais.
- Os alunos das escolas particulares são seguros em afirmar que estarão em uma faculdade ou fazendo cursinho findo o ensino médio, ao passo que os estudantes das escolas públicas sabem das dificuldades existentes para tanto, antevendo que terão que trabalhar para custear os próprios estudos universitários.
- A vontade de trabalhar e estudar foi demonstrada tanto por alunos das escolas públicas como pelos das particulares, com a diferença de que, enquanto os últimos desconfiam da possibilidade de conseguir conciliar o trabalho com a faculdade, os primeiros temem não conseguir levar os estudos

adiante.

- Os jovens consideram na escolha profissional critérios ligados principalmente à realização pessoal (prazer e desejo de exercer a profissão), à identificação profissional (reflexão sobre o que ele conhece da profissão e projeção de uma afinidade com a carreira) e à remuneração e possibilidade de retorno financeiro.
- Há tensões no processo de escolha profissional, que se manifestam no desejo de experimentar novas vivências entre o fim do ensino médio e o ingresso no ensino superior.
- As carreiras tradicionais (Medicina, Direito, Engenharia e Administração) parecem não mais distinguir a escolha dos estudantes pesquisados nas escolas públicas e particulares. Por outro lado, observa-se que há algumas carreiras que tendem a diferenciar os alunos de cada uma dessas instituições: Educação Física, Enfermagem e Ciências Contábeis aparecem mais frequentemente entre os estudantes das escolas públicas, e Arquitetura, Relações Internacionais e Economia, nas particulares.

3.2 PERCEPÇÕES SOBRE O "SER PROFESSOR" E SOBRE O TRABALHO DOCENTE

Adentrando o foco principal da investigação, trataremos agora dos dados relativos às percepções dos estudantes de ensino médio sobre o "ser professor" e sobre o trabalho docente.

Essas percepções não divergem entre os alunos da escola pública e os da particular. Os alunos associam, quase simultaneamente, aspectos positivos e negativos à profissão docente. Em geral, "ser professor" "é sofrer, né?" (Antonio, escola pública, Taubaté), é trabalhar muito, ser mal remunerado e ter nenhum ou quase nenhum reconhecimento social. Os jovens percebem o professor como um profissional desvalorizado, e vários deles destacam que essa desvalorização é excessiva no caso brasileiro, pelo "baixo salário" e pela "carga horária excessiva".

*No Brasil, ser professor é muito difícil mesmo, porque **o único professor que dá certo é o professor de cursinho...** Se você quer ter um renda mensal boa... Professor é muito desvalorizado, professor passa lá com 50 anos de idade, com mestrado não sei o que, pra ganhar um salário de cinco mil reais assim por mês, quatro mil, e não tem ajuda do governo, sendo que a educação no mundo inteiro é a principal coisa para crescer o país, né? (André, escola particular, Campo Grande)*

Ao lado disso, há relatos afirmando que, no Brasil e atualmente, o professor passa por situações humilhantes, seja pela falta de interesse e respeito demonstrada pelos alunos, seja pelas ameaças ou agressões mais graves que eventualmente sofre. Nesse sentido, alguns alunos tendem a vê-lo como sofredor, e parecem ser saudosistas de uma época que, todavia, não viveram. Começa a aparecer aqui uma clivagem sobre as possibilidades de ser

professor da rede pública e da rede privada: os estudantes, de modo geral, acreditam que os docentes da escola privada são mais motivados e melhor remunerados. Alguns alunos chegam, inclusive, a dizer que é diferente ser professor dos alunos da escola pública e da particular:

*É... eu como estudo em colégio público [aluna faz curso técnico em escola pública e terceiro ano no colégio particular] **vejo uma grande diferença entre o ensino de escola pública e o ensino de escola particular. E os professores de escola pública não são nada valorizados e os de particulares são um pouquinho mais** (Luiza, escola particular, Curitiba)*

***Eu vejo muita diferença entre professores de escola pública e de escola particular.** O professor de escola particular sempre vem animado para a escola, porque ele sabe que, talvez, ele tenha uma turma um pouco mais bem educada do que o de uma escola pública; e também porque eles são bem melhor remunerados. Não que o dinheiro traga felicidade, mas ajuda. Ele vem mais motivado para a escola do que um professor que ganha bem menos. Um professor de escola particular se dá bem. (Pedro, escola pública, Joinville)*

Essas frases retratam a imagem negativa da escola pública no Brasil, que compreende não apenas as dificuldades de estrutura e de funcionamento, como também, diz respeito a uma escola que atende as classes sociais mais desfavorecidas. Também refletem a visão de que os alunos da escola privada são “mais educados” e os da pública “são mais difíceis”

Há também estudantes – em geral das escolas públicas – que, contrariamente a essa visão de que “os alunos da escola particular são mais educados” e tendo por referência seus professores reais, fazem a eles duras críticas: embora reconheçam que os alunos muitas vezes não têm interesse e respeito, destacam a ausência de planejamento, a falta de manejo da turma, a falta de diálogo e de crença nos alunos: “[...] só porque a gente é jovem, eles acham que a gente é vagabundo e que não tem nada pra fazer. Já falaram que a gente é um bando de vagabundo e que a gente não estuda” (Evandro, escola pública, Campo Grande). Na visão de Matias, também de escola pública (Fortaleza), a descrença do professor no aluno contribui para o baixo aprendizado destes: “É isso que eu tô te dizendo, a falta de fé do professor nos alunos [...]”. Essa baixa expectativa dos docentes em relação aos estudantes revela-se, ainda segundo esse aluno, no discurso dos professores quando dizem que “antigamente eu tinha prazer em dar aula, hoje o aluno não quer nada”.

Os alunos da escola pública de São Paulo, depois de ressaltarem, com empolgação, a admiração, a valorização, o respeito e até certo endeusamento da figura e do papel do professor, como nas palavras de Alberto – “Eu acho que o professor é uma figura fundamental na sociedade, é lindo ser professor, é ser porta-voz de um conhecimento” –, iniciam uma tensa discussão e até certo desabafo sobre o “ser professor” sobre a escola e o ensino, os dirigentes-gestores escolares e até o governo. Alguns aspectos importantes, entre outros, foram abordados: a) professores novos recém-formados sem experiência, com pouco domínio do conteúdo e despreparados para lidar com adolescentes e jovens adultos;

b) incompreensão da escola com os alunos em geral e, sobretudo, os do noturno – estes, trabalhadores, já se considerando adultos com voz própria, que nunca é ouvida e considerada; c) ditadura da direção e dos demais dirigentes; d) falta de diálogo, não há consenso entre professor, aluno e direção nem professor e direção; há confronto, desentendimentos, atitudes desencontradas; e) indiferença e desrespeito dos alunos. Nas palavras desses estudantes:

*Porque, sinceramente, a aula dela é assim: ela chega, passa coisa na lousa do livro, ela fala o que tem que fazer e pronto, acabou. **Ela não explica, ela só vai falar alguma coisa se você for atrás perguntar.** Interesse seu, lógico, interesse vem do aluno, mas professor tem que passar... o que ele está passando na lousa. Ela abre o livro, escreve... (Thomaz, escola pública, São Paulo)*

*Eu tive uma professora no trabalho – que a gente faz treinamento – que ela era excelente! A gente podia ter a maior dúvida do mundo e ela sentava e explicava. **O professor que é agora não aceita a nossa opinião. A gente vai, coloca a nossa opinião e ele não sabe ouvir.** Simplesmente a única opinião que está certa é a dele. Tem muitos professores na escola que a gente fala alguma coisa e ele fala que está errado, mas ele acaba repetindo a mesma coisa que a gente falou. Mas a dele está certa, o que a gente falou está errado. Nossa aula de Inglês praticamente não tem graça, porque a professora passa, fica todo mundo conversando e copiando. (Nena, escola pública, São Paulo)*

*E também esse ano o que nos prejudicou bastante foi que, assim, pra dar aula pra gente **caíram muitos professores novos que acabaram de se formar.** Então, esses professores que dão aula pra gente estão aprendendo coisa que eles têm que passar pra gente, então, às vezes, **a gente tem uma dúvida muito difícil que eles mesmos não sabem explicar.** Aí na aula, a gente fica pedindo explicação e eles já começam a ficar nervoso e vira uma confusão geral. Então é professor inexperiente [...] professores que acabaram de se formar tinham que ficar um tempo, assim, fazendo estágio junto com outro professor. Porque **acabou de se formar e vai dar aula, eles não conseguem, realmente...** (Cleide, escola pública, São Paulo)*

*Você ir na direção aqui e **perguntar qualquer coisa é perda de tempo,** independente do período, do dia, do ano... (Rogério, escola pública, São Paulo)*

Nesse momento em que fazem as críticas de seus professores, os alunos idealizam o professor da escola particular. Eduarda, aluna da escola pública de Fortaleza, afirma que 90% dos professores da escola particular “sabem dar uma aula e sabem tirar dúvidas sobre qualquer coisa que você esteja pensando e [...] coloca sua atenção ali e você tem o aprendizado”.

Ao mesmo tempo, independentemente dos fatores conjunturais ou culturais, que marcam a situação brasileira na visão desses jovens, a profissão docente envolve, para eles, uma dificuldade intrínseca, pois exige ouvir e fazer o outro se envolver no processo de aprendizagem. Por isso, é uma carreira “difícil”, “cansativa”, “que exige muito”; “é trabalho que vai além da sala de aula”.

*Porque, assim, além das horas que eles têm que ficar em sala de aula, muitos, até, que **trabalham em vários turnos, ainda tem que chegar em casa, elaborar aula, elaborar prova, e tudo [...]** E ainda tem o salário também que não recompensa o bastante, não é? (Leila, escola pública, Feira de Santana)*

Eu acho que ser professor é uma profissão que exige muito da pessoa porque tem que tolerar inúmeros jeitos e modos de pensar. Um aluno é contra algo, outro é a favor, e o professor tem que saber tolerar isso. Eu acho que, como a M... falou, a pessoa tem que gostar do que faz; mas eu também acredito que, às vezes, a pessoa aprende a gostar do que está fazendo. (Maria Clara, escola particular, Joinville)

[...] porque a gente vê o sacrifício que o professor faz pra poder ensinar, porque pra ensinar, por exemplo, uma sala que nem a minha, não pode ser novato, primeiro dia, não pode, tem que ter energia, tem que saber, ter 3 ou 4 anos [de experiência] com a cabeça bem boa, com psicologia, pra poder enfrentar a sala, senão não aguenta mesmo (Jeane, escola pública, Taubaté)

Essa dificuldade é vista de forma diversa pelos alunos conforme consideram os vários níveis de ensino. Para alguns alunos, por exemplo, o trabalho nas séries iniciais do ensino fundamental é visto como mais difícil, porque exige uma responsabilidade educativa embasada na construção de valores e atitudes que constituem a formação (do caráter até) das crianças. Acreditam que os professores que atuam nos anos iniciais são a base para essa formação e, por isso, precisam ter muita responsabilidade, motivação e criatividade para chamar a atenção das crianças.

O senso de responsabilidade e o senso crítico, ético moral de uma pessoa estão justamente nesse tempo. É por essa fase que a criança começa a formar na sua cabeça os conhecimentos básicos para uma boa convivência social com relação também às outras crianças. Ali, é o primeiro contato que ela tem com outras crianças, além da família. Então, a responsabilidade do professor nessa etapa é muito maior. Eu creio que seja muito difícil, porque, afinal de contas, se não consegue preparar para o futuro, o bolo na frente vai desandar. (Marcos, escola particular, Campo Grande)

Eu concordo com o que o A falou: que é fácil puxar a atenção deles, chamar a atenção deles com uma brincadeira. Mas, ao mesmo tempo em que eles prestam atenção, eles perdem a atenção muito rápido também. Então, o professor tem que inventar várias atividades para poder manter a sala ao mesmo tempo quieta e comportada. (Maria Clara, escola particular, Joinville)

Eu acho que ele vai acompanhar a criança durante bastante tempo, eu penso que até os 15 anos, é quando forma o caráter da criança, então ali que vai dar os primeiros corretivos na criança. É ele quem vai praticamente formar o caráter da criança. Às vezes, o pai é ausente, a mãe é ausente, e a criança se forma na escola, porque passa o dia a dia na escola, de segunda à sexta, e a metade do dia dele, ele passa aqui. Então, é o professor quem vai educá-lo durante bastante tempo da vida dele, que seriam uns 6 anos. (Bruno, escola pública, Joinville)

[...] eu só acho que de 1ª a 4ª série vai ajudar muito na formação da personalidade daquela criança que vai estar convivendo com ele todo dia, ajudando a compreender as coisas melhor. E o ensino médio, oitava série já tem a personalidade formada e o professor não vai fazer tanta diferença na personalidade dela. (Rômulo, escola particular, Manaus)

Mas nem todos reconhecem essa fase de escolarização como interessante para o trabalho do professor, e a dificuldade levantada muitas vezes vem atrelada às possibilidades de controle que o professor detém. Um aluno de escola particular afirma, em função de sua própria vivência nas primeiras séries do ensino fundamental, que esta "é a pior fase de ser professor":

*Eu acho que **essa deve ser a pior fase de ser professor**: pegar crianças de 6 a 10 anos, porque o que eles mais fazem é correr, gritar, chorar e, muitas vezes existe aquela criança que é chata; e existem muitos por aí em sala de aula. Eu servi de exemplo como uma criança chata, porque eu só incomodava os professores, e se os professores dessem bronca em mim, eu já ia em casa reclamar e muitas vezes o professor acabava levando a culpa. E agora eu compreendo o que é ser essas crianças, e agora eu vejo como é ter um ponto de vista mental superior ao dessas crianças difíceis. Crianças incomodam, não importa se são quietinhas ou não, acabam sempre incomodando, uma hora ela vai incomodar. (Antonio, escola particular, Joinville)*

[trabalhar nas **séries iniciais** do ensino fundamental] **seria a morte**, não é? [risos] *Porque eu imagino, um pirralhinho, assim, lhe enchendo o juízo a manhã toda, a tarde toda, e você ir pra casa, ter filho, ter sobrinho, enchendo seu juízo de manhã, de tarde e de noite. Criança enchendo o juízo não daria certo. (Vando, escola pública, Feira de Santana)*

*Ah, você tem que aguentar puxão de cabelo, tem que aguentar "vem cá, gostei de você vou abraçar você", **isso você tem que ter paciência**, tem que saber lidar com isso, eu trabalho com criança, sei como é que é (Fabiola, escola pública, Taubaté)*

Outro estudante sintetiza:

Eu acho que ser professor do primário é muito mais complicado do que do ensino médio: *você tem que ter uma paciência muito maior, não pode dizer "sai da sala", que ele vai chorar. É muito mais complicado o trabalho do que trabalhar com a turma mais adulta. **Então, acho que é fundamental, mas é muito difícil.** (Jonas, escola particular, Campo Grande)*

Já no ensino médio, na visão de alguns desses estudantes, há mais medidas disponíveis para controlar os alunos, como as provas e notas, o que torna mais fácil o trabalho do professor.

*Depois do primeiro ano [do ensino médio], eu acho que muda bastante o que é o professor e o que é o aluno. **"Ah! Vocês não querem colaborar? Então tudo bem, eu vou ferrar com vocês na prova."** Entendeu? **Essa é a frase que nós escutamos para que eles possam nos controlar.** Então, para eles, é fácil, eu não vejo dificuldades para eles, sabe? Eu acho que depende da turma, e com a facilidade que eles têm, eles têm que tomar atitudes ali que modelem a turma, algumas mais didáticas, outras não. (Antonio, escola particular, Joinville)*

Por outro lado, há outro grupo de jovens que acredita que "prender" a atenção dos alunos do ensino médio é tarefa muito mais complexa para os docentes, seja no sentido de atraí-los, seja no de reprimi-los:

*Eu acho que é mais fácil, porque **a criança não tem tanta rebeldia quanto os alunos do ensino médio.** Porque os alunos do ensino médio sabem o que acontecerá com eles se eles não prestarem atenção na aula. Eles têm a própria consciência. Já os pequenininhos sabem que se eles não obedecerem, os pais ficarão bravos. Eles ainda têm esse medo. (José, escola particular, Campo Grande).*

*Mas agora você faz isso aqui, por exemplo, **uma metade não vai querer, e a outra vai**; uma metade vai ficar reclamando e a outra vai ali ver o que é. (Noel, escola particular, Joinville)*

Tomaz, da escola particular de Campo Grande, parece bem sintetizar a questão: "O professor do primário é tão importante quanto do ensino médio, porque não adianta criar uma cabeça boa para os alunos e no final estragar tudo né?".

Independentemente dessas dificuldades associadas a diferentes níveis de ensino, a maioria dos jovens desta pesquisa enaltece a profissão docente, como uma "*profissão bonita*", uma "*função nobre*", porque veem nela um trabalho fundamental para a formação do indivíduo: é ter a possibilidade de ensinar as pessoas, influenciá-las e modificá-las. Os alunos percebem que uma característica forte da docência está na dependência do outro para se alcançar suas metas profissionais e, nesse sentido, a realização pessoal do professor depende também do "sucesso" do aluno. Quando isso se realiza, o trabalho torna-se, de fato, gratificante: "[...] é uma das profissões mais bonitas [...] uma das mais bonitas e que trazem maior autoconsideração".

Diante da possibilidade que o professor tem para ensinar e influenciar seus alunos, ele é visto como um modelo a ser seguido: "Ele tem que ter uma postura de uma pessoa com educação e que essa educação possa ser transmitida para as outras pessoas" (Carlos, escola pública, Fortaleza). Muitos estudantes enfatizaram a importância de um professor em suas vidas, como um "formador de opiniões", e a influência que este profissional pode exercer na vida de seus alunos.

*O professor, além de **ensinar** o que ele sabe, ele é um **formador de opinião**, ele faz você gostar de uma coisa ou talvez gostar de outra entendeu? Eu acho que professor é isso, todos os lados, do emocional, do conhecimento, o do valor, tudo (...) Eu acho que a profissão do professor deveria ser uma das profissões mais valorizadas porque quem faz o médico, quem faz o advogado, quem faz o jornalista, quem faz o psicólogo, é o professor. (Camila, escola particular, Fortaleza)*

*Eu acho que o professor é uma pessoa muito importante, porque é ele quem **vai nos guiando** desde pequenos até uma faculdade, até nós termos o nosso emprego, porque, sem eles, digamos assim, nós não estaríamos no terceiro, não teríamos aprendido tudo o que nós aprendemos até agora. (Vitória, escola particular, Joinville)*

*Então, eu acho que ser um professor é ter a possibilidade de moldar cabeças, é **formar opiniões, formar pessoas**. Eu acho que se eu fosse escolher isso pra minha vida seria por causa disso, que é [...] Acho que a realização de um professor é formar uma pessoa com uma cabeça boa, e acho que boa parte do que eu penso, do que eu faço, é pelo que eu aprendi com os meus professores. Acho que eles e os meus pais me fizeram ser o que eu sou. (André, escola particular, São Paulo)*

*Ah, eu já acho que o trabalho do **professor ele é muito importante**, porque é através do professor, não só os professores, mas os educadores, então tudo o que a gente aprende, assim, de conhecimento, essas coisas, a grande parte mesmo, maior, vem do professor porque ele já sabe e ele vai passar o conhecimento dele. (Pilar, escola pública, Taubaté)*

Porém, diante de todas as dificuldades expostas anteriormente – tanto intrínsecas, ligadas à complexidade da profissão, como extrínsecas, relacionadas aos baixos salários e à desvalorização social –, os alunos pesquisados concluem que, para ser professor, é preciso

"gostar muito do que faz", "amar muito o que faz", "ter muita paciência" e – uma constante em todos os grupos de discussão – "ter vocação", "ter o dom".

*Ser professor, além de uma profissão assim... é uma, **é um dom assim, uma pessoa, um professor, assim, tem que ter o dom, tem que gostar, tem que ser uma pessoa iluminada** mesmo, para poder estar ensinando, passando aquilo que ele gosta, e a satisfação dele é ver os outros aprendendo, por mais que tenha sempre aqueles que zoam, que não prestam atenção, eu acho que o professor deveria ser mais valorizado. (Ana, escola particular, Curitiba)*

*Acho que pra ser professor, tem **que ter a vocação e também acho que tem que ter paciência e saber lidar com as pessoas**, ter a capacidade de se comunicar com as pessoas, acho que é uma coisa bem legal. (Roberta, escola particular, Curitiba)*

*Eu acho que o professor, além de transmitir o que ele sabe pras pessoas, se ele realmente **faz isso por amor**, porque ele gosta, acaba deixando um pouquinho dele em cada aluno que ele tem (...) E eu acho que bons professores são aqueles que fazem com amor mesmo e **são apaixonados pela profissão**. (Camila, escola particular, Fortaleza)*

*Mas eu acho que tem que ter o **dom** também. Eu acho que o dom que você tem de passar o que você sabe para os outros, **tem que ser muito fenomenal!** (André, escola pública, Joinville)*

*Eu acho que o que incentiva **é o amor à profissão, a vontade de fazer isso**, mas, principalmente, para o professor, só tem o que te leva para baixo, e o que incentiva é você ver, tiro isso por mim, quando você está vendo uma criança com dificuldade, você quer ajudar ela nem que seja com uma letra, mas quando você vê aquela criança aprendendo por ti, isso é maravilhoso, isso te preenche, entendeu? (Vivian, escola pública, Manaus)*

*Eu acho muito bonito, porque uma pessoa, tipo assim, ela tem aquela preparação de vários anos pra poder chegar aqui, dar aula nessa escola "linda, maravilhosa", 20% dos alunos da sala vão prestar atenção nela, então você tem **que gostar daquela profissão**. (Bianca, escola pública, Taubaté)*

Se os jovens atribuem a necessidade de "amor", "paixão", "paciência" e "dom" face às dificuldades da profissão, eles também parecem vê-la de forma romantizada, ou seja, sentimentos amorosos, tais como os citados, são suficientes para o exercício da docência. Em alguns casos, o amor deve ser tanto que pode abdicar da parte financeira.

*E uma profissão que você tem que gostar muito do que você faz, você tem que ir ser professor **sem nenhum tipo de interesse financeiro, simplesmente amar aquilo que você faz**. (Betina, escola particular, Campo Grande)*

*Eu quero ser professor. O povo: "ah! Vai ganhar mal, vai ser pobre vai...". Então, acho se você fizer bem o que está fazendo **e gostar do que está fazendo, você vai ser realizada, não a questão de dinheiro**, mas a questão de por dentro mesmo, pra você ser feliz, você não precisa ser rico... Então, **você sendo realizado profissionalmente**, você vai tá sendo realizado na sua vida toda, tanto pessoal quanto financeira (João, escola particular, Feira de Santana)*

*E também eu acho que ser professor é um dom. **Você trabalha feliz independente se ganha mal ou se ganha bem**. (Anderson, escola pública, Joinville)*

Com base nessas evidências, pode-se lançar a hipótese de que os alunos enxergam a docência não como profissão, mas como sacerdócio, uma missão em resposta a uma vocação, no sentido atribuído por Carol: “Não é uma profissão, é um dom [...] para ser professor, tem que ter uma vocação de aguentar, tipo, tudo isso que a gente está falando. E, tipo, não é só uma profissão” (escola particular, Fortaleza). Há estudantes que também veem os professores como super-heróis, responsáveis pelo desenvolvimento e salvação da humanidade/sociedade.

3.2.1. Síntese

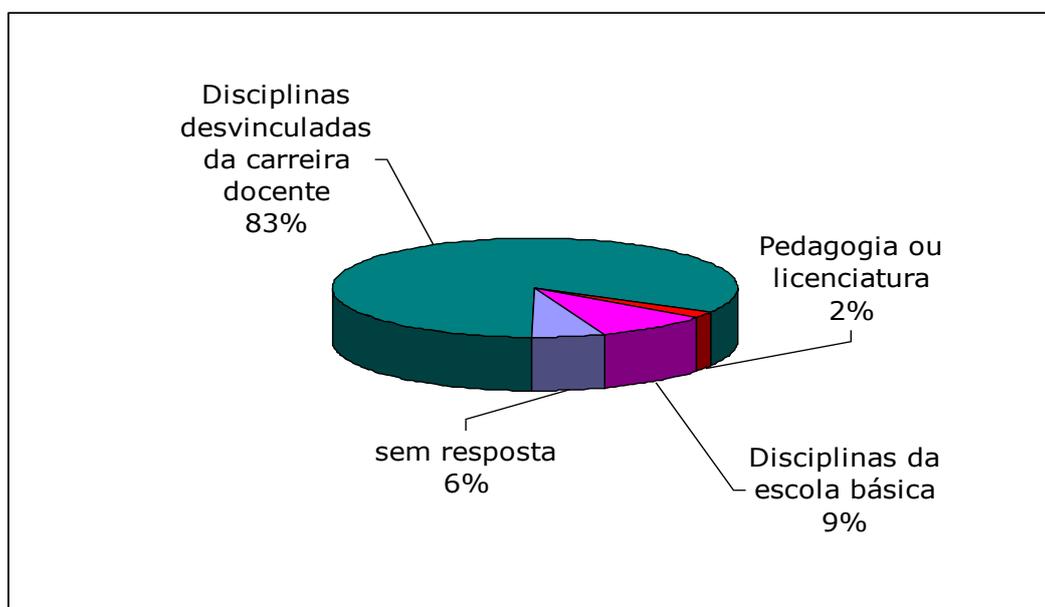
- As percepções dos alunos sobre o “ser professor” e sobre o “trabalho do professor” não divergem muito entre os alunos da escola pública e da particular.
- A profissão docente envolve, para os estudantes pesquisados, uma dificuldade intrínseca, pois exige ouvir e fazer o outro se envolver no processo de aprendizagem.
- Os alunos reconhecem a complexidade da docência e associam a ela aspectos negativos e positivos.
- Em geral, “ser professor” é trabalhar muito, ser mal remunerado e ter nenhum ou quase nenhum reconhecimento social.
- Os jovens destacam que a desvalorização social da docência é excessiva no caso brasileiro.
- Os estudantes, de modo geral, acreditam que os docentes da escola privada são mais motivados e mais bem remunerados.
- Os jovens das escolas públicas idealizam o professor da escola particular.
- Na percepção dos estudantes, os alunos da escola privada são “mais educados” e os da pública “são mais difíceis”.
- A maioria dos jovens enaltece a profissão docente, como uma “profissão bonita”, uma “função nobre”, porque veem nela um trabalho fundamental para a formação do indivíduo.
- Os alunos percebem que uma característica forte da docência está na dependência do outro para alcançar suas metas profissionais e, nesse sentido, a realização pessoal do professor depende também do “sucesso” do aluno. Quando isso se realiza, o trabalho torna-se, de fato, gratificante.
- Os alunos concluem que, para ser professor, é preciso gostar muito do que faz, amar a profissão e, especialmente, ser muito paciente. Há os que enxergam a docência não como profissão, mas como sacerdócio, uma missão em resposta a uma vocação.

3.3 DOCÊNCIA COMO POSSIBILIDADE DE ESCOLHA (PENSOU EM SER PROFESSOR?)

Apesar de toda a nobreza e de todo o valor atribuído pelos estudantes à carreira docente – ressalte-se: pelos estudantes, pois eles dizem que a sociedade não reconhece a importância do professor para si própria –, ela não representa uma possibilidade profissional para esses alunos. Em geral, a rejeição à carreira docente é recorrente entre os jovens pesquisados.

A indicação do curso escolhido para prestar vestibular neste ano, no questionário aplicado, explicita o distanciamento da carreira docente: apenas 2% (31 de 1.501 dos alunos) indicaram, como primeira opção de ingresso à faculdade, o curso de Pedagogia ou alguma outra licenciatura (quando os alunos escreveram explicitamente “licenciatura” em alguma área). O gráfico 1 apresenta também as indicações de cursos ligados às disciplinas da escola básica, sem explicitar licenciatura, como História, Física, Química, Matemática, Letras, Música, Filosofia, Sociologia, Biologia, Geografia, Artes Plásticas e Educação Física (a mais frequente), que, somadas, envolvem 9% dos jovens. É possível inferir que parte desses alunos tenha interesse em seguir a carreira docente a partir da área de conhecimento específico. No entanto, 83% optaram, claramente, por carreiras desvinculadas da atividade docente.

Gráfico 1. Primeira opção de carreira para o vestibular



Entre 31 alunos que manifestaram intenção de seguir a docência em sua primeira opção de escolha profissional, há um predomínio de mulheres (77%) e de pardos ou mulatos (48%). A escolaridade de seus pais aparece como fator de diferenciação: chama a atenção a tendência observada de que, quanto maior o nível de instrução dos pais, menor a

intenção de ser professor. Tomando a escolaridade do pai, a tabela 1 mostra que, dentre os que se declaram candidatos à docência, cerca de metade tem pai que chegou a cursar além do ensino fundamental, ao passo que esse percentual sobe para 68% entre os que não pretendem ser professor. Há diferença notável entre os pais de alunos que escolheram a docência e os que não quanto a formação em nível superior: 16% dos pais dos primeiros e 31% dos segundos.

Tabela 1. Escolaridade do pai em função da escolha da carreira docente

	Aluno que quer ser professor		Aluno que não quer ser professor		Total	
	N	%	N	%	N	%
Ensino Fundamental incompleto (até a 4ª série)	5	16%	174	12%	179	12%
Ensino fundamental completo (até 8ª série)	3	10%	153	10%	156	10%
Ensino Médio incompleto			106	7%	106	7%
Ensino Médio completo	10	32%	354	24%	364	24%
Superior incompleto	1	3%	92	6%	93	6%
Superior completo	5	16%	452	31%	457	30%
Nunca frequentou a escola.			10	1%	10	1%
Não sei	7	23%	122	8%	129	9%
Sem resposta			7	1%	7	1%
Total geral	31	100,0%	1470	100,0%	1501	100,0%

Um dado que os diferencia imensamente diz respeito ao tipo de escola em que estudam: dos 31 que disseram que vão prestar vestibular para serem professores, 27 (ou 87%) são provenientes da escola pública.

Foi significativamente maior o número de alunos que declararam já ter pensado em ser professor, 32%. A escolha dos cursos apresentada anteriormente, bem como as análises que seguirão a partir dos grupos de discussão, indicam que muitos desistiram dessa ideia [tabela 2]. Vale observar que dentre esses 476 alunos, 281 (59%) são do sexo feminino e 194 (41%) do sexo masculino. [um dos alunos não respondeu a pergunta sobre sexo]. É interessante notar que a diferença entre o número de homens e mulheres entre esses que pensaram em seguir a carreira docente é menor do que entre aqueles que, efetivamente, decidiram-se pela carreira, uma vez que dos 31 alunos que querem ser professor (Pedagogia ou licenciatura), 24 (77%) são mulheres e apenas sete são homens (diferença de 9 contra 44%).

Tabela 2. Considerou ser professor no processo de escolha profissional

	N	%
Pensou em ser professor	476	32%
Não pensou em ser professor	1015	67%
Sem resposta	10	1%
Total geral	1501	100,0%

Ao cruzar o indicador de NSE dos alunos com a informação dos que pensaram ou não em ser professor, nota-se uma ligeira diferença entre os grupos, uma vez que entre os de

NSE baixo 40% dos estudantes declararam já ter cogitado lecionar, ao passo que nos grupos intermediário e alto esse percentual fica abaixo de 30% [tabela 3].

Tabela 3. Interesse em lecionar segundo grupo de NSE

	NSE baixo		NSE intermediário		NSE alto		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Pensou em ser professor	167	40%	193	29%	115	28%	475	32%
Não pensou em ser professor	247	60%	467	71%	300	72%	1014	68%

Nem todos os alunos responderam, no questionário, às questões sobre suas razões para ser ou não professor. Nesse quesito, então, quando solicitados a escrever quais as suas razões para ser professor, 483 alunos (32%) responderam à questão, sendo 430 dos que já pensaram em ser professor e 48 que não consideraram essa hipótese. No conjunto, o fator mais atraente para a escolha da carreira docente foi a possibilidade de ensinar e transmitir conhecimentos (40%) e essa atividade parece estar ligada ao prazer de trabalhar com a aprendizagem do outro, como exemplifica a resposta de um aluno: "Ter prazer em ajudar uma pessoa que não entende o assunto que você domina⁶". Aparece em 19% das respostas a indicação de interesse por uma área específica do conhecimento, razão especialmente forte entre os estudantes que já pensaram em ser professor. Cabe ressaltar que apenas 22 alunos incluem esses dois aspectos em suas respostas, confirmando a ideia do interesse por áreas do saber que coincidem com as disciplinas da educação básica, independentemente do desejo de ensinar ou de ser professor, expresso no texto da aluna: "A história é uma área muito bonita, seus estudos, pesquisas. Acho fascinante.". Mas vale citar um exemplo de quem concilia os dois interesses: "Pois gosto da matéria, gosto tanto que gostaria de compartilhar com outros que queiram aprender."

Note-se que a identificação profissional, ou seja, a afinidade pela profissão não é tão significativa, mesmo entre os que já se imaginaram na carreira docente (14%) e, é claro insignificante (2%) entre os que nunca a almejaram [tabela 4].

Chama a atenção na tabela 4 que, para os jovens que não se sentem nada atraídos pela docência, uma das razões mais citadas como aspecto positivo foi a possibilidade de influenciar e/ou transformar a sociedade na qual estão inseridos (15%). Um fator que desperta interesse dos alunos, em igual proporção entre os que pensaram ou não em ser professor, é a chance de formar e influenciar novas gerações (10%).

⁶ As citações que complementam as informações das tabelas 3 e 4 foram retiradas das respostas escritas fornecidas ao questionário de aluno.

Tabela 4. Fatores positivos sobre ser professor

	Pensou em ser professor		Não pensou em ser professor		Sem resposta		Total geral	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Possibilidade de ensinar e transmitir conhecimento	171	40%	18	37%	2	40%	191	40%
Interesse por área específica do conhecimento	85	20%	4	8%	1	20%	90	19%
Identificação profissional	60	14%	1	2%			61	13%
Possibilidade de formar e influenciar novas gerações	44	10%	5	10%	1	20%	50	10%
Possibilidade de trabalhar com crianças	45	10%	2	4%	1	20%	48	10%
Valorização das relações interpessoais	42	10%	3	6%	1	20%	46	10%
Realização pessoal (prazer, amor, desejo, gostar)	37	9%	6	13%			43	9%
Possibilidade de influenciar/ transformar a realidade social	36	8%	7	15%			43	9%
Identificação Pessoal	23	5%	2	4%			25	5%
Oportunidades no mercado de trabalho	15	4%	1	2%			16	3%
Influência familiar	10	2%					10	2%
Influência dos professores	6	1%					6	1%

É interessante notar que a realização e identificação pessoal, que aparecem com frequência, no senso comum e nos grupos de discussão, como motivação para a escolha da carreira docente – para ser professor “é preciso ter um dom”, ou “é uma profissão que necessita de muito amor” – para os interessados na profissão são motivos secundários. Vale destacar que apareceram casos isolados de alunos que consideram o fator econômico como algo positivo: “Uma renda extra para poder me mudar”, “Dinheiro fácil (...)” e “O salário é razoavelmente bom”.

A pergunta inversa – quais as suas razões para não ser professor? – foi respondida por 1.168 dos alunos pesquisados, sendo que, destes, 78% (908) não pensaram em ser professor e apontam como motivo de maior desinteresse a falta de identificação pessoal com a atividade docente. Cinquenta e seis por cento deles alegam que “Não sei ensinar, não tenho paciência”, “Eu não tenho vocação”, “incapacidade de falar em público”. Dentre os 22% (253) que já pensaram em ser professor, 19% acreditam que suas características pessoais não são compatíveis com a profissão [tabela 5].

A questão salarial aparece como segundo fator mais citado para não escolher o magistério (25%). Como fator social é o primeiro. Para alunos que já pensaram em ser professor, a baixa remuneração (40%) aliada à desvalorização social que a imagem do professor carrega (17%) e ao possível desrespeito e desinteresse dos alunos (17%) parecem ser os fatores de maior desestímulo à opção pela docência [tabela 5]. Encontra-se no texto dos alunos a percepção de um custo/benefício que não vale a pena: “Salários baixos e principalmente a falta de reconhecimento”, “Na maioria das vezes não é respeitada pelos alunos e só tem dor de cabeça”, “Ganha pouco e trabalha muito”. São aspectos

relevantes que devem contribuir para que esses jovens desistam de seguir a carreira docente mesmo tendo, em algum momento, encontrado motivação e tido o desejo de abraçá-la.

A falta de identificação profissional é citada, principalmente, por alunos que não pensaram em ser professor (20%) que justificam sua pouca atração pela docência por “gostar de outras profissões” ou considerar que existem “atividades mais interessantes em outra área” ou ainda que “não quer permanecer em ambiente escolar”, que a carreira não agrada e que “é impossível ser promovido como em uma empresa”.

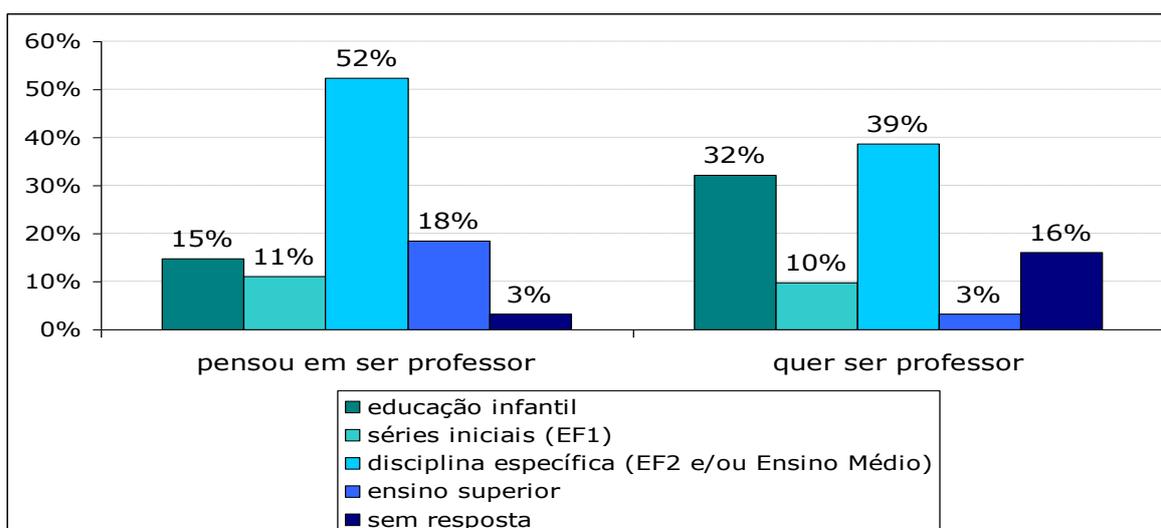
Outro ponto que mereceu algum destaque entre as opiniões dos alunos foi a exigência excessiva de envolvimento pessoal no trabalho, entendido como desgastante (10% do total das respostas): “O professor trabalha muito e deve ser muito difícil”, “É uma profissão difícil e muito desgastante”. As condições de trabalho precárias foram lembradas por 6% do grupo de respondentes e esse percentual dobra ao considerar apenas os que já pensaram em ser professor (12%).

Tabela 5. Fatores negativos sobre ser professor

	Pensou em ser professor		Não pensou em ser professor		Sem resposta		Total geral	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Falta de identificação pessoal	49	19%	505	56%	1	14%	555	48%
Baixa remuneração	102	40%	188	21%	2	29%	292	25%
Falta de identificação profissional	33	13%	183	20%	1	14%	217	19%
Desvalorização social da profissão	43	17%	113	12%			156	13%
Exigência de envolvimento pessoal na profissão	38	15%	83	9%			121	10%
Desinteresse e desrespeito dos alunos	42	17%	67	7%	4	57%	113	10%
Condições de trabalho	29	12%	43	5%	2	29%	74	6%

No que se refere ao nível de ensino em que ensinariam, nota-se diferença interessante entre o grupo que já pensou em ser professor e o que efetivamente optou por isso. Em ambos os casos, a preferência é pela docência em uma disciplina específica, que habilita para a docência no ensino fundamental II e no médio. Provavelmente, a proximidade com os professores do ensino médio nesse momento faz desse professor a principal referência da profissão para boa parte desses alunos. O gráfico 2 também revela que trabalhar com as séries iniciais do ensino fundamental não motiva mais do que 11% dos alunos, seja num caso ou em outro. Por outro lado, entre os que escolheram ser professor, a educação infantil mostra-se bastante atraente (32%). Já para os que pensaram em algum momento ser professor, é o ensino superior que aparece como a segunda alternativa mais interessante (18%), que se torna a última opção para aqueles que de fato pretendem lecionar.

Gráfico 2. Interesse em lecionar por níveis de ensino



Observa-se na tabela 6 que atuar junto ao ensino médio ou às séries finais do ensino fundamental como professor especialista permanece como preferência, tanto para os alunos da escola pública (53% dos que pensaram e 37% dos que querem), como da particular (51% dos que pensaram e 50% dos que querem). A opção pela educação infantil ou pelo ensino superior é bem diversa quando se comparam as intuições públicas e particulares: enquanto nas primeiras 18% dos que pensaram em ser professor disseram que atuariam na educação infantil, apenas 8% fariam o mesmo dentre os alunos das particulares. Nota-se o movimento inverso em relação ao ensino superior: 13% dos que pensaram em ser professor citam esse nível de ensino na escola pública e 29% na particular.

Tabela 6. Interesse em lecionar por níveis de ensino segundo o tipo de instituição de ensino

		Pensou em ser professor		Quer ser professor	
		N	%	N	%
Pública	Educação Infantil	56	18%	8	30%
	Séries Iniciais (EF1)	34	11%	3	11%
	Disciplinas específicas	162	53%	10	37%
	Ensino Superior	39	13%	1	4%
	Sem Resposta	13	4%	5	19%
Total pública		304	100%	27	100%
Particular	Educação Infantil	14	8%	2	50%
	Séries Iniciais (EF1)	19	11%		
	Disciplinas específicas	87	51%	2	50%
	Ensino Superior	49	29%		
	Sem Resposta	3	2%		
Total particular		172	100%	4	100%
Total geral		476		31	

Os dados provenientes da análise dos grupos de discussão ratificam e complementam essas tendências.

Nas escolas particulares, os estudantes, na sua maioria, não têm a intenção em ser professor. Vários alunos até admitem que pensaram na docência em algum momento, mas não como uma profissão, e sim *hobby*. Ao ouvir a pergunta, o “não” foi uma resposta até automática de alguns, com expressões de rejeição. Passados alguns segundos, vieram as respostas sistematizadas, mais “politicamente corretas”, ainda assim, sempre acompanhadas de uma negativa. A rejeição à profissão é ainda mais gritante quando se referem ao pedagogo.

Nas escolas públicas, a pergunta “Algun de vocês pensa ou pensou recentemente em ser professor?” também gerou certa surpresa ou desconforto (silêncio, risadas) e alguns mencionaram já terem pensado em ser professor algum dia, mas a maioria desistiu rápido. “Já pensei em ser professor de Inglês, mas foi só por um momento”, afirma Carlos (escola pública Fortaleza). Poucos transformaram esse pensamento em intenção de fato. E, quando o fazem, pensam na docência de alguma disciplina específica, para dar aula no ensino médio ou superior.

*Eu digo que **já pensei em ser professor**, já, porque já me falaram que eu tinha facilidade em passar algumas coisas na área de exatas, **só que acabei desistindo porque é uma profissão**, como já falaram aqui, **mal remunerada**. Não vale à pena, além de um pouco **desgastante**.* (Paulo, escola pública, Feira de Santana)

*Bom, **eu só pensei mesmo**. Eu não sei por que, mas eu pensei. Eu acho que é uma carreira interessante, e porque têm poucos professores, não têm tantos professores qualificados e especializados. Existem muitos professores que dão aula de outras matérias que eles não foram formados realmente.* (Sandro, escola particular, Joinville, pensou em Geografia)

Pouquíssimos alunos, nos grupos de discussão, manifestaram a intenção de escolher a docência como carreira profissional. Em Manaus, por exemplo, apenas uma aluna da escola pública que trabalha numa ONG pensa em cursar Pedagogia e acrescenta “depois vou me especializar em Psicopedagogia e futuramente eu pretendo trabalhar no Estado ou pelo Município”. Já a única aluna, dos grupos de Fortaleza, que pensa em cursar Pedagogia não tem a intenção de lecionar:

***Eu vou fazer, mas não vou ensinar de 1ª a 5ª. Eu pretendo me formar em Pedagogia Hospitalar** que é, no caso da brinquedoteca, brincar com as crianças porque eu gosto de crianças [...] Mas não transmitir conhecimento, assim de matéria, educativo [...] Não vou ficar nessa área de lousa...* (Rebeca, escola pública, Fortaleza)

Rebeca ainda pensa em cursar Pedagogia, apesar do comentário desestimulante vindo de um docente: “Quando eu falei que queria Pedagogia, um professor meu [...] ele falou assim: ‘Olhe vou te dar um conselho: quando uma profissão entra muito em greve, é por que não vale a pena você investir’”. A fala de outra estudante também deixa antever que a falta de valorização dos próprios docentes em relação à sua profissão pode ser um desestímulo a segui-la. Além disso, Vitória também remete sua passageira vontade/pensamento em ser professora, na infância, a algo “bobo”:

*Bom, quando eu era pequeninha eu pensava seriamente em ser professora. Mas eu acho que era aquele pensamento meio bobo assim, que você pedia um quadrinho de presente para a mãe, giz para a mãe comprar, nós íamos na casa de primos e brincávamos com os primos, nós tentávamos mesmo nos espelhar nos nossos professores de Pedagogia. Mas eu fui crescendo e desisti, eu vi que não era isso que eu queria. Mas eu vejo que o professor tem que ser muito [...] **ele tem que passar uma imagem para a gente para que nós queiramos nos espelhar nele.** (Vitória, escola particular, Joinville)*

O que será que fez com que ela desistisse de ser professora? Será que, tentando se espelhar em seus professores formados em Pedagogia, como ela mesma identifica-os, não houve motivação suficiente para continuar com sua vontade inicial? Ou ainda quando fala da imagem que um professor precisa passar aos seus alunos, como um modelo/referencial para seus estudantes, será que pesa para os jovens o medo de não conseguir desempenhar função tão nobre, que chega a ser inatingível? É uma representação que ocasiona certo desconforto em assumir a profissão? De fato, uns falam que não se sentem capazes de dar conta dessa tarefa, atribuindo a si próprios a impossibilidade em assumir a carreira docente: são tímidos e/ou não têm paciência.

*Então, eu já pensei em ser professor, só que eu já desisti rápido dessa ideia. Eu não tenho condições de ministrar, **eu não consigo**, tem que saber ministrar o conteúdo, **não tenho essa vocação**, essa habilidade. (Ivan, escola particular, Campo Grande)*

*Eu nunca pensei em ser professora, até porque **sou tímida**, não conseguiria falar na frente. (Lara, escola particular, Campo Grande)*

*[...] porque eu já **não gosto e não tenho facilidade para lidar com crianças**. Se eu fosse professor, **eu seria tipo péssimo professor**, saberia que eu não estaria ajudando as crianças e seria totalmente contra a minha profissão. Então eu já sei disso então é melhor não prejudicar o outro. (Pedro, escola particular, Curitiba)*

*Sim [pensou em ser professora], mas talvez, eu acho que eu **não teria paciência** para fazer o que os mestres fazem, de ouvir o que os outros falam de mim, ou me criticar, ou elogiar e ficar assim, com a minha estima estável. Eu não teria talvez motivação. Eu pensei em ser, mas eu vi que não me daria bem nessa área. (Tatiana, escola pública, Joinville)*

*Eu, apesar de achar muito legal, de ser uma profissão muito bacana, eu nunca seria professora, acho que mais por inabilidade mesmo, porque a pouca experiência que eu já tive de dar aula particular pra gente com dificuldade, mais novos tal... **e eu sou uma péssima professora, não consigo passar direito o que eu tenho**. Eu acharia muito legal, mas eu realmente **não acho que eu tenho essa capacidade de transmitir conhecimento**. (Carol, escola particular, São Paulo)*

Os alunos dos grupos de discussão da escola pública de São Paulo desenvolveram uma hipótese para explicar o porquê de poucos jovens optarem pela docência como profissão. Explicam que, quando pequenos, todos desejam ser professor, desde a educação infantil até o término dos anos iniciais, pois a relação "ainda" é afetuosa, paciente, cuidadosa, maternal. A partir das séries finais do ensino fundamental, esse desejo vai se apagando, a relação com o professor se altera, o professor "vai virando um monstro" nas palavras de Armando e, mais tarde, o salário acaba por enterrar o antigo sonho infantil. No entanto,

explica Matheus que “todos gostam de ensinar alguma coisa”, mas isso não é assumir “profissão de professor”.

Os estudantes também associam a possibilidade – ou não – de ser professor a qualidades pessoais e inatas, como “amor”, “dom” e “vocação”, anteriormente descritas. A ideia de que a docência é uma atividade quase que filantrópica – você tem que ter o dom e amar a profissão –, ao que se percebe, faz com que a maioria admita a docência não como uma escolha profissional, mas como atividade complementar, secundária, que pode acontecer concomitante a outra atividade profissional (como um *hobby*, ou trabalho voluntário, ou um “bico”) ou em uma idade mais avançada, quando já tiver estabilidade financeira.

*Ah, faz uns dois anos, que eu pensei isso aí [em ser professor], mas já desisti já. É muito difícil, né?. Eu quero mesmo é a área de Engenharia. Só se for de vez em quando, **como trabalho voluntário**.* (Danilo, escola particular, Campo Grande)

*Eu acho que o meu hobby já está preparado para a UECE. Na UECE, como não tem nenhum dos cursos que eu penso em fazer, eu vou fazer o **meu hobby** na UECE que na verdade eu tô em dúvida entre dois, que é **Filosofia e Letras**.* (Camila, escola particular, Fortaleza).

*Eu penso da seguinte forma: quando eu alcançar a minha realização profissional, quando eu tiver certeza que eu sou bom naquilo que eu faço. E que... **Lá para os 40, os 45, sabe? Eu pretendo ensinar**. Eu acho legal você passar o seu conhecimento para outras pessoas, e eu acho uma profissão muito nobre.* (Daniel, escola particular, Fortaleza)

*[...] vou tentar ser professor de Inglês para conseguir dinheiro para ajudar a minha família pagar faculdade e também até para motivar no meu curso de Relações Internacionais, **pretendo passar um pouco de tempo dando aula de Inglês**.* (Marcelo, escola particular, Manaus)

*É, então, já pensei em ser professor também, mas eu penso em ter um emprego que eu possa subir mais, é um pouco uma ambição minha, e acho que professor não sobe muito na vida como carreira, o cara vai ser professor... O salário aumenta a cada ano, eu sei disso, mas... Não é que eu sou uma pessoa egoísta quanto ao meu conhecimento, eu dividiria meu conhecimento, [...] **dando aula numa faculdade, assim, um dia, mas uma coisa mais... duas vezes por semana, eu vou lá, dou uma aula, vou embora... é por prazer, assim**.* (Alberto, escola particular, São Paulo)

Aqui entra a dimensão de realização do sonho. Larissa levanta a questão de que pessoas em fim de carreira, já com uma situação estável, podem assumir a profissão. Assim, diz ela: o sujeito primeiro “[...] vai fazer o que ganha dinheiro, aí termina, aposenta, ou então, tá trabalhando, mas tem uma época que a pessoa já tá ficando assim, né? Aí, pega e trabalha pouco, aí pega aquele tempo livre e vai ser professor”. Para essa aluna, a escolha pela docência está relacionada à realização de um sonho e não a uma escolha profissional, ao ganho suficiente para sustentar a vida diária. Como ela mesma ressalta na sequência da discussão: “[...] tem muita gente que tem o sonho de ser professor, mas que pensa na remuneração e não é professor, é outra coisa [...] Mas depois, quando pode, vai ser professor porque vai concluir o sonho” (Larissa, escola particular, Fortaleza).

Assim, parte da rejeição à profissão docente está, por um lado, diretamente relacionada à visão romantizada e idealizada anteriormente descrita: a escolha em ser professor é motivada pelo amor e pelo dom, e não deve ou não pode estar associada ao aspecto financeiro, do qual os jovens não querem ou não podem abdicar. Os alunos dos grupos de discussão das escolas particulares, com maior frequência, atribuem às outras profissões uma situação financeira e de qualidade de vida profissional melhor que a do professor. Nelas, como dito, os jovens são influenciados por seus pais, que, em geral, não veem com bons olhos a escolha da docência como projeto de vida, embora a grande maioria pareça respeitar a decisão de seus filhos na opinião destes.

*Eu já pensei em ser professora sim, até já dei aula particular por pouco tempo, tenho vontade até hoje bastante vontade **Só que eu não sigo mesmo por causa da questão financeira, eu acho que é difícil se manter com salário de professor mesmo.** Eu acho que deve ser uma profissão bastante gratificante, eu me identifico porque eu tenho bastante facilidade para me comunicar com pessoas. (Tânia, escola particular, Curitiba)*

*Mas o incentivo do professor não existe mais em sala de aula. Como tinha antes no primário: "Ah, você vai ser professora!" Como a Vitória falou, que tinha um quadrinho, na verdade ela teve um sonho, mas hoje em dia não; **hoje nós pensamos grande, e pensar grande muitas vezes remete a uma empresa, ou algo grande nesse sentido.** Então eu acho que é por isso que hoje em dia o jovem não pensa muito nisso. (Maria Clara, escola particular, Joinville)*

Por outro lado, os estudantes atribuem às condições financeiras e sociais da profissão docente a recusa em ser professor. Entre as principais ideias discutidas, é patente a concepção de que esse profissional é, em geral, mal remunerado e desprestigiado, e daí advém boa parte dos problemas enfrentados na contemporaneidade pela profissão, como a insatisfação dos que já estão inseridos no campo da docência e a rejeição daqueles que ainda estão na iminência de se inserir no mercado de trabalho. Os relatos revelam que a docência não é uma profissão fácil: há um nível de exigência de formação e envolvimento pessoal que não justifica a desvalorização a que está sujeita no momento. Resumidamente, as justificativas para essa rejeição podem estar associadas às seguintes ideias: 1. O professor é mal remunerado; 2. As condições de trabalho do professor são ruins; 3. O enfrentamento de situação com os alunos está cada vez mais difícil; 4. A profissão de professor não tem reconhecimento social.

*Eu acho que ser professor é muito difícil, é muito trabalhoso e pelo que ganha, eu acho que **é muito difícil alguém sair da universidade querendo ser professor.** Por isso que essa profissão está desvalorizada, porque é muito trabalhoso, é muito desgastante. Você tem alunos que não querem aprender, você não quer sair da universidade pra fazer isso. Tanto é que os cursos voltados para ser professor têm pouca concorrência, porque ninguém quer ser professor. Então é muito trabalhoso é muito difícil e acho que não compensa. (Marcos, escola particular, Campo Grande)*

*A questão do professor é uma profissão complicada. Só consegue dar certo na carreira de professor quem tem vocação suficiente para isso, uma profissão de amor maior no seu coração, conseguir ser professor. Então, você vai em frente, mas caso contrario **é uma carreira que não te dá futuro para um profissional.** São poucos que conseguem chegar ao cargo de diretor do colégio*

ou no máximo da situação como secretário da educação. Conheço professores que dão aula há 20 anos e nunca saíram do mesmo lugar e da mesma carga horária. Muitos deles não procuram adaptação às novas condições. O professor tem que se atualizar, investir nele mesmo, por isso ele não tem uma adequação ao mercado de trabalho e acaba se tornando uma pessoa antiquada na profissão. (Breno, escola particular, Campo Grande)

Os professores **não têm condições de trabalho, as escolas não são organizadas, não tem material para trabalhar, isso já estressa**: o professor não consegue fazer seu trabalho direito, e também eles não são remunerados como deveriam, porque é uma profissão muito importante porque a base dos jovens são os estudos, e eu concordo com tudo. (Ana, escola pública, Feira de Santana)

Eu acredito que nós jovens pensamos na nossa vida, planejamos ter nossa casa, nosso carro, só que... e por que não ser professor? Porque **ser professor nos deixa distante desses sonhos por causa da remuneração**, enquanto tem outras profissões que você faz um curso rápido e ingressa logo no mercado de trabalho. E, além disso, tem os nossos pais que tem um pouco de medo do que as pessoas vão dizer. (Vivian, escola pública, Manaus)

[...] mas também acho que eles pensam do lado que a **profissão de professor não vai trazer a qualidade de vida**, por exemplo, que hoje os meus pais me proporcionam. Se um dia eu me tornar professora eu não vou ter a qualidade de vida que eu tenho hoje, se eu vivo num padrão A, se eu me tornar professora, eu posso a vir a viver num padrão B. (Adriana, escola particular, Manaus)

No que diz respeito ao reconhecimento social, uma aluna sintetiza:

Pelo que eu saiba, antigamente era uma profissão muito valorizada, muito respeitada e hoje em dia já não é bem assim. Ser professor, muitas vezes, assim, a pessoa olha assim: "**Você vai ser professor? Ah! Que pena! Tipo, meus pêsames!**" Porque o cara vai ser desvalorizado, não vai ter muita remuneração. Meu irmão vai ser professor e uma vez conversando com ele, ele falou isso mesmo, que muita gente questionou: "Você tá escolhendo ser professor?" Mostrando para ele que ele não deveria ir para essa área, seria horrível, que não ia ganhar nada, ia ser desrespeitado. Eu acho que deveria dar um valor muito grande para o professor. (Thais, escola particular, Manaus)

A perda de prestígio social da profissão docente, como relatada pela estudante, é um fator desestimulante para o jovem que pensa ou já pensou em ser professor:

Eu comecei querendo cursar História, não é? É porque eu gosto muito de estudar História, qualquer período ou aspecto. Eu já me imaginei ensinando em realidades diferentes, para pessoas de idades diferentes. Só que, é aquela coisa, não é? **Eu acabei desistindo de fazer porque me disseram que não era o melhor para mim**. (Leila, escola pública, Feira de Santana)

Eu digo que já pensei em ser professor, já, porque já me falaram que eu tinha facilidade em passar algumas coisas na área de exatas, **só que acabei desistindo porque é uma profissão, como já falaram aqui, mal remunerada. Não vale à pena, além de um pouco desgastante**. (Mário, escola pública, Feira de Santana)

Além da imagem de desvalorização social e baixa remuneração, alguns alunos afirmam explicitamente que se sentem desmotivados pela docência em virtude do que veem seus próprios professores passarem no dia a dia (colocam-se no lugar deles e não desejam passar pelo mesmo processo), da sua interação com eles ou da sua própria experiência dentro da escola ou da sala de aula.

*Eu, como líder de sala, tendo que falar com a sala por cinco minutos já é muito difícil, **imagina o professor que dá seis aulas por período, cada aula de cinquenta minutos.** Fala com alunos que não querem prestar atenção no que você está falando, é muito desgastante mesmo. (Jorge, escola particular, Campo Grande)*

***Eu acho que nós não queremos mais ser professores, porque,** como nós ficamos muito tempo em um colégio, dentro da sala de aula, às vezes o dia inteiro, **nós não aguentamos mais a sala de aula.** (Marta, escola particular, Joinville)*

*Bom, eu acho que ninguém quer estudar durante quatro anos para depois ser desvalorizado. Eu acho que todo mundo aqui espera um retorno. **E assim, como já falaram, nós convivemos diariamente com os professores, nós sabemos o que eles passam,** não é fácil chegar em uma sala de aula e ministrar uma aula, fazer com que todo mundo preste atenção em você; sempre vai ter um engraçadinho que vai dispersar a aula, sempre! E você administrar aquela situação é difícil. Como nós conseguimos visualizar o que acontece, eu acho que muita gente pensa: "Pôxa, eu queria; mas eu não vou conseguir". (Jussara, escola pública, Joinville)*

Essas frases são ilustrativas de que no espaço da sala de aula, nas situações de interação, alunos e professores experimentam sentimentos diversos, agradáveis e desagradáveis, de prazer e frustração, de confronto e de conflito. Cabe destacar que a tarefa de mediação entre o conteúdo, objeto de ensino, e o aprendente tem exigido do professor um maior investimento tanto objetivo como subjetivo, criando tensões diversas que são percebidas pelos alunos.

Nos grupos de discussão, também há exemplos de imagem negativa e positiva que os próprios professores passam da profissão aos seus alunos. No primeiro caso, há falas de alunos que revelam que os professores usam a sala de aula para reclamar de suas condições de trabalho, o que acaba por criar uma aversão à possibilidade de ser professor.

*[...] porque se você se forma professor vai ser professor sua vida inteira com um salário que não oferece melhores condições e **as reclamações de que não recebe pra isso, de que o salário é baixo vão diretamente para a cabeça dos jovens o que cria assim um mito que se for professor vai sofrer,** vai ter uma vida ruim, perspectiva de vida nada, vai ser só aquilo. Antigamente ser professor era um bom emprego, tinha um bom salário, era reconhecido. Hoje não tem mais amor a essa profissão, a cultura não gerou nada pro professor ser um bom profissional, hoje se criou o mito de que ser professor é uma péssima profissão. (João, escola pública, Manaus)*

Os estudantes do grupo de discussão da escola particular de São Paulo, por exemplo, ao refletirem sobre a docência, se empolgaram e falaram com entusiasmo de seus professores do ensino médio. O tom das falas transmitia a sensação de que era muito bom falar de "seus" professores, generalizando para o que seria um bom professor. A paixão e o brilho no olhar do professor que ama seu ofício apareceram em algumas falas:

*[...] o professor do colegial, pelo menos nesse colegial, ele **tenta fazer você criar os seus próprios conceitos,** tenta meio que desconstruir essas coisas já formadas na sua cabeça. Acho que isso é uma **coisa muito legal de ser professor.** (Camila, escola particular, São Paulo)*

*Mas eu acho que a função do professor é ensinar, basicamente, mas tem uma grande diferença entre um professor e um professor bom pra mim. Professor bom é aquele que, além de ensinar a matéria que ele tem pra dar, **ele te abre a cabeça pra mais coisas da área que ele ensina**, e pra mim, no colegial, isso puxou muito mais pra Humanas. [...] Eu não gostava de ler, assim, eu não me interessava tanto, eu lia o que a escola me pedia, **mas eu tive uns professores tão bons esse ano e o ano passado de Literatura que eles meio que mudam...** aliás, eu odiava Português, então, sei lá, eles são meus dois ídolos porque **eu amo eles, e eu tenho prazer de assistir à aula deles**. (Marina, escola particular, São Paulo).*

No contexto dessa discussão, André faz referência a uma frase de George Bernard Shaw que ficou conhecida no meio acadêmico e que reflete o pouco prestígio em relação às questões relacionadas ao ensino nos cursos de graduação, mas que ele retoma dando outro significado:

*Tem gente que fala... todo mundo aqui já ouviu uma frase que é "Quem pode faz, quem não pode ensina", e eu discordo dessa frase porque eu mudaria para: **"Quem é egoísta faz, quem é generoso ensina"**, porque **um professor, no fundo, ele divide o conhecimento dele com os alunos** [...] eu acho que o professor não deveria ser julgado daquela outra maneira. (André, escola particular, São Paulo)*

Para esses alunos, os professores passaram uma imagem positiva da profissão, despertando em alguns alunos o desejo de "ser professor":

*Então, também já pensei, ainda penso, acho muito legal e acho que **principalmente pela passagem que eu fiz na escola**, que não foi nada traumatizante, não aconteceu nada demais comigo. Eu tive uma **passagem boa, e acho que isso que mais me dá vontade, entendeu? Por gostar desse ambiente e por ter aproveitado muito**. (Sara, escola particular, São Paulo)*

Os estudantes destacam, inclusive, que seria interessante ser professor da escola que eles conhecem tão bem; no entanto, a maioria que diz pensar em "ser professor" tem receios em comprometer-se exclusivamente com essa atividade profissional, falam da dificuldade de atuar e o medo de não serem devidamente reconhecidos social e financeiramente, pelo exigente trabalho docente.

Há também aqueles que citam exemplos de alguém da família para justificar a recusa pela profissão:

*Eu já pensei em ser professora, quando eu era bem menor, assim, eu pensei como professora de criança assim do primário mesmo. Eu acho que deve ser uma coisa muito gostosa, assim, você olhar uma pessoa e dizer "ela sabe tal coisa porque eu ensinei"... Você participar de uma formação de uma criança principalmente com criança, por mais que a matéria seja mais fácil, são as coisas básicas que ela vai usar pro resto da vida... **No dia a dia da minha mãe, vendo ela dar aula, eu descobri que não é aquilo que eu quero pra mim**. (Betina, escola particular Campo Grande).*

*Bom, como **eu tenho pais que são professores, eu sei que é uma profissão muito cansativa**. Às vezes eles mexem com alunos que não respeitam, que faltam um pouco com a verdade, têm pais que culpam o professor se o filho não tira nota boa... E também tem que ser mais remunerada essa profissão. Então, eu não penso em ser professor. (Silvana, escola particular, Campo Grande).*

Daniel, aluno de escola particular em Fortaleza, levanta outra discussão pertinente, a de que as escolhas profissionais são fruto de uma construção social da imagem que se tem da profissão. A rejeição à profissão docente estaria relacionada, em sua opinião, à falta de um referencial positivo do professor. Não só a sociedade atribui menos status e valor a essa carreira como também, e por isso mesmo, os próprios professores vão construindo uma imagem de si próprios que não favorece que seus alunos os sigam. Socialmente, a imagem de professores concorre com outras carreiras, estas sim, valorizadas:

*Ninguém sonha desde pequeno em ser professor de ensino médio (...) e "vou ser que nem ele". Ninguém nasce pensando: "ah eu quero ser analista de sistema, sei lá, ah eu quero trabalhar com telemarketing". Ninguém nasce assim. **O seu sonho você constrói.** Você não nasce com o seu sonho, você constrói. **Você constrói com... com seus exemplos, com seu referencial.** O seu referencial hoje é o que? É ser médico, é ser advogado, é ser um cientista, é ser um engenheiro (Daniel, escola particular, Fortaleza).*

*E tem aquilo como o colega falou também, de ser médico, "eu sou médico", "oh!". **Tem aquela imagem também de que os melhores estão em empresas, os melhores são médicos e coisas assim... E os que não conseguem ser os melhores, eles ensinam, eles viram professores.** Essa é a imagem que passaram para mim, pelo menos. (Antonio, escola particular, Joinville)*

Mais frequentemente, nessa "construção social", a recusa em ser professor está associada mais especificamente à desvalorização do docente das séries iniciais do ensino fundamental, considerada, pela maioria, muito mais grave que a desvalorização dos professores em geral. Como dito anteriormente, vários alunos reconhecem a relevância social do trabalho dos professores dos primeiros anos de escolarização, mas não se sentem atraídos por esse trabalho. Aqui, remetem mais fortemente a rejeição às suas qualidades pessoais e "inatas": associam a profissão com o lidar com as crianças e dizem não ter paciência para tal atribuição.

*Eu também já pensei, mas como eu já falei, **eu já dei aula e é uma coisa bem insuportável.** Você está ali no meio, com um monte de criança e acontece alguma coisa com alguma, você tem que ir lá e resolver. Uma está discutindo, uma pegou o brinquedo da outra; enquanto você está resolvendo tem outra lá atrás sem as calças e você tem que correr ver ela; chegando lá, já tem outra chorando porque caiu no chão. Então, é uma coisa bem estressante, e eu não gostei muito. (Antonio, escola particular, Joinville)*

O trabalho nas séries iniciais do ensino fundamental é menos atraente na opinião da maioria dos jovens. Há várias falas que evidenciam a valorização da docência no ensino superior:

*Tem professor que ganha muito bem, amam ser, mas também, ó o nome, **onde ensinam, universidade, cursinho particular...** (Gabi, escola pública, Feira de Santana)*

*Um dia, assim, quem sabe, me tornar um professor, mas não da escola pública, e sim **um professor universitário, porque eu acho que é um nível a mais...** (Marta, escola particular, Feira de Santana)*

[...] a área da universidade é muito respeitada, **professor de universidade aqui é muito respeitado** e eu acredito que não seja um salário muito melhor que na própria escola, né, e os professores de cursinho, aqui em Manaus, muitos são disputados e recebem bem, sim, os professores de cursinho, já os professores de colégio é um pouco diferente. (Matias, escola particular, Manaus)

Depende do lugar onde se vai dar aula. Um professor que dá aula na Universidade tem um salário mais elevado porque precisa também ter uma qualificação mais elevada, ser um mestre ou um doutor. Em escola de ensino fundamental o salário é mais baixo, (Roberto, escola particular, Taubaté)

No entanto, há visões discordantes sobre a valorização e desvalorização de professores dos anos iniciais se comparado ao professor da universidade.

Eu acho engraçado que **os professores de 1ª a 5ª ganham um salário muito baixo, e os professores de ensino superior, exemplo minha mãe, ganham muito bem.** Só que eu acho que deveria ser ao contrário, porque quem tá **formando o cidadão são os professores de 1ª a 5ª série**, os superiores já estão formados, já têm a cabeça feita, já tem seus valores, já tem seu caráter, então aí tem uma contradição que deveria ser questionado. (Breno, escola pública, Curitiba)

[...] aqui no Brasil se investe bem mais no ensino médio, ensino superior do que no **ensino fundamental que seria muito mais importante** [...]. Além disso, as pessoas valorizam menos que no ensino médio, professor de cursinho e ensino superior, apesar de ser **na minha visão mais importante o ensino fundamental.** (Fernando, escola particular, Curitiba)

Nesses depoimentos, os alunos expõem as diferenças de status e valorização social nos diferentes níveis de ensino, destacando, inclusive, a inconsistência dessa lógica. A imagem da profissão docente também é associada à instituição onde o professor trabalha. Observa-se uma clivagem quanto às expectativas de trabalhar em escola pública ou particular:

*E é assim: você vai fazer faculdade e dependendo do seu empenho, você ou vai dar aulas em uma escola particular, ou em uma escola pública. Eu, por exemplo, **eu quero dar aulas em uma escola particular.** Mas não é fácil, porque tem outras pessoas disputando a mesma vaga. Então, a pessoa tem que saber que quer fazer isso, mas nem sempre esse sonho vai ser alcançado. Eu quero dar aula em uma escola particular, mas talvez isso seja só um sonho que eu não consiga realizar. Então, isso pode ser que desmotiva as pessoas que querem seguir essa carreira.* (Cleber, escola pública, Joinville)

Esse relato passa a ideia de que quem vai para as escolas públicas já entra desmotivado porque o seu desejo primeiro era trabalhar em uma instituição particular.

Outro enfoque que apareceu nas falas foram as vivências que alguns estudantes estão tendo com cursos pré-vestibulares e com professores de perfil diferente dos encontrados em cursos regulares. Com base nisso, mudam a sua visão sobre o ser professor, dando a entender que, caso escolhessem essa profissão, dar aula em cursinho seria uma melhor opção, pois os alunos são mais interessados.

*Eu pensei já em ser professor, sim, mas eu queria na época... **Eu queria ser professor de cursinho né, porque além de ser professor melhor remunerado, ele trabalha com outra classe de aluno. É uma classe de alunos interessados.** Tem coisas que a gente estuda que são detalhes em cada parte*

da matéria que faz a diferença na hora do vestibular. Então, a minha vontade era de levar esses detalhes para cada aluno que está interessado. (Marcos, escola particular, Campo Grande)

Nós vimos **lá no cursinho**, os professores terminam a aula estufados, porque ficaram 40 minutos falando, falando, falando e **todo mundo prestando atenção e eles passando e brincam e tudo**. Eles saem até estufados, como quem diz: "Contribuí! Eu contribuí de alguma forma." Então, ver o professor dessa forma é muito legal, porque além de aprender, você vê que é meio que uma troca, ele sai feliz e você sai mais feliz ainda, porque você entendeu aquilo. É bem recíproco. (Ivete, escola pública, Joinville)

Como nós vivemos na escola e nós vemos o stress do professor, porque nós também bagunçamos, não vamos falar que não, então nós nos colocamos no lugar deles, e nós pensamos: "Pô, se essa criança está bagunçando, o que eu vou fazer?" Então bate essa dúvida, né? Também tem a questão do salário. E a questão do nível dos cursinhos pré-vestibulares: **é que na escola, você vai pegar qualquer tipo de pessoa, já no cursinho é uma pessoa mais focada**, é uma pessoa que já sabe, "eu vou fazer isso, e é isso que eu quero e vai lá para aprender." Já na escola, tem gente que vai para brincar, na verdade. Então é por isso que eu acho que tem essa diferença de nível. (Anderson, escola pública, Joinville)

3.3.1. Síntese

- Apesar de toda a nobreza e de todo o valor atribuído pelos estudantes à carreira docente, esta não se apresenta efetivamente como uma escolha profissional para a maioria dos alunos.
- No questionário aplicado, apenas 2% de alunos indicaram, como primeira opção de ingresso à faculdade, o curso de Pedagogia ou outra licenciatura. Destes, a grande maioria é proveniente da escola pública.
- Foi significativamente maior (32%) o número de alunos que declararam já ter pensado, em algum momento, em ser professor.
- O fator mais atraente para a escolha da carreira docente foi a possibilidade de ensinar e transmitir conhecimentos, e essa atividade parece estar ligada ao prazer de trabalhar com a aprendizagem do outro.
- Os jovens que não pensaram em ser professor apontam como um dos motivos de maior desinteresse a falta de identificação pessoal com a atividade docente justificando que não sabem ensinar, não têm paciência ou não têm vocação.
- Tanto nos questionários como nos grupos de discussão, o nível de ensino menos atrativo é o das séries iniciais do ensino fundamental, independentemente do tipo de escola.
- Nas escolas particulares, a rejeição à profissão é ainda mais gritante quando os alunos se referem ao curso de Pedagogia.
- A preferência dos poucos alunos que querem ser professor ou já pensaram nessa possibilidade é atuar junto ao ensino médio ou às séries finais do ensino fundamental como professor especialista, tanto na escola pública como na particular.

- Nas instituições públicas, 18% dos alunos que pensaram em ser professor disseram que atuariam na educação infantil e apenas 8% fariam o mesmo dentre os alunos das particulares. Nota-se o movimento inverso em relação ao ensino superior: 13% dos que pensaram em ser professor citam esse nível de ensino na escola pública e 29%, na particular.
- Os estudantes atribuem principalmente às condições financeiras e sociais da profissão docente a recusa em ser professor.
- Alguns jovens não se sentem atraídos pela docência porque atribuem a atuação como professor a qualidades "ínatas" e a características nas quais eles não se reconhecem.
- Boa parte dos alunos afirma explicitamente que se sente desmotivada pela docência em virtude do que veem seus próprios professores passarem no dia a dia, da sua interação com eles ou da sua própria experiência dentro da escola ou da sala de aula.
- A imagem negativa e positiva que os próprios professores passam da profissão aos seus alunos tem influência sobre a possibilidade de ser professor. Uma boa vivência na sala de aula e na escola favorece uma aproximação com a ideia de ser professor.
- A docência também foi citada como uma possibilidade de atividade complementar, secundária, que pode acontecer concomitante a outra atividade profissional ou em uma idade mais avançada, quando já tiver estabilidade financeira.

3.4 REAÇÃO DA FAMÍLIA E AMIGOS

Ao serem questionados sobre a opinião das famílias e dos amigos caso sua escolha profissional fosse se tornar professor, os depoimentos mostram um aspecto interessante: até então, as opiniões dos jovens estavam focadas na desvalorização da profissão e nas dificuldades do trabalho docente, principalmente com base na sua própria experiência escolar, e, ao se referirem à opinião das famílias, emerge mais fortemente os aspectos de ordem financeira.

Na maioria dos grupos de discussão, de alunos de escolas públicas ou de privadas, encontra-se a opinião de que eles poderiam encontrar apoio familiar se decidissem por ser professor, mas com grandes reticências. Os amigos, por outro lado, "zombariam" da decisão em boa parte dos casos.

*Eu acho que **algumas pessoas da família iam apoiar**, mas **meu pai** acho que ia falar assim para mim: "**pára, pensa um pouco, e a vontade passa**". (Roberto, escola particular, Curitiba)*

*Não, ninguém da minha família vai gostar. Talvez meus avós porque avô aceita tudo, mais ninguém. **Meu pai ia detestar, ia ter um surto. Talvez a minha mãe me apoiasse**, mas não ia gostar disso. (Tânia, escola particular, Curitiba)*

Eu acho que eles [pais] iriam apoiar minha decisão. Eles, talvez, não iam achar o melhor para mim, mas iriam me apoiar. E as amigas, eu acho que no início iam falar que eu era louca [risos]. (Suely, escola pública, Feira de Santana)

Quando eu falei com minha mãe assim, "mãe eu quero ser, vou ser médica", os olhos dela encheram de lágrimas, ela estava no sinal vermelho, eu vi a felicidade dela, mas eu acho que se eu falasse: "mãe, vou ser professora", ela iria falar: "o importante é você ser feliz" [risos]; ela ia falar assim... não ia ser o mesmo brilho, igual se eu fosse médica, seria uma coisa que iria aceitar, porque seria o melhor pra mim, mas pro orgulho dela seria medicina mesmo, seria o sonho dela (Marcelo, escola particular de Feira de Santana);

Eu acho que na minha casa não seria muito bem aceito, assim, tem um preconceito: "Ah! Eu quero uma coisa melhor pra você, tem que ter uma renda boa, escolher uma profissão que tenha um salário bom", essas coisas. Se eu chegasse dizendo que ia ser professora meu pai me recriminaria. Mas é porque eu não quero mesmo! (Adriana, escola particular, Manaus)

Reação dos amigos, primeira coisa: iam perguntar se tava louco: "você tá louco?" (Alberto, escola pública, Taubaté)

Houve pouquíssimas expressões de aceite e apoio à decisão de seguir a carreira de professor:

Ah, eu penso atualmente em ser professora mas... a minha família, tipo... mãe e pai, tranquilo, minha mãe até... é legal, que depois que eu falei que eu ia prestar Letras ela começou a ler mais, eu comecei a dar uns livros pra ela e a gente começou a discutir, coisa que ela fala "ah, não entendi isso daqui" e eu conto umas interpretações e ela tem assim um interesse, é muito legal. E meu irmão faz Biologia. Quando ele decidiu, todas as perguntas eram: "você vai ser professor?" E falavam "boa sorte", e ele ficava muito bravo com isso, e ele está superbem, ele conseguiu um emprego, aliás, ele trabalha aqui [no colégio; risos] e ele está superbem, ele está se virando sozinho, e aí vem "ah, legal, ele vai ser professor", e isso é positivo.(Vânia, escola particular, São Paulo)

Considerando os alunos das escolas particulares, em geral, percebe-se pelas falas que as famílias têm uma expectativa maior de que seus filhos escolham profissões que deem um bom retorno financeiro e que possuam certo status social. E é somente nas instituições privadas que houve menção explícita de rejeição por parte dos pais caso seus filhos escolhessem ser professores:

Eu acho que meus amigos iam pensar que eu tava fumando. Eu acho que minha família também ia pensar que eu tava fumando. Eu acho que eles não iam aceitar, porque que depois de tantos anos investido em mim, eu resolver ser professor, é uma profissão que não dá tanto futuro, quanto eles esperam em mim (André, escola particular, Campo Grande)

Quando eu falei que ia ser professor minha mãe disse: Vixi, como você abaixou o nível! (João, escola particular, Manaus)

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).

No meu caso, eu tenho certeza que meus amigos iam me apoiar, mas minha família, eu acho que ia ficar um pouquinho brava comigo, porque sempre o pai

e a mãe tem um futuro previsto para o filho, mas eu acho que se a pessoa não fizer aquela profissão, fizer só por dinheiro, não ter prazer, não vai ser bem sucedida. **Se eu chegar lá falando que vou ser professor vão achar que eu tô doído, sério, vão dizer que vou morrer de fome** (risos). Minha família não ia apoiar, mas acho que a gente tem que seguir a própria vida, se eu for morrer de fome, vou morrer, mas vou fazer aquilo e vou estar gostando, muito o contrário de fazer o que não gosta e ganhar um salário alto. (Vinicius, escola particular, Manaus)

A minha mãe, eu acho que ela ia ser a primeira a dizer: **"você tá ficando louca? Você me viu a vida inteira trabalhando com isso, sendo professora, não ganhando dinheiro"**, assim como deixar tudo pra tentar ser bem de vida... Ela não ia acreditar, por experiência própria. (Camila, escola particular, Fortaleza)

Mainha (risos), mainha falou comigo que o mal d'eu fazer História ou qualquer coisa, assim, que eu realmente goste [...] **Ela quer que eu ganhe logo dinheiro, ela quer que eu ganhe dinheiro rápido**. (risos) Por causa disso, eu vou cursar primeiro Direito, que é também uma área que eu gosto, para depois fazer todas as coisas que eu gosto. (Beth, escola particular, Feira de Santana)

Outro aspecto que emergiu apenas no grupo de discussão dos alunos de escola particular de Fortaleza, mas que se destaca no conjunto dos resultados, é a clivagem entre tipos de escola e entre níveis de ensino quando se discutiu a ideia de que a docência – especialmente nos anos iniciais do ensino fundamental – é uma profissão para as classes de menor poder aquisitivo. Quando se demandou que discutisse a frase: "Os jovens não querem mais ser professor hoje em dia", as opiniões se dividiram. Embora concordem que a escolha da profissão anda em baixa, os alunos acreditam que essa não é uma verdade fechada, absoluta. E ressaltam que isso depende de muitos fatores. A esse respeito, uma aluna problematiza: "Depende da classe social, depende de ser professor de quê? De que nível? Nível universitário? Ensino fundamental? Ensino médio? De pré-universitário?" (Camila). Outros concordam com a colega e acreditam que não é simples fazer uma afirmação dessa natureza. Daniel afirma: "Pra gente [da escola particular], não é viável". A posição socioeconômica acaba tendo aqui um peso muito grande.

Um destaque nessa discussão foi a menção que fizeram à situação das famílias de alunos da escola pública. Na opinião do grupo, se para as famílias de alunos de escola particular, há rejeição em relação à ideia de o filho ser pedagogo e, se quando há apoio da família, esse sempre vem acompanhado de um alerta acerca das dificuldades que irá enfrentar, para as famílias de alunos da escola pública, segundo eles, não haveria esse sentimento. O baixo poder aquisitivo e o baixo capital intelectual dessas famílias seriam o responsável pela aceitação e até mesmo pelo desejo dos pais de que seus filhos se tornassem professores como forma de ascensão social. É o que se infere da fala de alguns alunos, a exemplo da aluna que diz:

É diferente de você fazer essa pesquisa... Eu acho que talvez vocês não vão escutar exatamente isso nos alunos de escola pública, porque às vezes pra uma mãe que, digamos, que é empregada doméstica e o pai, não sei, é motorista de ônibus, pro filho ser professor, é uma coisa assim..., isso já é maravilhoso, entendeu? Então assim, é muito comparativo, os nossos pais querem que a gente tenha mais dinheiro do que eles, assim como os pais dos

alunos de escola pública querem que eles ganhem mais dinheiro do que eles, mas talvez o fato de ser professor já supra isso. (Camila, escola particular, Fortaleza).

Outro aluno adverte que em breve não haverá mais quem queira ser professor: “Na escola pública, vai ter mais gente, claro, mas na escola particular com certeza não vai ter mais” (Thiago), indicando novamente a ideia de que essa é uma profissão para as classes desfavorecidas economicamente:

Eu acho que o que a gente acaba gerando é um ciclo vicioso, porque quem acaba sendo professor é de nível mais baixo. São as pessoas que vieram de lugares mais baixos e isso acaba como um ciclo porque essas pessoas nunca vão... nunca vão assim... é, no geral nunca vão ter mais dinheiro pra poder passar uma mentalidade diferente pros seus filhos, então se acaba num ciclo. Não muda” (Camila, escola particular, Fortaleza).

Em síntese, seu alerta é para o fato de que, se os que vão ser professores são sempre os alunos da escola pública, a qualidade da educação dificilmente melhoraria. O que sustenta essa compreensão é a percepção de que o ensino privado é de melhor qualidade, o que significa que os alunos da escola pública não têm uma formação escolar tão boa quanto a dos estudantes das escolas privadas. E, ainda, acrescentam que, se são essas pessoas de níveis sociais mais baixos que ocupam as funções docentes, jamais mudará a péssima imagem que se tem do professor, pois essas pessoas não conseguiriam passar uma imagem positiva da profissão. Se, mundialmente, a carreira docente já parece não ser tão atrativa, no Brasil, essa questão passa pela classe social.

Nos grupos de discussão das escolas públicas, não apareceu a visão de que, para os alunos nelas inseridos e para seus pais, a docência se apresenta como uma profissão de ascensão social, como a representação colocada pelos alunos das escolas particulares de Fortaleza.

No grupo de discussão da escola pública de Joinville, houve um caso de valorização da carreira docente não pela profissão em si, mas pelo fato de ela ser, na visão dos pais, melhor do que Artes Cênicas, o curso escolhido pela filha:

*A minha mãe ia dizer: “**Graças a Deus!**”. **Porque para muita gente, arte é coisa de vagabundo; coisa de gente que não quer trabalhar, então faz arte; ou Educação Física.** Então, acho que os meus amigos, eles iam apoiar; e os meus pais ficariam felizes. Até porque, professor sempre é uma profissão de mérito e de honra, então eu acho que é legal; se você diz que é professor, é legal. Apesar de não ser tão gratificante em alguns momentos, Eu ficaria feliz em dizer que eu sou professora de alguma coisa. E porque não uma professora de Artes Cênicas? De Teatro? Legal! (Luzia, escola pública, Joinville)*

Como dito anteriormente, a experiência de algum professor na família pode ser um aspecto desmotivador para escolher ser professor: “E ela [a mãe] é professora da rede pública. Então, ela acha que dá muito trabalho e que... não quer que eu passe pela mesma coisa”. (Juliana, escola pública, Feira de Santana). Alunos de escolas particulares têm um discurso semelhante: “Pelo fato de na minha família existirem professores e pedagogos, já

me disseram que ser professor e trabalhar nessa área é estressante, não é muito remunerado e o trabalho não é valorizado”. (Renata, escola particular, Curitiba). Mas o inverso também ocorre: na escola particular de Curitiba, aparece, na resposta de um dos participantes, que o apoio viria de parentes que são professores.

*[...] Mas eu **tenho tias que são professoras e elas ficariam superfelizes em ver uma sobrinha indo para o mesmo lado** assim, porque é uma coisa que hoje em dia não se tem, por ser menos valorizado, não se tem professores.*
(Alda, escola particular, Curitiba)

Independentemente do apoio da família e dos amigos, os estudantes também ponderaram que os jovens hoje em dia se deparam com outras possibilidades e que nem sempre se trata, necessariamente, de uma rejeição à carreira docente. No entanto, ficou muito evidenciado nos resultados que, no atual cenário da sociedade capitalista, existe uma forte preocupação com a estabilidade financeira.

3.4.1. Síntese

- De modo geral, os comentários provenientes dos grupos de discussão são elucidativos de que a percepção da profissão docente como um trabalho pouco atraente, social e financeiramente desvalorizado, é reforçada pelos grupos sociais mais próximos como a família e os amigos.
- Os pais teriam dificuldades para aceitar a escolha do filho caso sua opção fosse a docência, e isso aparece com mais força nos grupos de discussão das escolas particulares.

PARTE IV

4. Discussão Final

Como anunciado na introdução, na terceira fase desta pesquisa os resultados preliminares foram submetidos à apreciação de especialistas⁷ para a realização de um Painel, que ocorreu em novembro de 2009.

O encontro teve por objetivo problematizar algumas hipóteses exploratórias decorrentes dos dados e sinalizar encaminhamentos que possam colaborar com os estudos na área e levantar proposições para as políticas públicas em relação à atratividade da carreira docente.

As considerações que seguem foram inspiradas nos resultados da pesquisa e na discussão decorrente do Painel, agregando também as experiências e os conhecimentos dos participantes. Deve-se ressaltar que muitas reflexões elaboradas no decorrer do encontro, extrapolam os resultados da pesquisa.

4.1. PRINCIPAIS ACHADOS

O objetivo traçado nesta pesquisa foi investigar os aspectos que os jovens destacam para justificar a atração ou não da carreira docente, bem como analisar suas percepções sobre o "ser professor", buscando evidências que possam colaborar com as políticas de formação de professores no Brasil. Levando em conta a complexidade inerente a essa problemática, algumas questões, que ora retomamos, se tornam relevantes: quais são os fatores relacionados à atratividade das carreiras profissionais? E especificamente da carreira docente? Que fatores interferem para que a docência tenha deixado de ser uma opção profissional interessante para o jovem ingressar no mercado de trabalho?

Primeiramente, cabe reiterar que, na elaboração dos instrumentos e no processo de análise dos dados, teve-se a preocupação em considerar que o estudo da atratividade da carreira docente requer ponderar os fatores ligados à escolha profissional que se dá num processo permeado por dilemas, conflitos e contradições, que envolve não apenas as características pessoais mas também o contexto histórico e o ambiente sociocultural em que o jovem vive.

Os estudantes que participaram da pesquisa possuem um projeto de futuro que inclui o ingresso, em algum momento, na Universidade e a maioria demonstra vontade de trabalhar e estudar. Eles expuseram os fatores extrínsecos e intrínsecos que interferem no

⁷ Profa. Dra. Alda Judith Alves Mazzotti (Universidade Estácio de Sá / UFRJ); Ana Inoue (Itaú BBA); Ângela Cristina Dannemann (diretoria FVC); Profa. Dra. Ângela Imaculada Loureiro de Freitas Dalben (UFMG); Bernardete Gatti (superintendente educacional da FCC e supervisora da pesquisa); David Saad (diretor executivo FVC); Prof. Dr. Dario Fiorentini (UNICAMP); Dra. Denise Vaillant (PREAL); Marco Antonio Ferraz (Diretor Núcleo Sistemas Ensino Abril Educação); Maria Auxiliadora Seabra Rezende (Especialista em Educação - ex-secretária Consed); Maria Eveline Pinheiro Villar de Queiroz (MEC); Profa. Dra. Marli Eliza Dalmazo Afonso de André (PUC/SP); Profa. Dra. Menga Ludke (PUC/RJ e UCP); Prof. Dr. Naércio Aquino Menezes Filho (USP/SP); Prof. Dr. Silvio Bock (especialista em orientação vocacional); Regina Scarpa (assessor técnico educacional FVC).

seu projeto profissional e falaram da relação entre desejo e realidade, levando em conta não só os seus interesses e características pessoais como também suas circunstâncias de vida. Enquanto os alunos das escolas particulares estão certos de que cursarão o ensino superior, para os alunos da escola pública essa é uma possibilidade que vem acompanhada de limitações, já que preveem que as dificuldades de ingresso nas universidades públicas colocam as instituições privadas como única opção. Vimos, ainda, que a escolha das carreiras também tende a diferenciar os alunos das escolas públicas e privadas. Assim, quando o jovem analisa suas prioridades, a escolha profissional é limitada por uma realidade que se impõe e envolve desde fatores econômicos até expectativas familiares, nem sempre compatíveis com seus desejos.

Esses aspectos de ordem individual e contextual são essenciais para compreender a atratividade da carreira docente na percepção do jovem, ou seja, a opção ou não pelo magistério deve ser analisada considerando fatores intrínsecos e extrínsecos.

Nos resultados, as falas dos estudantes em relação à docência e ao “ser professor” foram permeadas de contradições e contrastes. Os sentidos que atribuem à imagem da profissão retratam sempre duas perspectivas de análise. Ao mesmo tempo em que conferem à docência um lugar de relevância na formação do aluno e que o professor é reconhecido pela sua função social, retratam que se trata de uma profissão desvalorizada (social e financeiramente) e o professor é desrespeitado pelos alunos, pela sociedade e pelo governo.

O mesmo contraste é identificado quando fazem referência ao trabalho docente. Para os alunos, é um trabalho nobre, gratificante, permeado de sentimentos de prazer e satisfação. Entretanto, é recorrente nas falas os comentários sobre as dificuldades dessa atividade. Trata-se de um trabalho pesado, que requer paciência, muitas vezes frustrante e que vai além da escola. E, ainda, que consome boa dose de energia afetiva decorrente da natureza interpessoal das relações professor/alunos.

Para os estudantes que participaram da pesquisa, o trabalho do professor é encarado, portanto, com limitações e dificuldades. E na possibilidade de um comprometimento exclusivo com essa atividade profissional, há a preocupação da disparidade entre exigência e retorno, ou seja, os jovens falam do medo de trabalhar muito e não serem devidamente reconhecidos. Mesmo valorizando o professor e seu trabalho, os alunos que participaram dos grupos de discussão mostram-se apreensivos em ocupar sua vida futura com essa atividade: ela parece árdua demais se contraposta a suas ambições, suas necessidades e seus desejos. Árdua porque, apesar de transformadora e respeitável, exige uma forma de dedicação e um saber-fazer que ocupam completamente aquele que a ela se dedica, de modo a exigir demais e retribuir de menos. O exercício do magistério aparece como nobre e desejável, há reconhecimento e gratificação, por parte dos alunos, por esse ofício, mas tal sentimento de satisfação se mostra excessivamente intermitente e incontrolável para tornar-se um desejo/realidade por todos almejada ou mesmo suportada.

Esse sentido que os jovens atribuem ao “ser professor” está incorporado ao contexto social, político e cultural mais amplo em que vivem e, também, ao próprio processo de sua socialização escolar. A própria sociedade brasileira passa uma imagem contraditória da profissão: ao mesmo tempo em que ela é louvável, o professor é desvalorizado social e profissionalmente e, muitas vezes, culpabilizado pelo fracasso do sistema escolar.

Cabe lembrar que, nas últimas quatro décadas, vários aspectos têm contribuído para a construção da imagem que a sociedade tem hoje da docência e é possível pôr em destaque alguns deles. O primeiro diz respeito à expansão quantitativa da escola visando atender ao processo de democratização de acesso à educação. Esse movimento trouxe uma série de implicações, pois os professores não estavam preparados para trabalhar num processo de expansão da escola. Nessa ocasião, também houve o agravamento da inadequação e o aligeiramento da formação de professores, ampliando o despreparo desses profissionais para atuar nesse contexto. O segundo refere-se à precarização da profissão, que envolve condições conjunturais, como salários, níveis de participação, carreira, clima de trabalho e políticas públicas, entre outros, que se agravaram com o processo de ampliação de oferta de vagas nas escolas. E um terceiro fator diz respeito às mudanças de natureza econômica, política, social e cultural que a sociedade vive e que agem como elementos transformadores do trabalho docente e contribuem para o surgimento de novos problemas e desafios no cotidiano das escolas, como mudanças nas famílias, nos meios de comunicação de massa e em outras instituições de socialização; novas demandas para as formas de produção e o mercado de trabalho; evolução das tecnologias de comunicação e informação; origem social e características sociais dos alunos; massificação da escolarização; mudanças nas relações entre as gerações e mudanças na relação com o conhecimento.

Outro aspecto que merece destaque em relação à imagem da docência diz respeito a certas ideias preconcebidas de que para ensinar não é preciso ter uma formação específica. Apesar de os estudantes da pesquisa reconhecerem a complexidade e a exigência da carreira, a docência não é vista como uma profissão que detém um saber específico que a caracterize e a diferencie de outras profissões e que precisa ser aprendido. E, quanto maior a proximidade das séries iniciais, maior a percepção de que não é preciso preparo – apenas basta o cuidado

Por que ainda prevalece a ideia de que qualquer um pode ser professor? O que tem favorecido para que a atividade docente seja exercida sem revelar os saberes que lhe são inerentes?

Gauthier (1998) explica que, embora o ensino seja uma atividade universal, que se realiza desde a Antiguidade, e que a formalização dos saberes necessários à realização das tarefas que lhe são próprias é uma das condições fundamentais a toda atividade profissional, ainda se sabe muito pouco sobre os conhecimentos que estão na base da profissão docente.

Quando se pensa na profissão docente, como bem explica Roldão (1998, p. 81), há um quadro histórico e uma representação social que guarda certa ambiguidade, uma vez que o exercício da profissão docente “[...] tem aproximado, de forma variável e em contextos diferentes, ora a um estatuto mais próximo do funcionário, ora do técnico ou, pelo contrário, socialmente idealizado em termos mais próximos do artista ou do missionário”. É difícil dizer em que medida esses fatores interferem na percepção que a sociedade tem da profissão docente, mas, de qualquer modo, é frequente a referência à “vocação” e ao “jeito” para ser professor, o que não costuma ocorrer da mesma forma a respeito de outras profissões (ROLDÃO, 1998).

Essas considerações nos fazem questionar: o que permite identificar uma profissão? Quais os aspectos que nos aproximam e/ou nos afastam do que constitui a especificidade de ser professor?

Roldão (2005) ajuda a compreender essas questões ao discutir o que distingue, sociologicamente, uma profissão de outras atividades. A autora recorre ao campo teórico da sociologia das profissões para identificar um conjunto não uniforme de elementos tidos como descritores de profissionalidade. São eles: o saber específico indispensável ao desenvolvimento da atividade e sua natureza; o reconhecimento social da especificidade da função associada à atividade; o poder de decisão sobre a ação desenvolvida e autonomia do seu exercício e a pertença a um corpo coletivo que partilha, regula e defende o saber necessário, o exercício da função e o acesso a ela.

A função definidora do ser professor em articulação com o saber que se julga necessário para exercer essa profissão é explicada por Roldão (2005) como a mediação do professor entre o saber contéudinal a fazer aprender e o aprendente. A função de ensinar, de fazer o outro aprender incide sobre a especificidade do trabalho docente: saber transformar o conhecimento do conteúdo em ensino, ou seja, saber fazer com que o conhecimento seja aprendido e apreendido por meio da ação docente.

Essa especificidade reforça o estatuto de profissionalidade e significa que o trabalho docente requer um conjunto de saberes que não são aprendidos espontaneamente.

Em relação ao terceiro e quarto descritores, Roldão destaca a escassez de poder e limitada intervenção sobre a organização do trabalho docente, o que, segundo a autora, dificulta “[...] a constituição de coletivos autônomos dos agentes de ensino, enquanto grupos profissionais que se auto-organiza e defende o seu saber próprio” (p. 111). A autora adverte que as dimensões de poder e controle dos professores sobre a ação docente, quando restritas no próprio grupo e no “poder” que o professor é detentor dentro da sala de aula “[...] constitui uma das limitações sérias ao estabelecimento social do seu estatuto como profissionais plenos” (p. 111).

Roldão também ressalta que escassos são os mecanismos de controle que vêm do interior da classe. As limitações do poder dos professores sobre sua ação e os escassos mecanismos de regulação sobre ela são decorrentes, segundo Roldão, do “individualismo

sacralizado” do exercício docente, que contribui para o esvaziamento de um corpo coletivo entendido como comunidade de pares que assegure o saber próprio do grupo, o controle sustentado sobre a ação profissional, as condições de acesso etc. Isso quer dizer que a qualidade de um profissional pleno só pode ser construída e regulada pelos próprios profissionais. Entretanto, a qualidade desse profissional será necessariamente analisada e avaliada pela sociedade.

E, como não são poucos os indicadores de não profissionalidade construídos historicamente, e o significado profissional da ação docente está associado à credibilidade do seu trabalho, torna-se cada vez mais necessário “[...] apelar à necessidade de compreender que essas formas de estar na docência são as que existem, e questionar por que é que existem, como se construíram e que consequências têm tido – e continuam a ter – na não afirmação da docência como profissão plena” (ROLDÃO, 2005, p. 112-113).

A imagem que os estudantes que participaram da pesquisa têm da docência, por exemplo, se aproxima muito da ideia do dom, de uma atividade que é exercida de forma sacrificada. Para explicar essa compreensão, pode-se levantar a hipótese de que os alunos se apoiam na percepção negativa das condições de trabalho do professor: eles percebem as dificuldades dele, sua desvalorização social e financeira, e se perguntam: “o que justifica ele estar na escola? O dom, a vocação”.

Nesse quesito também não se pode desconsiderar a dimensão do gênero, especialmente quando se analisa a profissão docente. Sabe-se que a carreira do magistério está muito associada às mulheres e ao cuidado, visto como não produtor de riqueza. A literatura aponta que características desse tipo são tidas como qualidades naturais, inatas, aprendidas no espaço do privado e da reprodução e, linearmente, associadas ao sexo feminino. Nesse sentido, muitos dos atributos relacionados à docência não são valorizados como profissão. Porém, como afirma Unbehaum (2009, p. 19), “o ato de cuidar, fundamental na relação com a criança precisa ser desessencializado e deve ser visto como uma atividade que envolve compromisso moral de dedicação ao outro e independente do sexo de quem o executa.

Além dos fatores extrínsecos que contribuem para a baixa atratividade da carreira docente – mencionados pela literatura disponível e pelos estudantes desta investigação –, há uma série de outros aspectos que influenciam o processo de escolha profissional e a opção ou não pela docência.

Um bom exemplo é o processo de individualização contemporâneo que se reflete nas próprias escolhas profissionais dos jovens, que tomam a si toda a responsabilidade para fazer uma escolha “acertada”, conseguir um bom emprego e ter sucesso profissional. Mais ainda, a construção social de uma carreira de sucesso lhes passa a ideia de que esse percurso deve ser totalmente individualizado (Tartuce, 2007). Ora, se a profissão docente exige, em si mesma, a inclusão do outro, a própria opção por essa carreira pode ser

desestimulada por esse processo. Seu sucesso depende claramente do outro, de seus alunos.

Ao mesmo tempo, os jovens pesquisados têm claramente a percepção de que o trabalho do professor, justamente por incluir o outro e depender desse outro para se realizar, é extremamente complexo. Essa compreensão vai ao encontro de vários estudos que ressaltam que o trabalho docente depende da relação com os alunos e se realiza a partir dela. Adicionalmente, aparece na representação dos alunos pesquisados, pelas suas próprias vivências em sala de aula, uma imagem muito negativa desse “outro” que, eventualmente, seria seu aluno no futuro, caso optassem pela docência.

Da mesma forma, não se pode desconsiderar a imagem que os próprios professores constroem de si próprios – em palavras ou em ato – e que acaba influenciando seus alunos. Sendo assim, o desenvolvimento das práticas pedagógicas na escola também pode induzir ou não o desejo pela docência.

Os dados do grupo de discussão indicam que as experiências negativas afastam os alunos da escolha pela docência. Por outro lado, quando essa imagem é positiva e colabora para uma experiência mais positiva na escola, tem-se, talvez, a possibilidade de que o aluno pense em ser professor, mesmo que desista dessa opção por diversas outras razões, já mencionadas.

Embora não se possa generalizar, a vivência positiva na escola apareceu mais fortemente nas escolas particulares. Os estudantes, de modo geral, acreditam que os docentes da escola privada são mais motivados e melhor remunerados. E os jovens das escolas públicas idealizam o professor da escola particular. Essa valorização excessiva da escola privada merece ser melhor investigada para identificar se, neste contexto, há características específicas que – ultrapassando as questões de infra-estrutura – favoreçam o exercício da docência e possam, eventualmente, ser expandidas a toda rede de ensino.

Independentemente do tipo de escola, a grande maioria dos alunos ouvidos nesta pesquisa mostrou-se consciente dos problemas educacionais no país ao perceberem a importância do professor e sua desvalorização social.

Também estão cientes de que, se a profissão docente tem se mostrado menos motivadora do que outras opções profissionais, isso acarretará falta de professores no futuro. Diante da escassez de candidatos, alguns alunos acreditam que a profissão docente está fadada ao desaparecimento.

Hoje em dia, quase ninguém quer ser professor. Nossos pais não querem que nós sejamos professores, mas eles querem que existam bons professores. Mas como é que vai existir bons professores se meu pai não quer, o dela não quer, não quer...? Como é que vai ter professores? Aí fica difícil, não é? (Cláudia, escola pública, Feira de Santana)

De um modo ou de outro, em vários dos grupos de discussão apareceu a importância de construir um referencial positivo do professor – sob pena de faltar mão de obra docente

no país, o que, em geral, segundo os estudantes, deve ser responsabilidade do governo. O próprio jovem identifica que, numa sociedade em que as oportunidades no mercado de trabalho foram ampliadas, a atratividade da docência como possibilidade de estabilidade financeira e reconhecimento social vem diminuindo.

Para finalizar, cabe destacar que neste estudo também se observou a tendência de mudança de perfil dos que buscam a profissão docente como retratado na parte I deste relatório. A esse respeito, questiona-se: a escolha pela docência, por jovens das classes C e D, é realmente uma opção? Ou é uma opção por descarte, quase uma desistência do que esse jovem realmente gostaria de fazer?

Há a forte tendência de considerar que a escolha se dê por descarte por se tratar de cursos baratos, aligeirados, de fácil acesso e, portanto, viável não só do ponto de vista econômico, mas também das exigências de natureza acadêmica.

Por outro lado, é preciso ponderar que para muitos jovens das classes populares, a docência se apresenta como uma escolha possível, interessante e, desse modo, não se trata simplesmente de uma fuga, de uma opção por descarte. Para muitas das pessoas que hoje ingressam nos cursos de licenciatura, o magistério aparece como uma possibilidade real e concreta que vai além de uma concepção de professor “dador” de aulas. Nesse caso, leva-se em conta a perspectiva de exercer uma atividade profissional que se apresenta com possibilidades de transformação da realidade.

Seja como for, é urgente o desenvolvimento de políticas que tenham como prioridade não só a valorização do magistério, visando evitar o declínio da profissão docente, mas que as pessoas que optem pela docência sejam de fato assistidas na sua formação inicial e em seu desenvolvimento profissional.

4.2. PRINCIPAIS PROPOSIÇÕES PARA POLÍTICAS PÚBLICAS EM RELAÇÃO À ATRATIVIDADE DA CARREIRA DOCENTE

Das análises procedidas, e das discussões ocorridas no Painel com os especialistas convidados, pode-se chegar a algumas proposições que contribuiriam para mudar o quadro de desvalorização social dos professores da escola básica e da pouca atratividade associada a essa carreira. A sociedade brasileira tem como discurso a importância da educação, mas não há ainda a percepção dessa temática como uma questão de urgência, prioritária, que deve ser, portanto, objeto de políticas incisivas por parte do poder público e de ações diretas capitaneadas por organizações civis e sindicatos. Diante disso, sugerem-se aqui dois conjuntos de proposições, cada um deles composto de vários subtemas.

I. Um primeiro conjunto de proposições diz respeito ao que se poderia denominar *dimensão cultural*, relacionada à docência, que envolve as representações sociais presentes no imaginário brasileiro:

- Necessidade de intervenções midiáticas e outros movimentos que resgatem no imaginário social a valorização do professor e do ensino público.
- Desenvolvimento intra-universidades de maior valorização dos cursos de licenciatura e seu fortalecimento, e atribuição de maior prestígio a esses cursos com valorização do papel do ensino e da educação básica para o país.
- Realizar e dar importância pública a ações e políticas que mostrem que os anos iniciais de ensino não são mero “cuidar”, mas, um processo de educar, o que requer preparo adequado do profissional que trabalha com as crianças.
- Urgentemente, definir mais claramente o conhecimento específico da docência, de modo que se combata a ideia de que “qualquer um pode ser professor” ou de que é preciso apenas ter “dom” para exercê-la. Sabe-se que o conhecimento específico é de fato um dos aspectos definidores do valor de uma profissão.
- Embora o cuidado também esteja presente nas características da docência, isso não significa que, por isso, ela deva ser exercida majoritariamente por mulheres. Daí a relevância de políticas públicas e formação de opiniões que incentivem a atuação masculina na profissão.

II. Outro conjunto de proposições refere-se a *mudanças de ordem estrutural e institucional*, que poderiam concorrer para o fortalecimento da consideração do professor como um profissional com valor social ressaltado. Entre elas, destacam-se:

- Os tomadores de decisão devem confiar nos docentes, pois estes precisam ser reconhecidos como autores do seu fazer. As políticas precisam, assim, possibilitar maior participação dos professores no plano de desenvolvimento de carreira e nos processos decisórios.
- Necessidade de a carreira docente deixar de ser burocrática para ser uma carreira profissionalizante desde o início, isto é, que contemple o reconhecimento social da especificidade da função associada à atividade; o saber específico indispensável ao desenvolvimento da atividade e sua natureza; o poder de decisão sobre a ação desenvolvida e autonomia do seu exercício e a pertença a um corpo coletivo que partilha, regula e defende o saber necessário, o exercício da função e o acesso a ela.
- Quando um professor progride na carreira, ele sai da sala de aula. Ou seja, a desvalorização do professor também se manifesta no fato de que, para ser reconhecido, ele deixa de ensinar para ser coordenador, diretor, formador de professor etc. É preciso, portanto, pensar em uma progressão de carreira que não tire o professor da sala de aula, e que valorize, e muito, sua permanência nela.

- A vivência positiva na escola, embora não garanta a atratividade do aluno pela carreira docente, pelo menos faz com ele pense de modo mais efetivo nessa possibilidade. Para que os alunos tenham boas experiências no espaço escolar, é preciso melhorar o ambiente escolar, o que implica também mudar as condições de trabalho dos professores e seus salários.
- A boa experiência na escola depende da relação do aluno com o conhecimento, com a rede social (professores e colegas) e com o lugar da escola na sociedade. O clima e a cultura de cada escola, revitalizados, poderiam resultar em atratividade para a docência. Ações que ajudem a propiciar esta ambiência seriam bem vindas.
- Conhecer a escola também é importante para se pensar uma formação adequada ao futuro professor e ao professor real que nela atua. Sabe-se que a escola de hoje não tem o mesmo lugar que tinha no início do século XX. Seu prestígio social está alterado da mesma forma que a autoridade do professor. Existe um medo de ser e estar professor na escola hoje, especialmente nas periferias. Daí a importância de políticas de formação continuada com foco nas necessidades dos professores, associadas às condições e demandas das comunidades a que atendem. É importante um conjunto de ações definidas com a co-participação dos professores e realizadas nas suas próprias escolas.
- Estruturar a formação de professores em um Centro, Faculdade ou Instituto próprio, à semelhança das Faculdades de Direito, Engenharia, Medicina etc. Isto contribuiria para melhor equacionamento dos currículos formadores e maior visibilidade social do perfil profissional dos professores da educação básica.
- Repensar a formação nos cursos de licenciatura, implementando desenhos curriculares que possibilitem outras formas de organizar as situações de ensino, promovendo a intersecção entre as disciplinas e das disciplinas com a prática, e maior interação entre os docentes formadores de professores.
- Atuar junto aos professores formadores de professores para desenvolver consciência mais clara relativa a seu papel nessa formação e no impacto disso na educação das novas gerações.
- Destaca-se igualmente a importância de que as práticas profissionais sejam foco privilegiado na formação, o que implica em parceria universidade e escola. Os estudos que investigam a prática podem também contribuir para o desenvolvimento de formas de atuar que valorizem o professor e, por consequência, a carreira. A universidade tem, pois, um papel de ajudar as escolas no processo de mudança.

- As universidades, e outras instituições formadoras de professores, também têm que tomar a si a responsabilidade pela ampliação do universo cultural do aluno que busca a carreira docente, pois se sabe que o perfil desse aluno tem lacunas de todos os tipos. A carreira docente mostrou-se mais atraente para jovens de um segmento social desfavorecido, que muitas vezes é acompanhado de uma escolarização precária, e esse é um aspecto que deve ser enfrentado pelos cursos de formação inicial de professores e pelas políticas que os orientam. É preciso investir pesado para oferecer as melhores condições para que esses jovens, que querem ser professores, tenham condições de se tornarem os bons docentes que o país precisa. Ou seja, temos que trilhar o caminho inverso do que está sendo realizado: fortalecimento dos currículos formativos e não aligeiramento e encurtamento da formação. Investir em bolsas para licenciandos (com monitoramento adequado) em licenciaturas avaliadas como tendo bons e fortes projetos de formação seria iniciativa proveitosa.
- A valorização excessiva dos alunos brasileiros da escola privada aponta para a possibilidade de investigar as características desse contexto que favoreçam a idealização do ensino particular e verificar se essas características geram fatores que aumentam a atratividade pela carreira docente.

Referências bibliográficas

- ANDRÉ, M. (coord.). *Relatório final de pesquisa do projeto o trabalho docente do professor formador*. CNPq.
- BARTALOTTI, O.; MENEZES-FILHO, N. A relação entre o desempenho da carreira no mercado de trabalho e a escolha profissional dos jovens. *Economia aplicada*, São Paulo, v. 11, n. 4, p. 487-505, out-dez, 2007.
- BRASIL. *Escassez de professores no Ensino Médio: propostas estruturais e emergenciais*. Relatório produzido pela Comissão Especial instituída para estudar medidas que visem superar o déficit docente no Ensino Médio (CNE/CEB), maio 2007.
- CHANLAT, J. F. Quais carreiras e para qual sociedade? (I). *Revista de Administração de Empresas*. São Paulo, v.35, n.6, p.67-75, 1995.
- DUBAR, C. *A crise das Identidades: a interpretação de uma mutação*. Portugal: Afrontamento, 2006.
- DUSSEL, I. Impactos de los cambios en el contexto social y organizacional del oficio docente. In: *El oficio de docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. Buenos Aires: Siglo XXI editores Argentina, 2006.
- FANFANI, E. T. Consideraciones sociológicas sobre profesionalización docente. *Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 28, n. 99, p. 335-354, maio/ago, 2007a.
- FANFANI, E. T. *La condición docente: análisis comparado de la Argentina, Brasil, Peru y Uruguay*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina, 2007.
- FLICK, Uwe. *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.
- GATTI, B. A. et al. *Formação de professores para o ensino fundamental: instituições formadoras e seus currículos; relatório de pesquisa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Fundação Vitor Civita, 2008. 2v.
- GATTI, B. A., BARRETTO, E.S.S. *Professores: aspectos de sua profissionalização, formação e valorização social*. Relatório de Pesquisa, DF:UNESCO, 2009.
- GAUTHIER, C. *Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*. Ijuí: Unijuí, 1998.
- GERTEL, H. R.; DE SANTIS, M. "Who chooses to become a teacher in Argentina?" XXXVII. *Reunión Anual de la AAEP*, Tucumán, p. 12-15, ago, 2002. Disponível em http://www.preal.org/Archivos/Bajar.asp?Carpeta=Grupos%20de%20Trabajo\Profesi%F3n%20Docente\Remuneraciones%20docentes&Archivo=gertel_desantis_cristina.pdf
- INEP/MEC. Educação Básica. ENEM – 2008 (www. Inep.gov.br)
- INEP/MEC. Microdados ENADE – 2005 – CD ROM.
- JESUS, S. N. de Desmotivação e crise de identidade na profissão docente. *Revista Katálysis*, Vol. 7, Nº. 2, p. 192-202, 2004.
- LANG, V. La construcción social de las identidades profesionales de los docentes em Francia. Enfoques históricos y sociológicos. In: *El oficio de docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. Buenos Aires: Siglo XXI editores Argentina, 2006.
- LAPO, F. R. e BUENO, B. O. Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 118, p. 65-88, mar, 2003.
- LEVENFUS, R. S.; NUNES, M. L. T. Principais temas abordados por jovens centrados na escolha profissional. In: LEVENFUS, R. S.; SOARES, D. H. P. (Orgs). *Orientação vocacional ocupacional: Novos achados teóricos, técnicos e instrumentais para a clínica, a escola e a empresa*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- LISBOA, M. D. Orientação profissional e mundo do trabalho: Reflexões sobre uma nova proposta frente a um novo cenário. In: LEVENFUS, R. S.; SOARES, D. H. P. (Orgs).

Orientação vocacional ocupacional: Novos achados teóricos, técnicos e instrumentais para a clínica, a escola e a empresa. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LUDKE, M. e BOING, L. A. Caminhos da profissão e da profissionalidade docentes. *Educação & Sociedade*, Campinas, SP, v.25, n. 89, p. 1159-1180, set/dez, 2004

MARIN, A. J.; GIOVANNI, L. M. Expressão escrita de concluintes de curso universitário para formar professores. *Cadernos de Pesquisa*, v. 37, p. 15-41, 2007.

MARIN, A. J.; GIOVANNI, L.M. A precariedade da formação de professores para os anos iniciais da escolarização: 35 anos depois do início da formalização de novos modelos. In LAZZARI, R. L.B. (org.) *Formação de Educadores*. Editora UNESP, p.131-149, 2006.

MELLO, G. N. Representações e expectativas de Professores de 1º grau sobre o aluno pobre, a escola e sua prática docente. *Fundação Carlos Chagas. Educação e Desenvolvimento Social*, S.Paulo, 1981.

OCDE. Organisation For Economic Cooperation And Development. *Teachers matter: attracting, developing and retaining effective teachers*. Synthesis report. Paris: OCDE, 2005

OCDE. Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico. *Professores são importantes: atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes*. São Paulo: Moderna, 2006.

POPKEWITZ, Thomas S. Profissionalização e formação de professores: algumas notas sobre a história, ideologia e potencial. NÓVOA, Antonio. *Os professores e a sua formação*. 2 ed. Lisboa, Portugal: Dom Quixote, 1995.

ROLDÃO, M. do C. Que é ser professor hoje? – A profissionalidade docente revisitada. *Revista da ESES*, 9, Nova Série, p. 79-87, 1998.

ROLDÃO, M. do C. Profissionalidade docente em análise: especificidades dos ensinos superior e não superior. *Nuances: estudos sobre educação*, Presidente Prudente, ano XI, v. 12, n. 13, jan/dez, 2005.

SILVA, R. N. ESPÓSITO, Y. L., GATTI, B A. *Características de los profesores de primer grado em Brasil: perfil e expectativas*. Proyecto Principal em Educación em América Latina y el Caribe, Boletín 34, Santiago, Chile, 1994, p. 36-53.

SCHWARTZ, R. B. Attracting and retaining teachers. *OECD Observer*, nº261, May, 2007. Disponível em < <http://www.oecdobserver.org/news/fullstory.php/aid/2235/>>

TARDIF, M; LESSARD, C. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis: Vozes, 2005.

TARTUCE, G.L.B.P. *Tensões e intenções na transição escola-trabalho: um estudo das vivências e percepções de jovens sobre os processos de qualificação profissional e (re)inserção no mercado de trabalho na cidade de São Paulo*. São Paulo, 2007. Tese. (dout.) Faculdade de Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP

TEDESCO, J. C. A modo de conclusión: una agenda de política para el sector docente. In: *El oficio de docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. Buenos Aires: Siglo XXI editores Argentina, 2006.

UNBEHAUM, S. *O fantasma da igualdade de gênero no cotidiano escolar da educação infantil*. Pré-projeto de pesquisa para Doutorado. PUC/SP, novembro de 2009.

VALLE, I. R. Carreira do magistério: uma escolha profissional deliberada? *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos Brasília*. v. 87, n. 216, p. 178-187, ago., 2006.

WELLER, Wivian. Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.32, n.2, p. 241-260, maio/ago. 2006.

XIAODONG, Z. Teacher Education Quarterly. Wanted: chinese teachers with hgher qualifications. *Entrevista: Zeng Xiaodong, por Birgitte Raben, The Danish School of Education*. Agosto, 2008, p.25-26.

ANEXO 1 – INSTRUMENTOS

Questionário do aluno

Escola: _____ Cidade/UF: _____
Nome: _____ Classe: _____

Código da escola: _ _ _ _ _

etiqueta: _____

Prezado aluno, prezada aluna:

- Escreva no alto da folha o nome da sua escola e a série em que estuda.
 - Responda a todas as questões. Porém, antes de responder a cada uma, é importante que você pense sobre as alternativas.
 - Em caso de dúvida ou engano, solicite ajuda ao aplicador.
- Obrigado.

1) Sexo:

- () Masculino
() Feminino

2) Qual é sua idade?

- () Menos que 17 anos
() Entre 17 e 18 anos
() Entre 19 e 20 anos
() Mais que 20 anos

3) Você se considera

- () Branco
() Negro
() Pardo ou mulato
() Amarelo (origem oriental)
() Indígena

4) Qual o grau de escolaridade do seu pai?

- () Ensino Fundamental incompleto (até a 4ª série)
() Ensino fundamental completo (até 8ª série)
() Ensino Médio incompleto
() Ensino Médio completo
() Superior incompleto
() Superior completo

() Nunca frequentou a escola.

() Não sei

5) Qual o grau de escolaridade de sua mãe?

() Ensino Fundamental incompleto (até a 4ª série)

() Ensino fundamental completo (até 8ª série)

() Ensino Médio incompleto

() Ensino Médio completo

() Superior incompleto

() Superior completo

() Nunca frequentou a escola

() Não sei

6) Qual é a profissão de seu pai?

7) Qual é a profissão de sua mãe?

8) Em que período você estuda?

() Diurno

() Noturno

() Maior parte no diurno

() Maior parte no noturno

9) Você estudou:

() Sempre em escola pública

() Sempre em escola particular

() Iniciou em escola pública e mudou para particular

() Iniciou em escola particular e mudou para pública

10) Você trabalha?

() Sim

() Não

*Se você respondeu **não**, vá para a questão 14.*

11) Você trabalha:

() Para ajudar a família

() Para ser mais independente

() Por outros motivos. Quais?

12) Desde que idade você trabalha?

13) Em que você trabalha?

14) Quando você terminar o Ensino Médio você pretende?

- () somente continuar estudando
- () somente trabalhar
- () continuar estudando e trabalhar
- () ainda não sei

15) Você está fazendo cursinho para o vestibular?

- () Sim
- () Não

16) Para qual(is) carreira (s) você pretende prestar vestibular?

1. _____

2. _____

3. _____

17) Em qual(is) faculdade(s)?

1. _____

2. _____

3. _____

18) Para você, o que mais influencia na escolha de uma carreira para prestar vestibular?

19) Você pensou em algum momento em ser professor?

- () Sim
- () Não

20) (Se sim) Você pensou em ser professor:

- Educação infantil
- De 1ª a 4ª série
- De alguma disciplina específica (5ª a 8ª e/ou Ensino Médio). Qual disciplina? _____
- do ensino superior. Qual Área?
- _____

21) Quais suas razões para escolher ser professor?

22) Quais suas razões para escolher não ser professor?

23) Na sua casa vivem quantas pessoas?

- Só eu
- Duas pessoas
- Três pessoas
- Quatro pessoas
- Mais de quatro pessoas

24) Quantas pessoas contribuem para o sustento da família?

- Só eu
- Duas pessoas
- Três pessoas
- Quatro pessoas
- Mais de quatro pessoas

25) Qual é aproximadamente a renda familiar total (em reais - R\$)?

- Menor que R\$ 200,00
- Entre R\$ 201,00 e R\$ 500,00
- Entre R\$ 501,00 e R\$ 1.000,00
- Entre R\$ 1.001,00 e R\$ 3.000,00
- Entre R\$ 3001,00 e R\$ 5.000,00
- Acima de R\$ 5.000,00

26) Quantas pessoas são sustentadas com a renda que você indicou na questão anterior?

- Uma
- Duas
- Três
- Quatro

() Cinco

() Mais que cinco

Na questão 28, responda os itens 28.1 ao 28.11, assinalando uma alternativa em cada linha.

27) Quais dos itens abaixo você possui em sua casa?

	Não tem	Tem. quantidade		
		1	2	3 ou +
(28.1) Geladeira	()	()	()	()
(28.2) Freezer separado da geladeira	()	()	()	()
(28.3) Vídeo cassete ou DVD	()	()	()	()
(28.4) Aspirador de pó	()	()	()	()
(28.5) Máquina de lavar roupa	()	()	()	()
(28.6) Secadora de roupa	()	()	()	()
(28.7) Ar condicionado	()	()	()	()
(28.8) Microondas	()	()	()	()
(28.9) Computador próprio	()	()	()	()
(28.10) Acesso à internet (na residência)	()	()		
(28.11) Carro	()	()	()	()

Roteiro para grupo de discussão

É interessante que no início da atividade o mediador agradeça a participação de todos e explique que se trata de uma pesquisa sobre escolha profissional que está sendo realizada em oito cidades representando as cinco regiões do país. Neste momento não se deve especificar que o foco é a carreira docente.

Explicar aos participantes que será utilizada uma técnica chamada "grupo de discussão" com o objetivo de coletar opinião de grupo sobre alguns temas. Esclareça que todas as opiniões interessam e, portanto, não existem boas ou más opiniões. Informe que será utilizado o gravador para garantir o registro da discussão e que os dados serão utilizados apenas para fins da pesquisa e que o nome da escola e dos alunos não será divulgado.

Vale a pena iniciar a conversar perguntando o nome dos alunos e pedir que eles repitam depois de iniciada a discussão.

	Perguntas	Orientações
Questões para aquecimento	<p>1. O que vocês gostariam/desejariam fazer daqui a um ano, depois que terminar o Ensino Médio? (aqui se trata do desejo)</p> <p>2. O que vocês imaginam que estarão fazendo realmente daqui a um ano? (aqui se trata do que ele percebe/enxerga como possibilidade real)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Enfatizar o aspecto de ter a possibilidade de desejar alguma atividade, independente de acreditarem ser isso possível ou não/ ter condições ou não. ▪ Procurar investigar quais seriam as escolhas profissionais e os fatores/motivações que consideraram relevantes para fazer essa opção. ▪ Por exemplo: se os participantes disserem que desejam fazer faculdade, perguntar qual curso e o porquê da escolha. E se não quer estudar, perguntar por quê.
Questões centrais	<p>3. O que é para vocês "ser professor"?</p> <p>4. Como vocês veem o trabalho do professor?</p> <p>5. Alguém no grupo, (ou alguém mais além de quem já se manifestou na primeira questão), pensa ou pensou recentemente em ser professor? Por quê?</p> <p>6. E o que vocês acham de ser professor de 1 ao 5 ano do ensino fundamental?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Qual a representação que tem desse profissional, a valorização/ desvalorização, a função social, a relevância etc. ▪ Fácil, difícil, gratificante, frustrante, pesado, tranquilo, gostoso, duro, importante etc. Por quê? Quem concorda? Quem não concorda? ▪ Há consenso? Falam além do fazer em sala de aula? Pensar nos aspectos intrínsecos e extrínsecos (fatores sociais) ▪ Procurar entender nesse momento que professor é esse sobre o qual estão falando: é de ensino médio? É das séries iniciais? É de ensino fundamental? ▪ Procurar explorar: <ul style="list-style-type: none"> ✓ os aspectos atrativos da carreira de professor, os pontos mais interessantes ✓ os aspectos menos atrativos, os que desmotivam a pensar em ser professor.
Questão de encerramento	<p>7. Como sua família e seus amigos reagiriam caso sua escolha profissional fosse tornar-se professor?</p> <p>8. Para sintetizar e encerrar a discussão, o que vocês acham/ pensam da frase dita por um professor universitário do Rio de Janeiro:</p> <p style="text-align: center;">"Os jovens não querem ser professor hoje em dia"</p>	<p>Atenção para o pesquisador que estiver anotando: marcar "quem respondeu o que" e quem tem parente professor para poder relacionar depois.</p>

ANEXO 2

Composição do indicador de condição socioeconômica (NSE)

A composição de um indicador da condição socioeconômica dos alunos que responderam ao questionário utilizou metodologia semelhante à padronizada pela ABEP. Uma vez que nem todos os itens eram coincidentes com os encontrados no Critério Padrão de Classificação Econômica Brasil/2008, aproveitou-se a classificação dos itens comuns quanto à importância e realizou-se um estudo para a inclusão de outros itens que completaram o indicador.

1) Os itens de conforto considerados de menor potencial aquisitivo – geladeira, freezer, vídeo e máquina de lavar roupa – acrescentaram para cada sujeito, após um estudo para a verificação da inclusão dos mesmos no indicador, 2 pontos se três ou quatro dos itens estivessem presentes e zero pontos para dois ou menos itens presentes.

2) Inicialmente, foi atribuído um ponto a cada um dos itens de maior potencial: aspirador de pó, secadora de roupa, ar condicionado e microondas. Após o estudo já mencionado, optou-se por atribuir zero pontos quando não nenhum dos itens está presente; 1 ponto se há a presença de pelo menos dois deles e 2 pontos se há a presença de três ou quatro.

3) Os pontos para o nível de instrução dos pais dos alunos foram associados da seguinte forma: zero para os que afirmaram que o pai (mãe) "nunca frequentou a escola"; 1 ponto para "até a 4ª série"; 2 pontos para "até a 8ª série" ou "Ensino Médio incompleto"; 4 pontos para "Ensino Médio completo" ou "Ensino Superior incompleto" e 8 pontos para "Ensino Superior completo".

Aproveitaram-se as informações a respeito da instrução de pai e mãe do estudante calculando a média dos pontos nos dois casos. Nas situações em que os respondentes omitiram uma das respostas (mãe ou pai), ao invés da média dos pontos obtidos considerou-se apenas a pontuação relativa à instrução informada.

4) Ao número de automóveis da família foram atribuídos: zero para nenhum; 4 para um; 7 pontos para dois e 9 pontos para três ou mais .

5) O número de microcomputadores na residência e o acesso a Internet em casa também entraram na composição do indicador. Atribuiu-se zero pontos para a não existência de computador em casa; 3 pontos para um e 4 pontos para dois ou mais computadores. Ao acesso à Internet em casa foram atribuídos três pontos.

Em seguida foi realizada a adição dos pontos para cada um dos respondentes e estes foram distribuídos de acordo com dois grupos extremos que contemplavam os 28% com a menor e com a maior pontuação. O terceiro grupo, intermediário, foi composto por 44% do grupo total.