



Universidade de Brasília

FACULDADE UnB PLANALTINA

CIÊNCIAS NATURAIS

**PROFISSÃO DOCENTE: A PERCEPÇÃO DE PROFESSORES
SOBRE OS MOTIVOS QUE LEVAM À DESISTÊNCIA DA
PROFISSÃO**

AUTOR: VALDINEI SILVANO DE SOUSA

**ORIENTADORA: Profa. Dra. OLGAMIR AMÂNCIA FERREIRA DE
PAIVA**

Planaltina - DF

Dezembro 2020



Universidade de Brasília

FACULDADE UnB PLANALTINA

CIÊNCIAS NATURAIS

**PROFISSÃO DOCENTE: A PERCEPÇÃO DE PROFESSORES
SOBRE OS MOTIVOS QUE LEVAM À DESISTÊNCIA DA
PROFISSÃO**

AUTOR: VALDINEI SILVANO DE SOUSA

**ORIENTADORA: Profa. Dra. OLGAMIR AMÂNCIA FERREIRA DE
PAIVA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Banca Examinadora, como exigência parcial para a obtenção de título de Licenciado do Curso de Ciências Naturais, da Faculdade UnB Planaltina, sob a orientação da Professora Olgamir Amância Ferreira de Paiva.

Planaltina - DF

Dezembro 2020

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por tudo, por me conceder esta bênção e por me propiciar esse momento de alegria em poder finalizar meu curso com este trabalho. Agradeço a todas as pessoas à minha volta que me incentivaram e me apoiaram durante essa jornada. Agradeço aos meus amigos de graduação que estiveram comigo e que me ajudaram em muitas dificuldades que tive. Não irei citar nomes para não ser injusto caso esqueça alguém.

Quero fazer um agradecimento aos professores da FUP que estiveram comigo nesses anos me ajudando e apoiando nas disciplinas, em especial ao professor Irineu Tamaio que acreditou em mim em um projeto de Educação Ambiental e a professora Olgamir Amância que acreditou em mim neste projeto e me orientou neste trabalho, e que graças a eles pude evoluir muito na construção de trabalhos e artigos científicos. A vocês o meu muito obrigado!

Quero agradecer à minha família e aos meus amigos que em muitas situações me apoiaram e incentivaram a permanecer no curso e a permanecer firme, e às pessoas que em tudo me motivaram e que continuam me motivando até os dias atuais. Vocês são 10!

Em especial, quero agradecer a minha mãe, ao meu pai e ao meu irmão que sempre estiveram comigo me incentivando e me auxiliando durante toda minha vida e durante a minha vida acadêmica. Gratidão eterna. Amo vocês.

E com esse sentimento de gratidão quero dedicar este trabalho a todas as pessoas que estiveram comigo e me ajudaram durante todo esse processo e que sempre me auxiliaram. E também dedico a todos os professores e professoras deste país, pois vocês são muito importantes, mas que muitas vezes não têm vez nem voz e que são alvos de críticas por diversos setores da sociedade e são prejudicados por conta disso. Quero dizer a vocês que não desistam dos seus sonhos, das suas lutas e dos seus objetivos, pois Deus é com vocês. Vocês são muito importantes e sem vocês em nada seríamos formados. Por isso nunca desistam e nunca deixem de acreditar na educação!

SUMÁRIO

Resumo	5
1. INTRODUÇÃO	5
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	8
2.1 O que é educação?	11
2.2 Formação Docente	15
2.3 Trabalho docente.....	18
2.3.1 Necessidade de escolaridade e de professores	20
2.3.2 Salário.....	21
2.3.3 Condições de trabalho	22
2.4 Adoecimento Físico e Mental	23
3. METODOLOGIA	26
3.1 Procedimentos.....	28
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO	30
4.1 Resultado do questionário online.....	31
4.2 Resultado da entrevista	35
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	47
APÊNDICES	52
Perguntas do questionário online	52
Perguntas da entrevista semiestruturada	56

PROFISSÃO DOCENTE: A PERCEPÇÃO DE PROFESSORES SOBRE OS MOTIVOS QUE LEVAM À DESISTÊNCIA DA PROFISSÃO

Valdinei Silvano de Sousa¹

Resumo: No presente trabalho buscamos compreender os fatores que levam os profissionais da carreira docente a desistirem da profissão. O estudo resgatou elementos da História da Educação situando neste contexto a formação e o trabalho docente, revelando que esse campo profissional sempre encontrou grandes dificuldades como a invisibilidade, a desvalorização e a desprofissionalização, entre outros problemas. Os principais temas abordados para o desenvolvimento desse trabalho foram: formação docente, trabalho docente (salário, condições de trabalho) e adoecimento físico e mental. Das leituras realizadas evidenciou-se que, em geral, os estudos sobre a docência têm como foco o impacto sobre os discentes, observa-se que não é dada a mesma ênfase sobre o profissional docente. O estudo revelou que a desvalorização profissional é o fator que mais desmotiva os profissionais de educação, pois é através da desvalorização que surgem os outros fatores como a precarização da escola e dos professores, salários baixos, invisibilidade da categoria, falta de segurança e desrespeito com os profissionais entre outros fatores, que provocam muitas vezes o adoecimento físico e mental nos docentes e que os afastam da profissão. A pesquisa foi desenvolvida por meio de abordagem qualitativa e a coleta de dados ocorreu a partir de um questionário que alcançou o universo de 18 professores, dos quais dois participaram de uma entrevista semiestruturada. A partir dos dados coletados das respostas dos questionários online e dos respondentes da entrevista buscou se estabelecer as aproximações e distanciamentos entre as respostas dos participantes da pesquisa e o campo teórico desenvolvido com os autores nos quais assentamos as nossas reflexões, de maneira a apreender a partir das perspectivas dos profissionais de educação, os possíveis fatores que levam os professores a desistirem da profissão.

Palavras chave: Profissão docente, educação, desvalorização profissional, desistência profissional.

1. INTRODUÇÃO

A educação brasileira passa, todos os anos, por constantes transformações, mas apesar disso, um problema muito presente nela é que muitos estudantes ainda não conseguem aprender com qualidade. Esse problema existe porque em muitas instituições de ensino ainda se segue o modelo de educação tradicional, em que o professor é o transmissor do conteúdo e o aluno um receptor. Esse modelo de educação, está presente desde os primeiros anos de educação formal no Brasil, influenciando os resultados da educação brasileira. Para Freire (1970) a educação deve ser emancipatória, ou seja, é uma interação entre dois sujeitos, diferente da educação tradicional que era uma interação entre sujeito e objeto. Para ele o professor deve considerar o contexto em que os estudantes vivem e adaptar o ensino a sua realidade e que o profissional deve ser o mediador entre o estudante e o conhecimento, ao invés de ser apenas um transmissor de conteúdo. Apesar disso, cada escola possui um contexto e uma realidade diferente, o que interfere no trabalho desses profissionais, ocasionando muitas vezes a volta e/ou manutenção do

¹ Curso de Ciências Naturais – Faculdade UnB de Planaltina

método tradicional, pois muitas vezes as condições não permitem se quer que o professor atue de forma emancipatória.

Esse modelo tradicional de educação foi utilizado ao longo da história educacional brasileira, e nele o professor era o detentor do conhecimento, enquanto o estudante era um mero receptor, impedindo o pensamento crítico e interferindo na aprendizagem do discente. Freire (1970) acreditava na educação emancipatória, e defendia uma educação em que os sujeitos pudessem interagir em conjunto. No entanto, o modelo tradicional de educação ainda se encontra presente em muitas escolas, pois cada uma possui uma realidade específica e, muitas vezes o docente é responsabilizado pelos problemas da educação pública, que por consequência reflete na vida dos estudantes. Esses fatores podem provocar outros sérios problemas como a reprovação excessiva, o desinteresse do discente na escola, a evasão escolar, etc. Isso levanta uma outra questão: o fracasso escolar. Essa consequência é causada pois os problemas encontrados na educação básica são diversos.

Mediante a isso, sempre se buscam estratégias para alcançar os estudantes para que estes possam aprender com qualidade e assim dar bons resultados, que muitas vezes é caracterizado em ser aprovado em uma Universidade Federal. Essa aprendizagem de qualidade é mais que uma aprendizagem conteudista, não que esta não seja importante, mas que ela pode ser definida, também, como uma aprendizagem que faça sentido na vida do estudante, contextualizando e conciliando a sua realidade. Ou seja, é uma aprendizagem importante para a sua capacitação pessoal, social, acadêmica e profissional. Essas estratégias são sempre ensinadas nas faculdades, durante a formação docente, para que os futuros professores sejam profissionais que consigam atingir esses objetivos e assim ter bons rendimentos em suas funções, e assim conseguir chamar atenção do discente, relacionar o ensino a realidade do estudante e mediar o ensino para que o estudante possa ter o sucesso escolar, e assim ver a progressão do estudante com um ensino de qualidade, fator que pode permitir ter muitas possibilidades de crescimento na vida desse discente, seja em conteúdo científico, aprovação em um vestibular, formação profissional, para sua vida pessoal, etc.

Observando as aulas de Estágio pude ver que vários colegas de graduação culpavam os professores por não conseguirem dar uma aula com qualidade para os alunos e assim não atingir os objetivos propostos, que são: alcançar os estudantes em sua totalidade, relacionando os conteúdos apresentados em sala de aula com a realidade deles, mediar o ensino com metodologia que lhes pudessem chamar atenção para o conteúdo abordado, e com essa atenção poder obter a aprendizagem dos discentes. Eles reclamavam que os professores deveriam fazer uma formação continuada, que eles tinham que levar modelos, levar para o laboratório de Ciências, mostrar sempre algo diferente e inovador para que captasse a atenção dos discentes. Eles falavam isso porque viam os docentes muito desanimados e achavam que os professores não se interessavam pela a aprendizagem dos discentes; e tinham essa conclusão porque iam para as escolas e conseguiam chamar para si a atenção dos estudantes. Eles conseguiam chamar atenção dos discentes porque eram novidade nas escolas e sempre levavam algo novo, por isso conseguiam despertar a atenção dos alunos, porque iam com menos frequência e tinham maiores chances de sucesso, diferente dos professores que estavam lá todos os dias. Os professores estagiários levavam modelos, jogos, *slides*, apresentações visuais e com isso conseguiam captar a atenção dos discentes que em suas aulas normais, na maioria das vezes, tinham apenas aulas expositivas consideradas chatas, cansativas e nada animadoras.

Ao observar os relatos dos colegas estagiários, a primeira ideia foi fazer uma análise crítica quando chegasse na escola para o Estágio. O questionamento inicial foi:

“Será que eles tinham razão no que diziam?” Ao chegar na escola, pude observar que eles tinham razão, mas em parte porque o problema era maior que o relatado. Não se pode desconsiderar que cada escola tem uma realidade e um contexto diferente da outra, mas no geral, os problemas da escola pública são os mesmos. Os professores buscavam fazer algo diferente e inovador que pudesse captar a atenção dos discentes, mas nem sempre conseguiam ter resultados e assim, não exerciam com excelência aquilo que lhes foi designado fazer. Ou seja, os docentes não conseguiam exercer suas funções como gostariam, 100% motivados, com metodologias inovadoras e essa excelência também pode ser caracterizada como um processo de ensino/aprendizagem que funcione, em que docentes e discentes possam ver resultados positivos nesse processo, que é o progresso do estudante e motivação e ânimo para o docente.

Diversos fatores contribuíam para que os professores desanimassem e isso influenciava em como eram suas aulas. As críticas feitas pelos colegas de graduação eram válidas, porém, eles deveriam considerar outras variáveis; cada realidade e contexto e não podiam responsabilizar, exclusivamente, os professores por todos resultados negativos. A realidade do professor é diferente da do estagiário e, ir uma ou outra vez para a escola não é o mesmo que estar lá todos os dias passando por diversas situações desfavoráveis. É importante, sim, que haja novas estratégias, metodologias para melhorar o ensino básico no país e prender a atenção dos discentes, mas deve-se entender o que acontece com os professores; o porquê deles nem sempre estarem dispostos, e muitas vezes desanimados com a profissão.

Esses fatores geram um outro impasse quanto a profissão: a desistência dos profissionais de educação. Em que cada dia, mais pessoas pensam em desistir da profissão e, em muitas situações, menos pessoas desejam seguir essa profissão, pois além dos problemas apresentados, também são desmotivados pelos profissionais que já estão atuando. Muitos fatores contribuem para que esse problema se acentue. A desvalorização profissional, a precarização da escola e da profissão, desacreditar na escola e na educação, entre outros, são exemplos para que esse problema se agrave.

Assim, levanta-se um questionamento: como educar com sucesso um estudante sendo que a ponte mediadora entre ele e o conhecimento está com problemas? A profissão docente é fundamental para a educação, mas é inegável que há um desânimo por parte dos profissionais de educação, e esse fator provoca problemas no processo ensino/aprendizagem. Por isso a necessidade de se estudar sobre esse tema, para entender as causas que levam os professores a desistirem da profissão. Pois, o que aconteceria se todos/as os/as professores/as, sem exceção, desistissem da profissão?

Diante destas questões, este trabalho tem como objetivo investigar os motivos que levam os profissionais docentes a desistirem da profissão. Quais fatores os levam a desanimarem e conseqüentemente não querer mais seguir esse caminho. Como objetivos específicos, esse projeto busca caracterizar a profissão docente, caracterizar a formação docente, mapear as condições de trabalho dos/das professores/as e identificar os possíveis fatores que fragilizam a profissão docente.

Baseado nesses argumentos, neste trabalho buscou-se fazer uma reflexão sobre a educação brasileira, contando um pouco a sua trajetória histórica. Também foram feitas reflexões sobre a formação docente e o trabalho docente, categorizando as condições de trabalho desses profissionais, a questão salarial e a necessidade de profissionais para atender a demanda de estudantes e mapear o que pode fragilizar a saúde física e mental deles. A partir dos dados coletados buscou-se analisar as respostas dos entrevistados e respondentes do questionário, avaliar a partir dessas falas a proximidade com o campo teórico sobre as possíveis causas de desistência profissional. A abordagem qualitativa de pesquisa foi a base utilizada para a coleta e análise de dados. O trabalho foi dividido em

duas etapas. A primeira, sendo em fundamentação teórica, para que a partir de estudos já elaborados pudesse observar os possíveis fatores que fragilizam a profissão docente e pesquisa de campo, em que os professores pontuaram segundo suas perspectivas os principais fatores que levam esses profissionais a desistirem da profissão.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A educação ao longo da história brasileira sempre foi foco de debates. Estratégias e metodologias sempre estiveram em pauta para se ter uma educação de mais qualidade. Em geral, professores e estudantes são foco desses debates, nisso há autores voltados para o estudante e outros para os docentes, e com isso há olhares diferentes para esses dois agentes. Não obstante, é mais comum que o foco da educação seja o discente, por ser o elo mais frágil dessa corrente, é comum se falar em buscar novas estratégias, em ter novas metodologias para que ele possa ter uma educação emancipatória, melhor e de mais qualidade, um exemplo disso são os documentos oficiais de educação voltado para atender as demandas do estudante. Essas estratégias são utilizadas para que ele possa obter melhores resultados (BRASIL, 2020). Nesse sentido, mesmo alguns autores defendendo a importância dos profissionais de educação que são responsáveis pela capacitação dos estudantes, a tendência de julgamento a esses profissionais é muito grande, visto que eles são alvo de crítica por vários setores da sociedade.

Com isso, se observa uma contradição na educação, se na maioria das vezes o foco é o estudante (visto pelos documentos oficiais), ao não se investir no profissional de educação, não investe no estudante, pois o docente acaba não tendo condições mínimas necessárias para atender às expectativas dos estudantes, ocasionando muitas vezes, a queda de rendimento na educação. A situação se agrava mais ainda quando toda culpa pelo fracasso do discente recai sobre o professor, o que acaba sendo um erro porque “não pode restringir-se ao simples julgamento superficial e unilateral dos estudantes; é preciso aprofundar o diálogo, localizar causas e estabelecer perspectivas em comum acordo com o avaliado” (MARTINS, 2008, p. 55). É importante que o professor seja o mediador entre o discente e o conhecimento, mas a responsabilidade não deve recair só sobre o profissional, pois o Estado, sociedade, a escola, e os estudantes também têm suas obrigações e devem desempenhar bem os seus deveres. Assim sendo, a responsabilidade é de todos: aluno, Estado (do governo), escola, professores, família têm responsabilidade. Todo o sistema é responsável pelo fracasso do aluno. É análogo um tripé, se uma parte não estiver bem, todo o conjunto cai.

É importante ressaltar que os corpos docentes e discentes não são os principais responsáveis. Não se pode desconsiderar a responsabilidade dessas duas partes e que, em alguns casos, tanto um como o outro não valorizam as suas funções como deveriam. Mas tendo em vista um sistema como um todo, em um contexto geral, os maiores responsáveis não são eles, e dependendo de alguns casos, a responsabilidade nem é deles. Pode ser que eles tenham responsabilidade pela falta de interesse em algum aspecto, mas devem ser analisadas as questões que estão em volta deles, e o que provoca isso.

Os problemas sociais são exemplos; o fator pobreza interfere muito nessa questão. Não que pobreza seja sinônimo de fracasso, mas que influencia, pois, crianças pobres têm menos oportunidades e tendem a falhar mais. Um exemplo é que muitas crianças mal têm o que comer e muitas vezes vão para a escola apenas para lanchar e, por estarem com muita fome não conseguem prestar atenção nas aulas, mas na hora do lanche, pode-se notar que ali é o momento delas.

As crianças pobres são, em sua imensa maioria, excluídas da escola, sem qualquer qualificação ou diploma, em ter aprendido nada de útil para sua vida e seu trabalho. Praticamente a única lição que os anos de escola ensinam é a se considerarem a si mesmos como inferiores aos outros, aos que tiveram sucesso. (CECCON, OLIVEIRA, OLIVEIRA, 1998, p. 31).

Como afirmam Ceccon; Oliveira; Oliveira (1998), as crianças pobres tendem a falhar mais porque não conseguem conciliar sua realidade com os estudos. Elas se sentem excluídas e inferiores às demais. Isso faz com que elas fracassem sem ao menos ter a chance de progredir na vida. Além disso, os professores se responsabilizam pelos discentes que tem algum problema relacionado à pobreza, e assumem para si um problema que não é deles (ASSUNÇÃO, OLIVEIRA, 2009).

Outro fator que pode influenciar no fracasso dos alunos é a ausência da família (ASBAHR, LOPES, 2006). Muitas vezes relacionadas às questões sociais, os pais não têm sido muito presentes na vida escolar de seus filhos, trabalham muito e não tem tempo para observar como estão as vidas escolares de seus filhos. Não analisam a vida escolar deles, não auxiliam nos estudos (muitos nem podem por não terem escolaridade para ajudar), não vão à escola para saber como está a situação do seu filho. Em certas ocasiões só comparecem quando a escola os convocam pelo mau comportamento do estudante (ASBAHR, LOPES, 2006; ASSUNÇÃO, OLIVEIRA, 2009). Em muitas situações, esse discente é classificado como problemático por apresentar um mau comportamento. No entanto, esse comportamento é apenas chamada de atenção, porque o estudante vê esse comportamento como refúgio. Ele apenas quer fugir da realidade para não encarar os problemas como eles são, e muitas vezes familiares. Asbahr e Lopes (2006) afirmam que “à família é atribuída outra parcela de culpa pelos problemas escolares. Os alunos não aprendem porque sua constituição familiar não é favorável ao bom desenvolvimento psíquico e ao sucesso escolar: os pais são promíscuos, violentos, não valorizam a escola, não dão atenção, ficam muito tempo fora de casa”. (ASBAHR, LOPES, 2006, p. 64). Mostrando que a família tem grande parte de responsabilidade no fracasso escolar do aluno.

Há também famílias desestruturadas com histórico de pessoas dependentes de drogas, do álcool, que os pais brigam e não dão atenção para os seus filhos. Pais que não valorizam a escola, nem os professores, não participam dos eventos, muitas vezes faltam às reuniões, não buscam saber como é a vida escolar de seus filhos (ASBAHR, LOPES, 2006). Causas essas que podem ser responsáveis pelo desinteresse do estudante e consequentemente o seu fracasso. Estas causas que são externas à escola, muitas vezes, são assumidas pelos professores como responsabilidade deles, levando-os ao sofrimento, ao adoecimento mental que não lhes permitem suportar essa situação. Muitos pais transferem a responsabilidade para os professores e querem que eles assumam essa responsabilidade por não conseguirem mais ter controle sobre seus filhos segundo Assunção e Oliveira (2009). As autoras citando Noronha (2001), afirmam que muitos pais querem que os professores tomem as rédeas da situação e punam seus filhos. A ausência da família pode ser responsável por uma grande parcela do insucesso de um estudante (ASSUNÇÃO, OLIVEIRA, 2009). Uma família fragmentada tem grandes possibilidades de provocar esse insucesso, pois o discente não vai se interessar pelos estudos, porque na cabeça dele vai ter muitos outros problemas para resolver e essa provavelmente será a última prioridade que ele vai pensar em ter. Isso porque os problemas familiares geram nos estudantes um turbilhão de pensamentos, prejudicando seu desempenho.

A escola também tem sua parcela de responsabilidade pelo fracasso escolar. Em muitas situações, as escolas não oferecem um suporte mínimo necessário para que o

estudante progrida e não dão suporte aos professores. Um bom exemplo são os métodos avaliativos, em que as provas são as únicas formas de avaliar o discente, fazendo com que ele saia com um sentimento de inferioridade (CECCON, OLIVEIRA, OLIVEIRA, 1998), pois mesmo entendendo o conteúdo não consegue desenvolver na avaliação, o que gera esse sentimento. É o que Freire (1970, 1996) chama de modelo bancário, onde o conhecimento é depositado na cabeça do estudante e é retirado no dia da avaliação escrita, punindo com nota baixa o aluno que não consegue se adequar a esse modelo de avaliação, exemplificando um sistema de educação não emancipatório.

Mesmo os documentos oficiais de educação orientando as escolas sobre um modelo de educação melhor, com um plano comum, a realidade não é a mesma para todas e muitas escolas, até mesmo por suas dificuldades específicas, não mudam suas formas de avaliação e nem investem em projetos que possam estimular o estudante a aprender e serem avaliados de outras formas. Atualmente, essa situação tem mudado em muitas escolas e assim se tem buscado um modelo emancipatório de educação, no entanto, o modelo tradicional ainda continua muito presente, e este método adotado por muitas escolas obrigam os professores a seguirem um plano que muitas vezes não são o que eles querem, fazendo com que eles desanimem. É importante que se mude a estratégia porque cada ser humano é único e cada um tem uma maneira diferente de pensar e um tempo diferente de aprender. Não só de aprender, mas também maneiras diferentes de mostrar que aprenderam. É preciso que as escolas revejam seus conceitos e desenvolvam novas estratégias para se obter melhores resultados.

Outros possíveis responsáveis pelo fracasso escolar é o Estado e o governo. Os professores reclamam da falta de investimento na educação, seja em recurso materiais ou humanos, falta recursos mínimos para melhorar a educação no país. Escolas sucateadas, sem infraestrutura, profissionais desvalorizados, sem assistência física e mental, sem segurança ou condições dignas mínimas para trabalhar, são fatores que interferem no trabalho docente e por consequência na educação básica no país.

Por fim, temos os professores que também, mesmo que involuntariamente, podem contribuir para o fracasso na educação brasileira, seja pela desvalorização profissional, ou pela sua formação (inadequada), ou até mesmo por desinteresse, por não acreditar mais na educação; ele contribui para o insucesso do estudante quando não consegue preparar uma aula que proporcione o ensino aprendizagem, em algumas situações por falta de tempo, assim não consegue prender a atenção dos alunos, quando não tem uma dinâmica legal e às vezes levam aulas massivas e desgastantes que ao invés de fazer o aluno prestar atenção, faz o aluno se perguntar o porquê de estar aprendendo aquilo, porque não vai usar aquilo na vida, pois para ele não faz o menor sentido, e ele perde completamente o interesse pela disciplina. A forma de atuação do professor impacta no desenvolvimento do estudante. Podendo ser reflexo do fracasso.

São vários os fatores que concorrem para o insucesso do estudante em sua trajetória acadêmica, cuja responsabilidade envolve diferentes sujeitos, seja as famílias, o estado, a forma organizativa da escola, o próprio estudante e até mesmo o professor e que este insucesso do estudante repercute sobre o professor levando às vezes a se desestimular com a profissão, pois traz para si uma responsabilidade que não é exclusivamente dele e que deveria ser partilhada com vários outros sujeitos.

Por causa dos muitos problemas apresentados, muitos docentes deixam de acreditar na profissão, muitos não veem sentido em continuar o que estão fazendo e cada vez menos pessoas querem ser professores. Esses problemas vêm desde o início da educação no país e ocorrem por muitas pessoas da sociedade não acreditarem na educação.

2.1 O que é educação?

Segundo o artigo 205 da Constituição Federal (CF) “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Nisso pode-se concluir pela CF que a educação é um direito de todos os cidadãos e dever da família e do Estado e que deverá ser incentivada pela sociedade. Por isso é responsabilidade de todos, prezar, zelar por ela para assim ter o sucesso do estudante.

Educação está diretamente ligada à sociedade como mostra a Constituição Federal. Para transformar o mundo e formar uma sociedade bem-sucedida, é necessário que se eduque pessoas (FREIRE, 1970). É necessário que se invista em educação para construir uma sociedade bem estruturada que possa progredir de todas as maneiras possíveis. A educação é fundamental para a sociedade, pois com ela o sujeito se liberta da ignorância e uma nação se desenvolve. A educação forma o/a cidadão/ã de todas as maneiras, seja para o mercado de trabalho, seja para a vida. Nisso pode-se observar que ela é de fundamental importância.

Com isso, tem-se a educação formal, a não formal e a informal. Sendo a formal em espaço escolar e a informal e não formal fora dele (CASCAIS, TERÁN, 2014).

Assim, Cascais e Terán (2014) afirmam que:

A educação formal tem um espaço próprio para ocorrer, ou seja, é institucionalizada e prevê conteúdos, enquanto a educação informal pode ocorrer em vários espaços, envolve valores e a cultura própria de cada lugar. Já a educação não formal ocorre a partir da troca de experiências entre os indivíduos, sendo promovida em espaços coletivos (p. 3).

A educação não formal e informal é aquela que ocorre em ambientes externos à escola, ou seja, em espaços culturais, museus, mídias, locais fora do espaço escolar onde o estudante aprende determinado assunto (CASCAIS, TERÁN, 2014). Também se inicia em casa, com os valores que são passados de geração para geração, pais para filhos, meio familiar de modo geral. Onde os pais e/ou responsáveis passam aos seus filhos seus valores, questões como respeito ao próximo, respeitar as diferenças, respeitar o ser humano. É onde a criança aprende a se desenvolver para agir em sociedade.

A educação formal é dada em unidades educacionais. Nesses espaços, as crianças utilizam os conhecimentos adquiridos na educação informal e convivem em sociedade. Os valores outrora aprendidos, são exercidos nesses espaços e eles socializam com os colegas os conhecimentos antes adquiridos. Nas unidades educacionais também se aprendem o conhecimento científico e tecnológico para que o discente possa desenvolver em profissões futuras. E nas unidades educacionais também são reforçados a ideia de valores e respeito ao próximo, já que nesses espaços se intensifica a convivência com pessoas diferentes.

No Brasil, a educação formal iniciou no século XVI com a chegada da Companhia de Jesus trazida pelos portugueses. Os jesuítas trouxeram o modelo de educação europeia, e educaram os povos indígenas com esse modelo, “[...] convém ressaltar que a educação que se praticava entre as populações indígenas não tinha as marcas repressivas do modelo educacional europeu” (DAVID et al., 2014 apud BELLO, 2001, p.185). Os povos indígenas desenvolviam uma educação informal, “geralmente com tarefas femininas e

masculinas bem definidas” (DAVID et al., 2014 apud STAMATTO, 2012, p.185). A educação indígena era uma educação transmitida de geração para geração.

David et al. (2014) afirmam que o modelo de educação dada pelos jesuítas iniciou-se por volta do ano 1549 e findou-se no ano de 1759, pois o Marquês de Pombal os expulsou das terras da colônia. Essa ação foi o que Azevedo (1964) chamou de “primeira grande e desastrosa reforma de ensino no Brasil”. Isso porque a educação ficou ainda mais defasada pela falta de professores e o império não conseguia suprir as lacunas deixadas por Pombal. A expulsão dos jesuítas fez com que houvesse uma lacuna no sistema educacional brasileiro. Com o aumento populacional fez-se necessário que o Estado criasse um novo modelo educacional. Isso só aconteceu com a chegada da família real portuguesa em 1808, com a chegada de D. João VI. Mas apesar da mudança com a chegada da família real na educação brasileira naquela época,

[...], fica explícito que a educação não alcançou relevância por sua importância intrínseca, que seria fomentar uma melhor condição de vida ao povo em geral, cooperando para que cada indivíduo tenha acesso à instrução, mas por uma questão política, econômica e de defesa, entre outras, por isso houve a criação de cursos de nível superior e o desdém à educação voltada às crianças e jovens (DAVID et al., 2014, p.189).

Isso faz alusão à ideia de que a educação servia apenas para educar ainda mais a elite, pois o modelo de educação europeu buscava formar cidadãos elitizados que seguissem os dogmas católicos e colocar a cultura europeia acima das demais (DAVID et al., 2014). O texto nos mostra que, apesar de toda sua importância, a evolução da educação sempre teve marcas que não foram benéficas para a população como um todo, mas sempre para alcançar um público específico, as elites.

David et al. (2014) afirmam que em 1822 D. Pedro I declara a independência do Brasil. E em 1824 nasce a primeira Constituição do Brasil. No artigo 179 uma lei garantia a instrução primária e gratuita para todos os cidadãos. Infelizmente, apesar da Constituição garantir o acesso à educação para as pessoas, a sociedade da época não tinha acesso a ela. Isso porque a população era majoritariamente agrária e não havia, por parte da elite, interesse em educar as pessoas mais humildes. E outro obstáculo era a falta de professores. Os anos foram passando e outras reformas foram surgindo.

Em 1889 iniciou um novo período na história brasileira: a República. Com ela a educação passou por um novo período também. “A República, que adotou o modelo político americano baseado no sistema presidencialista, e as mudanças sofridas na educação seguiram os princípios do novo regime, ou seja; centralização, autoritarismo e formalização” (DAVID et al., 2014, p.191). O modelo de educação americana foi adotado no Brasil, mudando a educação brasileira.

Mesmo passando por várias mudanças, o que se observa é que ao longo da história a educação brasileira era perpassada por uma concepção tradicional de ensino, com ênfase em uma prática pedagógica que tem de um lado um professor que conhece e transmite estes conhecimentos aos seus alunos, considerados seres do não conhecimento. Nesta concepção o professor era o centro do processo educativo. A partir da década de 20 do século XX, a educação começou a tomar novos rumos. Nessa época surgiu um movimento que se contrapõe ao modelo educacional tradicional intitulado Escola Nova com grandes nomes como Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo e outros. Esse período foi marcado pela “defesa de uma escola pública, universal e gratuita [...]” (DAVID et al., 2014, p.192). Assim “a educação deveria ser proporcionada a todos de forma igualitária, com isso o movimento pretendia criar uma igualdade de oportunidades para formar um cidadão livre

e consciente que pudesse incorporar-se ao Estado Nacional em que o Brasil estava se transformando” (DAVID et al., 2014, p.192-193). Outro destaque é o fato que os renovadores propunham uma educação onde o aluno estava no centro do processo se contrapondo aos métodos de ensino tradicionais que privilegiavam a posição do professor em detrimento do aluno. Também destacavam a necessidade de integrar ao ensino conceitos próprios da sociedade, valorização das experiências pessoais trazidas pelos estudantes de suas vivências fora da escola.

É perceptível que esse movimento visava garantir uma educação gratuita e de qualidade às pessoas, no entanto, as prioridades pareciam ser outras e educar a população mais pobre não estavam nos planos das elites da época.

Ainda segundo David et al. (2014), dois eventos importantes aconteceram em 1929. A Segunda República e a crise econômica mundial. Esses eventos fizeram com que a educação também sofresse transformações. Eles ainda afirmam que

Devido a isso, grandes modificações aconteceram na década de 30 do século XX, essas transformações, que abrangeram as áreas política, econômica e social, ocorreram no Brasil e no mundo, e a educação brasileira, acompanhando as mudanças que ocorriam, sofreu alterações (DAVID et al., 2014, p.193).

Foi na década de 30, marcada pelo início da era Vargas, que apareceram as reformas educacionais mais modernas no país. Reformas que foram influenciadas também pela industrialização. E Em 1932 foi assinado por 26 intelectuais o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, pois acreditavam que o ensino no Brasil precisava ser reformulado urgentemente, pois a educação no Brasil era fragmentada e desarticulada (DAVID et al., 2014). É interessante notar que na década de 30, pessoas de diferentes posicionamentos ideológicos assinaram um manifesto por reconhecerem a importância da educação no país, como segue a afirmação abaixo:

A concepção da importância de um sistema educacional para a construção de um Brasil moderno fez reunir o grupo de intelectuais que, mesmo com diferenças ideológicas entre eles, compartilhavam a ideia de reformular as estruturas educacionais brasileiras para que, através da educação como meio primeiro, a sociedade pudesse acabar com o atraso econômico, social e político em que se encontrava o país. Essa concepção coletiva, da importância de um sistema de educação nacional foi o que motivou a reunião dos intelectuais que assinaram o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932 (DAVID et al., 2014, p. 194).

Vale destacar o entendimento da importância da educação, mesmo estando em posições ideológicas diferentes eles se uniram para assinar um ponto em comum, e se uniram porque entenderam a importância da educação e como ela beneficiaria o país. Porque para eles, só a educação poderia mudar o Brasil e tirar o país do atraso econômico, social e político. Apoiaram a mesma pauta porque entenderam que seria benéfico para o país.

Durante as décadas de 40 e 50 outras reformas foram surgindo. Em 1946 surge a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e em 1948 surge um anteprojeto para essa lei, arrastando um longo debate por 13 anos. Em 1961 a LDB é aprovada, o que representa um grande avanço para a educação no país (DAVID et al., 2014). Entretanto, esse avanço acabou sofrendo um grande baque poucos anos depois, porque em 1964 com

o início do regime militar, começa um novo ciclo para a educação. O período foi marcado pelo autoritarismo e na educação não foi diferente. Com isso foram criadas leis que censuravam todo pensamento contrário ao regime. Uma das leis adotadas foi a punição de funcionários “subversivos” (DAVID et al., 2014), ou seja, os rebeldes.

Esse período foi marcado pela opressão e falta de liberdade de pensamento. Ainda nesse período, foi criado o MOBREAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização. Era uma campanha para alfabetizar pessoas adultas. Apesar de ser uma ideia interessante para a época, o país enfrentava um grande problema: a falta de liberdade, isso porque “durante o Regime Militar a educação, em sua função máxima de possibilitar o desenvolvimento do raciocínio e, conseqüentemente, da livre expressão e defesa de ideias, foi cerceada, repreendida”. (DAVID et al., 2014 p.196). Ou seja, censura total!

Segundo David et al. (2014) citando Bello (2001), os anos finais do período militar foram marcados pela perda do foco pedagógico e maior engajamento político na luta contra o regime. E outros que não faziam parte do movimento pedagógico assumiram essa função.

Já nos anos finais do Regime Militar, conforme esclarece Bello (2001), as contendas sobre a educação, devido a uma maior participação de pensadores de diversas áreas, e não só os da educação, perderam o foco pedagógico e adquiriram atitude política. Ou seja, as abordagens já não eram restritas somente aos pontos referentes à didática, à escola, às relações pertinentes ao ambiente escolar etc., já que houve uma amplitude de aspectos discutidos devido à participação, nessas discussões, de pensadores de outras áreas do conhecimento, que estavam impedidos pelo regime militar de atuarem em suas funções. Assim, esses profissionais, “distantes do conhecimento pedagógico, passaram a assumir postos na área da educação e a concretizar discursos em nome do saber pedagógico” (DAVID et al., 2014, p.196-197, apud BELLO, 2001, s.p.).

Após a redemocratização, surge uma nova Constituição Federal, em 1988, e nela se encontra o artigo que institui a educação como um direito aos cidadãos como visto no primeiro parágrafo deste tópico. Após essa nova Constituição surgiram alguns projetos importantes para a educação brasileira. A saber: em 1990 nasce o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que é um conjunto de avaliações que permite o INEP realizar um diagnóstico da educação básica brasileira e fatores que podem interferir no desempenho do estudante (BRASIL, 2020). Em 1996 a lei 9424/96 institui o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), cuja proposta era garantir recursos para a educação no Ensino Fundamental, bem como garantir a melhor distribuição desses recursos (BRASIL, 2020). Em 1995 a Lei ° 9131 institucionaliza o Conselho Nacional de Educação (CNE), antiga CFE que foi extinta pela LDB em 1961. O CNE foi criado “com a finalidade de colaborar na formulação da Política Nacional de Educação e exercer atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento ao Ministro da Educação” (BRASIL, 2020). E em 1996 surge uma nova LDB que estabeleceu a Política Educacional Brasileira, segundo David et al. (2014).

Outros documentos educacionais vieram posteriormente, como a BNCC, os Parâmetros Comuns Curriculares (PCN), o Currículo em Movimento. Mas vale lembrar que, segundo David et al., (2014), a LDB é a que tem a maior importância pois define e regulariza a educação embasando-se na Constituição Brasileira. Com isso,

Podemos sugerir que o ato formal de educação no Brasil priorizou, desde o início, classes sociais mais elevadas. No entanto, a retomada da democracia na educação baseou-se na democratização do ensino. Infelizmente, mesmo com um discurso igualitário, é fácil e claro notar que a igualdade de oportunidades educacionais e, posterior e consequentemente a elas, de inserção no mercado de trabalho formal não são uma realidade indistinta (DAVID et al., 2014, p.198).

Esses documentos surgiram para garantir o direito a educação pública e gratuita aos cidadãos brasileiros e o dar direcionamento dela no país.

Apesar de toda importância da educação, de mostrar como ela pode mudar vidas e mudar uma nação, a história nos mostra que as políticas educacionais selecionavam um determinado grupo para recebê-la, excluindo a população mais vulnerável. Com o avanço do tempo, lutas sociais e a criação de novas reformas, outras políticas foram criadas para atender a população como um todo, e com a redemocratização veio a ideia de educação pública, gratuita e de qualidade como afirma os autores do texto. No entanto, se nota o discurso não é o mesmo da prática e que a educação ainda tem muitos desafios a encarar para alcançar as pessoas mais vulneráveis e garantir a todos o acesso ao conhecimento.

Com isso conclui-se que é necessário “saber sobre a historicidade da educação brasileira e, ao se buscar a história da educação no país percebe-se que as tendências são cíclicas, enquanto os entraves são, quase sempre, contínuos”. (DAVID et al., 2014 p.185). Assim, foi visto um breve resumo baseado na literatura de DAVID et al. (2014) sobre a história da educação brasileira. O texto mostrou que ela foi evoluindo e a cada mudança na história do país, políticas públicas foram criadas até que pudesse alcançar o maior público da população brasileira. Hoje, após a Constituição Federal de 1988 se sabe que a Educação é um direito da população, de todos, não apenas das elites, e novas políticas vem avançando para acabar com o analfabetismo e melhorar a educação no país. Apesar disso, ainda se tem muito a melhorar e um exemplo está na questão do profissional docente.

2.2 Formação Docente

Ser professor é uma questão relativa. Segundo o dicionário Houaiss (2004) a profissão está mais relacionada ao ato de ensinar e da formação. Como segue abaixo:

[...] **2** aquele cuja profissão é dar aulas em escola, colégio ou universidade; docente, mestre. **2.1** aquele que dá aulas sobre algum assunto. **2.2** aquele que transmite algum ensinamento a outra pessoa. **3** aquele que tem diploma de algum curso que formam professores (como o normal, alguns cursos universitários, o curso de licenciatura). [...] **6** que exerce a função de ensinar ou tem diploma ou título de professor. [...] (HOUAISS, 2004, p. 2306)

Para outros autores ser professor é mais que isso, vários pontos de vista definem essa nobre profissão.

Durante a história, e ainda hoje em alguns lugares do Brasil, para ser professor não era necessário ter a diplomação. Era necessário apenas ter mais conhecimento que o

aluno e ensinar esse tal conhecimento. Mas como seria ensinar esse conhecimento? Vimos com Freire (1970) que o discente deve ser protagonista do seu próprio aprendizado.

O professor é o profissional responsável pela formação dos estudantes tanto na área profissional quanto pessoal, ou seja, para além da formação técnica contribui para a formação cidadã. É dele a responsabilidade de formar cidadãos críticos que de uma maneira ou de outra irão contribuir com a sociedade. Às vezes é necessária mais do que a aprendizagem do conteúdo científico, é necessária aprendizagem para a vida. Assim, o aluno irá despertar para outras questões que não sejam voltadas para simplesmente o mercado de trabalho ou passar numa prova.

Mesmo com toda essa importância, esse profissional enfrenta muitos desafios. Desafios esses que podem dar sensação de felicidade ou podem desanimá-los. Então por que muitos graduandos ainda almejam seguir essa profissão? Huberman e Nóvoa (2000) afirmam que é uma questão subjetiva e Fagá, Passos e Arruda (2007) afirmam que cada pessoa tem uma história particular que influencia na decisão de cada indivíduo. Diversas razões decidem a escolha desses profissionais. Dentre elas estão a paixão por ensinar os colegas, a identificação como professor durante a graduação, professores na família, professores que em algum momento se destacam nas vidas desses futuros profissionais entre outros fatores, isso porque cada pessoa tem um universo particular e às vezes se encanta no simples ato de ajudar seus próprios amigos; ou algum familiar é professor, e ele/a se encanta com a profissão, assim eles decidem seguir nessa carreira. Outro fator relacionado a busca por essa profissão é o fato de que ela se torna mais acessível, especialmente para as camadas populares, tendo em vista que na hierarquia das profissões estabelecidas pela sociedade capitalista o magistério não é uma das mais valorizadas. Nesse sentido, muitas pessoas buscam essa profissão como a possível e não como a desejada. E a não valorização também implica condições de trabalho adversas, turmas lotadas, estrutura física precária, falta de equipamentos, baixos salários, situações que não contribuem para estimular a permanência na profissão docente.

Ser professor é uma questão subjetiva (NÓVOA, HUBERMAN, 2000; FAGÁ, PASSOS, ARRUDA, 2007), porém para se profissionalizar como professor é necessário que o futuro profissional faça um curso de Licenciatura em alguma área do conhecimento e nessa graduação o discente passa por uma etapa chamada estágio obrigatório, que na verdade é o Estágio Curricular Supervisionado (ECS).

O período de estágio é fundamental para preparar os futuros professores na teoria e na prática sobre como eles irão se comportar quando estiverem nas escolas e salas de aulas. Também, é onde se dividem experiências com seus colegas estagiários. O estágio na escola é essencial para que esses discentes possam ver um pouco a realidade das escolas e da educação brasileira, e ver os desafios que os professores enfrentam e ter uma noção do que vão enfrentar quando assumirem a docência. No estágio supervisionado saberão também como é de verdade a realidade do corpo docente e com isso, ver se de fato irão ou não seguir essa profissão.

Assim, as observações podem ser vistas de maneiras diferentes. No estágio, o discente conhece a realidade das turmas e adquire um pouco de experiência com a docência. Assim:

Os estágios curriculares são considerados como componente obrigatório da formação de professores e compreendem 400 horas da carga horária total, representando a interligação entre a prática e as ações pedagógicas da formação. A formação do professor caminha, portanto, lado a lado com o ECS, proporcionando uma compreensão mais ampliada a respeito da maneira de lidar com as características intrínsecas e a realidade

do trabalho. No entanto, o estudante e futuro professor, ao se deparar com a realidade concreta do trabalho docente, poderá sofrer o que Tardif denomina ‘choque de realidade’, por não estar suficientemente preparado para este momento (PEREIRA et al., 2018 p.2).

Esse choque de realidade pode ser prejudicial ao futuro docente porque pode significar para ele um *bug*² quanto a sua identificação como docente, pois o período do estágio apesar de dar uma leve experiência para esse futuro profissional, não mostra de fato como as situações são ao longo da sua trajetória. Não mostra para esse discente como realmente é no dia a dia. Fica uma certa ilusão de que a realidade é mais fácil do que realmente é. Por isso, a ideia de criticar o professor enquanto se é estagiário não é justa. Nesse momento, o futuro profissional pode rever os conceitos anteriormente preestabelecidos e avaliar criticamente o porquê de os professores agirem como agem.

O Estágio Curricular Supervisionado, apesar de toda essa importância e fatores, não determina se o discente de licenciatura vai ou não ser professor, apenas dá um norte a este futuro profissional. No entanto, muitos discentes de licenciatura almejam seguir essa profissão, e muitos fatores influenciam nesse aspecto. Apesar das dificuldades, esses futuros profissionais estão dispostos a enfrentar esses novos desafios, e o estágio prepara os discentes para seguir essa profissão “assim, ele conhece seu futuro espaço de intervenção, aprende e apreende com o professor supervisor conhecimentos e experiências de uma vida profissional naquele espaço e orienta suas tarefas de aprender a ensinar na construção de sua própria carreira docente” (PEREIRA et al., 2018 p.7).

Pereira et al. (2018) ainda afirmam que a experiência com o professor supervisor tem grande influência na continuidade ou não da profissão. “Quando as experiências se manifestam positivas, no período de intervenção no estágio, o estagiário deseja continuar na carreira. Quando as experiências são negativas, a desmotivação aparece quase instantaneamente, fazendo da desistência na carreira docente uma realidade muito próxima” (PEREIRA et al., 2018 p.8). Isso explica porque alguns alunos de graduação saem motivados e outros frustrados após suas experiências nos estágios supervisionados.

Outra questão que Pereira et al. (2018) analisam é a interação entre o estudante estagiário e o contexto escolar. Para esses autores “alguns estudantes observaram união entre os setores da escola para melhor desenvolvimento institucional, outros relataram que os setores são individualistas, além de terem percebido um ambiente estressante em que os professores encontravam-se insatisfeitos com sua profissão” (PEREIRA et al., 2018, p.10). O que pode refletir na tomada de decisão do estudante que ao ver esse tipo de situação naquele contexto escolar pode desanimar por supor que as mesmas situações podem acontecer com ele.

Além disso, se tem a questão da valorização profissional que é percebido pela identificação (PEREIRA et al., 2018). Porém muitos graduandos de licenciatura e até mesmo muitos profissionais não se identificam como professores por não se sentirem valorizados e este fator pode contribuir para isso. Como afirmam os autores:

Referente à questão da não identificação com a profissão ocasionada pela desvalorização do professor, vislumbra-se uma problemática social que extrapola os limites dos ECSs e transpõe os muros da escola. Socialmente, a desvalorização que ocorre

²*Bug*: termo em inglês que em informática refere-se a “defeito, falha ou erro no código de um programa que provoca seu mau funcionamento” (HOUAISS, 2004, p. 526). No caso em questão, se refere ao erro na identificação do sujeito como docente.

com o professor de Educação Física é uma situação que se estende praticamente a todo magistério, ou seja, à educação em geral. Estudos revelam que tal perspectiva fica ainda mais negativa quando considerados, entre outros, elementos de natureza socioambiental e individual, o contexto e o cotidiano escolar, a qualidade de vida do professor (PEREIRA et al., 2018, p.9).

Essa desvalorização atrelada a outros problemas faz com que muitos profissionais desistam da profissão ou nem ingressem nela. O texto de Pereira et al. (2018) fala sobre os professores de Educação Física, mas enfatiza que não só os docentes dessa área que sofrem com isso, mas que esse problema se estende a todo o magistério. Além disso, esse desânimo influencia o aluno estagiário que, como visto anteriormente, pode não ter uma interação muito agradável e sua experiência faz repensar sobre seguir essa profissão.

Em outras palavras, mesmo com a subjetividade e com o encanto com a profissão, muitos fatores podem fazer com que esses profissionais desistam e no caso dos futuros docentes, já iniciem sem muito ânimo para continuar ou nem ingressem na profissão.

2.3 Trabalho docente

No tópico “o que é educação?” foi feito um resumo breve sobre a historicidade da educação formal no Brasil, mostrando a sua evolução desde o século XVI até os dias atuais. O trabalho docente veio se adaptando a essas reformas com o passar do tempo. Veremos um pouco como o trabalho docente se deu durante esse tempo de evolução.

A profissão professor já passou por diversas transformações. Segundo Hamze (2018?), no período colonial, o professor era mais tradicional, em que o professor era o detentor do conhecimento e tinha a obrigação de ensinar e o aluno era o receptor pois era desprovido desse conhecimento. Na era Vargas, no período da Escola Nova, o professor era o facilitador de aprendizagem, tratando o discente como sujeito ativo e participante, estando no centro do processo de ensino/aprendizagem. Na década de 60 surge a escola tecnicista, em que eram proibidos o pensamento e a expressão dialética. Na década de 80, surge a escola crítica, em que o professor orientava o contorno da aprendizagem com participação real do aluno. Nos dias atuais, a tecnologia passa a dominar os espaços locais e temporais na construção do saber, mas é necessário que se tenha cuidado para que a tecnologia seja um meio auxiliar e não atrapalhe o processo de ensino e aprendizagem.

Todos esses processos históricos se fizeram presentes ao longo de cada década de forma hegemônica, não significando que eles estiveram em sua totalidade ou que eram exclusivos para cada momento, mas que eram os principais processos que norteavam a profissão em cada período, apresentando pontos positivos e negativos dependendo de cada situação. Atualmente não é diferente, apesar da tecnologia ser bastante presente, muitos dos outros processos ainda se fazem presentes na profissão docente, como por exemplo o ensino tradicional que foi muito presente no período colonial, mas que devido a muitas dificuldades encontradas em muitas escolas se mantém nas salas de aulas. Além disso, o professor hoje encontra diversos problemas que afetam o seu trabalho, o que gera (ou pode gerar) a desvalorização e por consequência a desistência profissional.

Ao longo dos anos houve grandes avanços para a educação brasileira e com eles vieram também para a profissão docente. Oliveira (2004) afirma que houve ampliação de programas que auxiliassem na reforma do ensino e que para isso era necessária a flexibilização profissional. Com isso ela mostra que os professores estão no centro das

reformas ocorridas e com elas se encontraram pontos positivos e pontos negativos. Assim, ela afirma que

Tais reformas, resultantes da busca de adequação dos sistemas escolares à expansão da cobertura escolar, traziam novas normas de organização do ensino que tendiam à padronização de importantes processos, tais como o livro didático, as propostas curriculares centralizadas, as avaliações externas, entre outras. A padronização de tais procedimentos foi duramente criticada nessa abordagem por revelar uma tendência crescente à massificação da educação, com prejuízos nas condições de trabalho para os professores, trazendo consigo processos de desqualificação e desvalorização do corpo docente. (OLIVEIRA, 2010, p.21)

Além disso, ela afirma que essa centralidade faz com que os docentes sejam os agentes responsáveis por mudanças nos contextos de reforma e que essa responsabilidade faz com que eles se sintam responsáveis pelos fracassos ou sucesso nos programas. Os professores “são, em geral, considerados os principais responsáveis pelo desempenho dos alunos, da escola e do sistema” (OLIVEIRA, 2004 p.1132-1132).

Oliveira (2004) ainda afirma que as reformas tiveram pontos positivos que democratizaram mais a educação, mas, como ponto negativo, forçava os professores a dominar novas práticas e novos saberes que obrigavam os docentes a executarem no exercício de sua profissão, obrigações essas que vão além de suas formações. Assim, os docentes respondem a novas exigências pedagógicas e administrativas, mas se sentem inseguros pois não possuem o preparo e nem condições de trabalho adequados. Com isso ela diz:

Na realidade aquela escola tradicional, transmissiva, autoritária, verticalizada, extremamente burocrática mudou. O que não quer dizer que estejamos diante de uma escola democrática, pautada no trabalho coletivo, na participação dos sujeitos envolvidos, ministrando uma educação de qualidade. Valores como autonomia, participação, democratização foram assimilados e reinterpretados por diferentes administrações públicas, substantivados em procedimentos normativos que modificaram substancialmente o trabalho escolar. O fato é que o trabalho pedagógico foi reestruturado, dando lugar a uma nova organização escolar, e tais transformações, sem as adequações necessárias, parecem implicar processos de precarização do trabalho docente. (OLIVEIRA, 2004 p.1140)

Ela aponta que o ensino tradicional e autoritário mudou, mas não está em seu modelo ideal porque deu lugar a outros problemas que precarizam a profissão docente. Como solução para minimizar os problemas na educação tem-se a ideia da profissionalização docente. Oliveira (2004) define profissionalização como “uma ocupação que exerce autoridade e jurisdição exclusiva simultaneamente sobre uma área de atividade e de formação ou conhecimento, tendo convencido o público de que os seus serviços são os únicos aceitáveis” (OLIVEIRA, 2004, p.1136), e defende que historicamente o magistério sempre buscou espaço como profissão. Com isso, ela diz ainda que “em suas origens, os sujeitos que se ocupavam do ato de ensinar o faziam por

vocação ou sacerdócio” (OLIVEIRA, 2010, p.18), mas que com a modernização da sociedade, a docência veio a necessidade de profissionalizar.

Talvez a profissionalização, compreendida como o ato de buscar transformar em profissional algo que se faz de maneira amadora, no caso do magistério, pudesse melhor designar o movimento de organização e busca de um lugar, no sentido do reconhecimento social e do valor econômico de um determinado grupo profissional que comporta no seu interior distinções e complexidades que não lhe permitem identificar-se como profissão no seu sentido mais estrito. (OLIVEIRA, 2010 p.19)

Mesmo buscando a profissionalização, Sampaio e Marin (2004) apontam três razões para explicar a precarização do trabalho docente. Elas destacam a necessidade de escolaridade e de professores, o salário e as condições de trabalho como pontos que justificam essa precarização e que mostram o não reconhecimento e o desânimo desses profissionais.

2.3.1 Necessidade de escolaridade e de professores:

Sampaio e Marin (2004) afirmam que ao longo dos anos, o número de alunos matriculados nas escolas brasileiras foi aumentando e que para atender a essa demanda do corpo discente era necessário contratar mais professores. Porém muitos desses profissionais não eram formados. As autoras, citando Paiva (1998), apontam que o número de discentes do Ensino Fundamental cresceu de 3,3 para 31,2 milhões entre o 1945 a 1994 e o número de alunos no ensino médio saltou de aproximadamente 1,9 para 5,1 milhões entre o ano 1975 a 1994. E o quadro de professores saltou de 248 mil para 1,3 milhões entre o ano 1960 a 1994.

Segundo as autoras, o quadro de professores aumentou devido à necessidade de demanda, por isso o número de docentes aumentava ao longo dos anos, inclusive com a inclusão de homens no magistério. No entanto, o número de mulheres no magistério ainda era proporcionalmente maior. Também pelo fato de não ter muitos professores formados na área, as contratações foram feitas com docentes sem diploma, mas que tivessem domínio dos conteúdos a serem ministrados. E além desses, também houve contratação de professores com formação superior para aumentar o quadro de profissionais. Com isso a “contratação de pessoal sem habilitação por meio de medidas variadas de autorização para lecionar e medidas de certificação de pessoal por meio de certos tipos de exames que apontem, pelo menos, o domínio dos conteúdos a serem ensinados por parte dos candidatos à docência” (SAMPAIO, MARIN, 2004, p.1207). Assim, viu-se que a contratação de profissionais sem habilitação foi para preencher uma lacuna que estava no sistema educacional.

No entanto, o ato de ser professor é muito mais do que apenas ter diplomação e conhecimento do conteúdo científico, é necessário mais que isso e a prática ajuda na formação docente. Com isso, o estudo revelou que só ser diplomado não era suficiente, até porque muitos docentes, nem diplomados eram. No entanto, ao exercer o magistério, foram adquirindo experiência e prática. Muitos aprendem “com a experiência, ou seja, professores, sobretudo os iniciantes, alegam forte influência da prática para aprender a ser professor, tanto no que tange aos aspectos pedagógicos como a outros aspectos da profissão” (SAMPAIO, MARIN, 2004 apud Ferreirinho, 2004, p.1209). O artigo mostra também que muitos professores iniciantes têm dificuldades com os conteúdos e com as

dúvidas dos alunos, não sabendo lidar com essa situação. Eles não conseguem ensinar o conhecimento adquirido, nem organizar atividades que auxiliem os estudantes. Outro problema que os professores iniciantes enfrentam é a falta de experiência. Docentes mais novos não conseguem se adequar com as classes por falta de experiência, e o problema se intensifica porque não podem contar com a ajuda dos mais experientes. Pois muitas vezes, os professores mais experientes não ensinam os mais novos por não estarem mais disponíveis. Outro problema apontado por Sampaio e Marin (2004) é o fato que muitos professores lecionam conteúdos que não fazem parte da sua área de conhecimento.

De 2004 para os dias atuais outras medidas foram tomadas e com isso o número de matriculados na educação básica sempre foi alterando. Dados do INEP do censo escolar de 2019 mostram que a educação básica possui aproximadamente 47,9 milhões de estudantes matriculados, desses 80,9% estão na rede pública de ensino. Dos 47,9 milhões de estudantes, 8,9 estão matriculados na Educação Infantil, 26,9 milhões no Ensino Fundamental, sendo 11,9 milhões nos anos finais, e 7,5 milhões no Ensino Médio. O censo mostrou também que a educação básica possui 2,2 milhões de docentes, dos quais 599 mil atuam na Educação Infantil, 1,4 milhão no Ensino Fundamental e 507,9 mil no Ensino Médio. O estudo também apontou que 83,2% dos professores do Ensino Fundamental possuem ensino superior completo com licenciatura (BRASIL, 2020).

A história nos mostra que durante muitos anos sempre se buscou sanar a necessidade de professores, e uma estratégia desenvolvida foi contratar pessoas não habilitadas. Hoje apesar da profissionalização e da necessidade de habilitação por parte do docente ainda se encontram muitos outros desafios para a profissão.

2.3.2 Salário:

Sampaio e Marin (2004) afirmam que muitos países, dentre eles alguns com situação econômica inferiores à do Brasil, pagam bem melhor seus profissionais de educação. Elas afirmam que “dados de 1997 informam-nos que o cálculo bruto da média salarial de docentes da educação básica brasileira era de R\$ 529,92, numa escala que variava de R\$ 221,22 (na Paraíba) a R\$ 1.364,30 (no Distrito Federal)” (SAMPAIO, MARIN, 2004 apud Brasil, 2002, p. 1210). Atualmente, mesmo com um leve aumento que se deu devido às correções monetárias, aumento de salário mínimo e inflação ocorridos ao longo dos anos, nota-se que o salário desse profissional ainda continua baixo comparado a outros cargos públicos e profissões, e segundo um levantamento feito pela OCDE, os docentes brasileiros recebem um dos piores salários do mundo, o país ocupa a 40ª posição entre 48 países avaliados (APPSINDICATO, 2019).

Atualmente a média do piso salarial, segundo o MEC (2020), para esses profissionais é de R\$ 2.886,24 reais por mês. No entanto, dados de 2018, segundo o jornal Gazeta do Povo (2019), mostram que muitos estados brasileiros ainda pagam abaixo da média aos seus profissionais. Dentre esses estados, estão o Rio Grande do Sul e Rio de Janeiro, sendo Rio Grande do Sul o estado que tem o salário mais baixo para a categoria, pagando R\$1.298,00 mensais aos seus funcionários. Ainda segundo o jornal, alguns estados pagam acima da média, alguns exemplos são Maranhão e Mato Grosso do Sul que são os estados que mais pagam bem ao corpo docente, sendo R\$ 5.751,00 e R\$ 5.553,00 respectivamente. No Distrito Federal, o salário é maior em relação à média nacional, no entanto, é importante destacar que o custo de vida, também em relação a outros estados brasileiros, é bastante alto, a cidade é uma das mais caras do Brasil e do mundo (ABRANTES, 2014; LOPES, 2018).

A questão salarial sempre é tema de debate no Distrito Federal e no Brasil de um modo geral. No DF, há quem julgue os salários dos professores da rede pública muito alto quando comparado a outros estados e ao salário mínimo, e há quem ache o salário baixo comparado a outros órgãos públicos e também devido às formas como são conduzidos os trabalhos, ao custo de vida no DF e a importância da profissão

Como visto nas fontes citadas, o salário no DF é relativamente mais alto comparado a outros estados da federação. No entanto, a luta por salário melhores é justa (tanto no DF, quanto em qualquer outro estado brasileiro), pois outros fatores devem ser levados em consideração e que influenciam no trabalho docente; entre eles estão a carga horária, o preparo físico/ emocional e as condições de trabalho em que muitas vezes o profissional exerce funções que não são pertinentes a sua formação. Sobre essas questões, falaremos mais à frente.

2.3.3 Condições de trabalho:

Segundo Sampaio e Marin (2004), a lei 9.394/96 definiu como carga horária de 200 dias letivos, sendo 4 horas em média, totalizando 800 horas anuais para os ensinos Fundamental e Médio. A baixa remuneração influencia na carga horária dos professores, isso porque para aumentar a renda muitos profissionais se sobrecarregam em sua jornada de trabalho. Assim se comprometem em mais de uma escola em turnos diferentes.

O tamanho das turmas é um fator que interfere diretamente nas condições de trabalho do corpo docente. Para as autoras, turmas menores conseguem melhores resultados. Isso se dá pelo melhor atendimento aos alunos e pela facilidade de trabalhar o currículo em seus procedimentos de ensino. Muitos professores no Brasil reclamam das turmas excessivamente numerosas.

O currículo, apesar de nortear o ensino, se torna outro fator que também precariza o trabalho docente. Isso porque segundo as autoras, o currículo não diz respeito apenas aos conteúdos básicos, mas também a parte humanitária que influencia no trabalho docente. De acordo com Sampaio e Marin (2004), o currículo pode valorizar o profissional professor ou sobrecarregá-lo. Ao interferir na prática docente, por consequência, interfere na aprendizagem do discente. Isso porque o currículo aponta diversos eixos que podem ajudar ou não no trabalho docente. Dentre as que ajudam estão a interdisciplinaridade e a transversalidade, estratégias utilizadas “para tratar questões sociais relevantes, ou muitas vezes, para organizar atividades leves e atraentes para os alunos” (SAMPAIO, MARIN, 2004, p. 1219).

Assim, as autoras apontam que as estratégias que poderiam ser facilitadoras, se tornam grandes problemas pois os professores não conseguem trabalhar em conjunto com o mesmo propósito. A exemplo, a questão da interdisciplinaridade. Sampaio e Marin (2004) destacam que o problema é gerado porque os professores não têm domínio sobre o conceito e não conseguem fazer uma prática interdisciplinar com qualidade. Levam atividades disciplinares e agregam muitas disciplinas e acreditam que essa atividade é interdisciplinar. O que para Japiassu (1967) isso é apenas uma prática multidisciplinar. Isso porque a multidisciplinaridade é a “gama de disciplinas que propomos simultaneamente, mas sem fazer aparecer as relações que podem existir entre elas” (JAPIASSU, 1967, s.p). O conceito de interdisciplinaridade para Japiassu vai muito além. Para ele “A interdisciplinaridade, faz com que as diferentes disciplinas cooperem para que, coordenadamente, possam contribuir para atingir um objetivo superior, ou seja, compreender fenômenos transpassados por todas estas disciplinas” (CARMINATI, DEL PINO, 2015, p.106 apud Japiassu, 1967). Essa falta de domínio sobre o conceito atrapalha

o trabalho porque os envolvidos não entendem os propósitos das estratégias desenvolvidas.

Com isso, foram vistos três pontos importantes segundo a visão de Sampaio e Marin (2004) que deixam a situação do trabalho docente bastante precária. Situações essas que podem ser decisivas na continuação ou não da profissão docente.

2.4 Adoecimento Físico e Mental

Uma das maiores preocupações na sociedade moderna está relacionada à saúde. Entre os profissionais de educação não é diferente. Tanto a saúde física quanto a mental, são motivos de grande preocupação para esses profissionais, e muitos fatores implicam na saúde deles.

O adoecimento mental é um mal que muitos profissionais enfrentam devido ao que ocorre no dia a dia em seus trabalhos. Muitos profissionais são afetados devido à pressão sofrida pelos seus chefes. Segundo o Ministério da Saúde, o Brasil registrou 55,3 mil casos de trabalhadores que se licenciaram das atividades por transtorno psicológico entre 2012 e 2016. As causas frequentes para esse problema são carga excessiva de trabalho, insegurança, exigências contraditórias, falta de clareza nas funções, falta de apoio, assédio moral ou sexual, entre outros.

Esses fatores, que atrelados ao desgaste do dia a dia, fazem com que os profissionais entrem em um estado emocional bastante inferior. Para Carreiro et al., (2011):

A competitividade no mercado de trabalho soma-se o medo do desemprego, induzindo as pessoas a se submeterem às condições de trabalho desumanas: baixos salários, ambientes insalubres, ruídos e calor excessivos, acúmulo de funções, jornadas de trabalho que excedem a carga horária suportável, regime em turnos alternantes, e muitas vezes, ainda enfrentam a falta de equipamento de proteção individual (EPIs), o que contribui significativamente para mudança no perfil epidemiológico do adoecimento dos trabalhadores (p. 2).

Uma dessas doenças causadas pela preocupação no trabalho é a síndrome de *burnout*. Essa síndrome “é um tipo de estresse ocupacional que acomete profissionais envolvidos com qualquer tipo de cuidado em uma relação de atenção direta, contínua e altamente emocional” (CARLOTTO, 2002 apud MASLACH, JACKSON, 1981, p. 23); gera cansaço físico e mental devido ao estresse excessivo no ambiente de trabalho e está relacionada à exaustão emocional, despersonalização e baixa realização pessoal no trabalho (CARLOTTO, 2002 apud MASLACH, SCHAUFELI, LEITER, 2001). Ela complementa:

Maslach, Schaufeli e Leiter (2001) assim definem as três dimensões da síndrome: Exaustão emocional, caracterizada por uma falta ou carência de energia, entusiasmo e um sentimento de esgotamento de recursos; despersonalização, que se caracteriza por tratar os clientes, colegas e a organização como objetos; e diminuição da realização pessoal no trabalho, tendência do trabalhador a se auto-avaliar de forma negativa. As pessoas sentem-se infelizes consigo próprias e insatisfeitas com seu desenvolvimento profissional (CARLOTTO, 2002, p.23).

O trabalhador ao desenvolver essa síndrome, não apresenta resultados como deveria, pois, tem seu rendimento prejudicado pelo cansaço excessivo, pela despersonalização, pela queda na produtividade (CARLOTTO 2002; OCUPACIONAL, 2018) e por não ter objetivos definidos por estarem infelizes no trabalho.

Segundo uma pesquisa feita pela *International Stress Management Association* (Isma) entre 2013 e 2014, cerca de 30% dos profissionais brasileiros sofreram desse mal. Dos afetados, 96% sentiram-se incapacitados para a atividade desenvolvida, o que aumentou o presenteísmo (quando o empregado está fisicamente no posto, mas não consegue render o suficiente) e até mesmo o absenteísmo, com ausências constantes por licenças médicas. Por isso, a síndrome é reconhecida pela Organização Mundial da Saúde e pelas leis nacionais como uma doença ocupacional (OCUPACIONAL, 2018, online).

Segundo Carlotto (2002) citando (MASLACH, SCHAUFELI, LEITER, 2001) profissões que envolvem serviços, tratamento ou educação são as mais suscetíveis à essa doença. Para evitar a síndrome é necessário que as empresas tenham um departamento voltado para a saúde e segurança do trabalhador. Além disso, o trabalhador deve relaxar, dormir bem, praticar atividade física, cuidar da alimentação e conversar com outras pessoas para aliviar a pressão (OCUPACIONAL, 2018).

Noronha, Assunção e Oliveira (2008) apresentam uma ligação entre as cobranças rigorosas acompanhadas das más condições de trabalho em sala de aula e os sofrimentos em um grupo de professoras e fala sobre o trabalho docente e sua invisibilidade que é gerada por vários motivos (dentre os quais estão a redução a sacerdócio, políticas educacionais criadas longe da escola). Por isso há uma busca de reconhecimento, pois há um paradoxo em que por um lado é reconhecida a importância desse trabalho para a sociedade no desenvolvimento dela e por outro lado há a desvalorização. Para Noronha, Assunção e Oliveira (2008) apesar do trabalho docente ter sido reestruturado na década de 90, o papel do professor ainda não é valorizado, porque as políticas educacionais foram criadas longe das salas de aula, por pessoas que não vivem as realidades dos docentes. Os professores são prejudicados pois sofrem pressão por todos os lados: dos alunos, dos pais, da escola, são cobrados pela gestão escolar e ainda não contam com condições adequadas para trabalhar. Esses fatores atrelados à outras tarefas que a escola impõe podem influenciar numa sobrecarga emocional que pode adoecer o corpo docente. O sofrimento mental é causado pela insatisfação que facilita a fragilidade do profissional causando um adoecimento (CARLOTTO, 2002; NORONHA, ASSUNÇÃO, OLIVEIRA, 2008; ASSUNÇÃO, OLIVEIRA, 2009).

Noronha, Assunção e Oliveira (2008) dizem que a instabilidade na saúde mental dos professores, pode ser provocada por as escolas possuírem condições precárias para os professores trabalharem, os espaços físicos pequenos e inadequados tanto para o corpo docente quanto para o discente. As autoras ainda afirmam que os professores não escolhem a realidade com as quais vão trabalhar, mas encontram realidades adversas que influenciam no seu desempenho. Os professores são mediadores entre os problemas de educação e de responsabilidade social e o desenvolvimento individual (NORONHA, ASSUNÇÃO, OLIVEIRA, 2008). Oliveira (2004) concorda com essa ideia quando aborda sobre a desprofissionalização, em que o docente desempenha funções que não são pertencentes a sua profissão.

Esses “efeitos negativos sobre a saúde dos docentes decorreriam de fatores como a massificação da educação, a desregulação, a redefinição de tarefas, os quais, no conjunto, seriam indicadores da ausência de definição sobre o que seria um “bom trabalho” e da fraqueza dos debates sobre estas questões” (ASSUNÇÃO, OLIVEIRA, 2009, p. 352). Assunção e Oliveira (2009) afirmam que esses efeitos acontecem porque o trabalho docente é intensificado, o que pode gerar muito desgaste nos profissionais. Elas afirmam ainda que as condições de trabalho geram insatisfação e podem gerar problemas epidemiológicos.

Como visto anteriormente, os professores são designados a darem aula. Entretanto, no decorrer do ano vigente, esse profissional já está atuando como assistente social, como psicólogo, ou seja, estão executando uma tarefa que é não sua. Tem o seu trabalho intensificado. Assunção e Oliveira dizem que

À medida que se tornam mais complexas as demandas às quais as escolas devem responder, também se complexificam as atividades dos docentes. Estes se encontram muitas vezes diante de situações para as quais não se sentem preparados, seja pela sua formação profissional ou mesmo por sua experiência progressa. Quanto mais pobre e carente o contexto no qual a escola está inserida, mais demandas chegam até elas e, conseqüentemente, aos docentes (ASSUNÇÃO, OLIVEIRA, 2009, p. 354-355).

Assim, o corpo docente se torna cada vez mais inserido no contexto de cada escola em que atua e se identifica cada vez mais com a realidade de cada aluno daquele contexto. Quanto mais os professores se achegam perto dos alunos, mais se identificam com eles, mais se aproximam de cada discente, mais se sensibilizam pela estória de vida de cada um e mais assumem para si uma responsabilidade que não é sua. Assunção e Oliveira (2009) afirmam que “diante da ampliação das demandas trazidas pelas políticas mais recentes, o professor é chamado a desenvolver novas competências necessárias para o pleno exercício de suas atividades docente”. Elas ainda afirmam que o sistema espera preparo desses profissionais para atender a todas as demandas necessárias.

Segundo Assunção e Oliveira (2009), a intensificação do trabalho docente pode gerar sérios problemas de saúde deles. Além do adoecimento mental já mencionado, outros problemas podem ser ocasionados na vida desses profissionais. Dentre esses problemas estão os problemas motores e os vocais. Para as autoras “os professores são considerados os profissionais com mais alto risco para o desenvolvimento de distúrbios vocais e apresentam maior prevalência de queixas vocais específicas quando comparados com os outros profissionais” (ASSUNÇÃO, OLIVEIRA, 2009 p. 361). Elas argumentam também que esses problemas acontecem porque os professores disputam com barulhos que interferem nas aulas as disputas com esses ruídos são prejudiciais a esses profissionais. Outro fator apontado por Assunção e Oliveira (2009) está relacionado ao nível de estresse que pode acarretar sérios problemas para essa classe de trabalhadores. Citando Johnson (1995), elas dizem:

O controle do indivíduo sobre o próprio trabalho foi salientado como fator que reduz o nível de estresse e o risco de doenças cardiovasculares e doenças crônicas. Johnson et al. (1995) referenciaram que o aumento da demanda no trabalho está associado a mais insatisfação com o trabalho e subseqüente desordem psiquiátrica; e que altos níveis de recursos sociais e individuais estão associados a nível mais baixo de insatisfação e

de desordens psiquiátricas (ASSUNÇÃO, OLIVEIRA, 2009, p. 362).

Assunção e Oliveira (2009) apontam ainda que muitos professores sofrem o que elas chamam de cansaço provocado pelo comportamento dos alunos. Isso se dá pelo fato de muitos alunos serem indisciplinados e os professores chamam atenção, intervêm nas brigas e outros atos de rebeldia desses discentes até um determinado ponto. E o ápice é o momento que eles /as não dão mais atenção às ações dos discentes. Ou seja, literalmente os docentes desistem de lidar com esses alunos. Seria isso reflexo cansaço físico e/ou mental? Citando Dejours (1993) as autoras dizem que

O sofrimento diz respeito ao espaço de liberdade que pode existir entre o ser humano e a organização do trabalho. Nesse espaço, são possíveis a negociação e as invenções do trabalhador sobre a organização do trabalho na tentativa de adaptá-lo às suas necessidades. Quando são estreitas as margens para a adaptação desejada, é possível a eclosão de um sofrimento mental, tornando o indivíduo fragilizado e mais susceptível ao adoecimento. As manifestações sintomáticas variam desde um sentimento de insatisfação e frustração chegando até uma angústia difusa e um profundo sentimento de culpa e impotência (ASSUNÇÃO, OLIVEIRA, 2009 apud DEJOURS, 1993 p. 363).

A intensificação do trabalho é um fator que pode ser possível causa de desistência entre os docentes. Como mostrado pelas autoras, os profissionais exercem funções que vão além de suas capacitações, podendo assim ter sérios problemas em sua saúde física e/ou mental. Muitas vezes essas doenças são provocadas pelo excesso de trabalho que são designados aos docentes sem ao menos terem preparo físico, psicológico ou até mesmo formativo para exercerem tais funções (como assistência psicológica aos estudantes, cuidar dos discentes, lidar com questões relacionadas a pobreza ou indisciplina, entre outros fatores), o que gera muitas vezes, um sentimento de culpa ou impotência ante a situações desfavoráveis e/ou resultados negativos em sala de aula.

3. METODOLOGIA

Por meio desse trabalho objetivou-se compreender a profissão docente e os fatores que motivam esses profissionais a desistirem da profissão. A pesquisa está referenciada no campo da abordagem qualitativa, a partir de estudo de campo, e utiliza entrevista semiestruturada realizada online, com dois professores de um grupo de dezoito que responderam a um questionário também online para o levantamento inicial do perfil docente.

O questionário e entrevista foram elaborados online devido à pandemia da COVID-19 que ocorreu no período da pesquisa. “A COVID-19 é uma doença causada pelo coronavírus, denominado SARS-CoV-2, que apresenta um espectro clínico variando de infecções assintomáticas a quadros graves” (Ministério da Saúde, 2020). Durante o ano de 2020, ganhou o status de pandemia devido a sua letalidade e desconhecimento e capacidade de infecção dessa doença (OMS; Ministério da Saúde, 2020).

Esta pesquisa seria realizada em duas escolas públicas da rede de ensino de educação do Distrito Federal, sendo uma no Varjão e outra em Planaltina/DF, observando e analisando o contexto social e a realidade de cada uma. Seriam entrevistados 20

docentes, sendo 10 em cada instituição de ensino com aproximadamente 15 perguntas. No entanto, devido à pandemia provocada pela COVID-19, a pesquisa não pôde ser realizada no local de trabalho dos docentes, pois inicialmente o calendário letivo foi suspenso em toda o sistema de ensino do Distrito Federal e, posteriormente ao ser retomado, as atividades ocorreram de forma não presencial. Com isso, seguindo as recomendações da Organização Mundial da Saúde (OMS) e Ministério da Saúde, para evitar a contaminação pelo novo coronavírus, o questionário para o levantamento do perfil dos docentes e a entrevista foram aplicados online.

Ainda assim, busquei enviar e-mails para os professores dessas duas escolas. Os contatos das escolas foram obtidos através do site da Secretaria de Educação do DF e os contatos dos professores, foram obtidos a partir de conversas com o corpo docente durante o Estágio Supervisionado nessas duas escolas. No entanto, não obtive respostas de nenhum dos docentes e nem das instituições das regiões mencionadas.

Assim, busquei mudar a estratégia e enviei o *link* do formulário online em dois grupos de professores na rede social *Facebook*. Encaminhei o *link* para o grupo “Professor Contrato Temporário SEEDF” que conta com a participação de aproximadamente 11 mil membros e “PROFESSOR DF” com cerca de 13,5 mil. Enviei em cada grupo duas chamadas, uma diferente da outra, em um intervalo de 10 dias entre a primeira e a segunda chamada. Na primeira, obtive duas respostas e na segunda 16. Assim, foram obtidas respostas de 18 docentes das mais diversas regionais de ensino.

Essa forma de disponibilizar o questionário permitiu obter respostas de um público diverso e a quantidade da amostra foi diferente da inicialmente esperada.

O questionário online foi elaborado para conhecer o perfil dos docentes que seriam possíveis candidatos à entrevista. Esse questionário foi inicialmente elaborado para saber quais docentes estariam dispostos e confortáveis a participarem da entrevista.

Dos respondentes do questionário, oito deixaram seus e-mails para que pudesse entrar em contato e foram convidados para serem entrevistados, também virtualmente, pela ferramenta *Google Meet*. No entanto, dos convidados apenas dois responderam ao convite e participaram da entrevista.

O uso desta plataforma permitiu que as respostas fossem gravadas. As gravações foram autorizadas pelos entrevistados, e permitiram a transcrição das respostas posteriormente em documento *Word*. Foram utilizados também o *Google forms* para que os docentes pudessem responder ao questionário online, e nele foi criada uma planilha *Excel* para a coleta e tabulação das respostas.

O trabalho realizado tem a abordagem qualitativa, que:

[...] é aquela em que o investigador sempre faz alegações de conhecimento com base principalmente ou em perspectivas construtivistas (ou seja, significados múltiplos das experiências individuais, significados social e historicamente construídos, com o objetivo de desenvolver uma teoria ou padrão) ou em perspectivas reivindicatórias/participatórias (ou seja, políticas, orientadas para a questão; ou colaborativas, orientada para a mudança) ou em ambas. (CRESWELL, 2003, p. 35)

Essa conceituação desenvolvida por Creswell é corroborada por Anselm Strauss e Juliet Corbin ao afirmarem que:

Com o termo “pesquisa qualitativa” queremos dizer qualquer tipo de pesquisa que se produza resultados não alcançados através de procedimentos característicos ou de outros meios de

quantificação. Pode se referir à pesquisa sobre a vida das pessoas, experiências vividas, comportamento, emoções e sentimentos, e também à pesquisa sobre o funcionamento organizacional, movimentos sociais, fenômenos culturais e interação entre nações. Alguns dados podem ser quantificados, como no caso do censo ou de informações históricas sobre pessoas ou objetos estudados, mas o grosso da análise é interpretativa (STRAUSS, CORBIN, 1998, p. 23).

No caso da pesquisa em curso, buscou-se identificar/ apreender a partir da fala dos docentes entrevistados os significados de suas experiências no decorrer do seu exercício profissional na sua constituição como sujeito.

Para John Creswell (2003) a pesquisa qualitativa “ocorre em um cenário natural”, o pesquisador vai a campo em busca dos dados expressos na realidade. Além disso “a pesquisa qualitativa é fundamentalmente interpretativa. Isso significa que o pesquisador faz uma “interpretação dos dados” (CRESWELL, 2003, p. 186) Ou seja, diferente da pesquisa quantitativa que privilegia os resultados numéricos, quantificáveis, apresentados como tradutores exatos de uma dada realidade, a pesquisa qualitativa ainda que utilize os dados numéricos, incorpora à pesquisa dimensões subjetivas incapazes de serem expressas por meio de dados numéricos, mas possíveis de serem apreendidas a partir do confronto das múltiplas dimensões relacionadas ao objeto em estudo por meio da interpretação realizada pelo pesquisador. Com isso espera-se obter resultados segundo a visão de cada entrevistado acerca do tema.

Como dito anteriormente, os dados serão apreendidos a partir da mediação tecnológica, tendo em vista não ser possível realizar incursões em campo, pois as escolas públicas, universo do estudo, encontram-se com as atividades presenciais suspensas em virtude da COVID-19.

3.1 Procedimentos

O trabalho foi realizado em duas etapas. A primeira em uma análise bibliográfica para entender, à luz da teoria, os fatores iniciais e possíveis razões pelas quais os profissionais tendem a desistir da profissão docente e a segunda etapa consistiu na realização de uma pesquisa de campo com os profissionais de educação para que eles pudessem expor o que levam as possíveis desmotivações em relação à profissão. Após a reflexão teórica e a coleta de dados foram elaboradas as análises, estas foram realizadas buscando estabelecer aproximações e distanciamentos entre o campo teórico estudado e as falas dos sujeitos entrevistados.

A pesquisa bibliográfica é a fase inicial dos trabalhos acadêmicos, científicos... e tem a finalidade de agrupar as informações e ideias à luz da teoria que dão base para a produção de um estudo proposto sobre um tema. Gil (2002) afirma que “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (p. 44).

Depois da pesquisa bibliográfica, a literatura foi revisada.

A revisão da literatura “ajuda os pesquisadores a limitar o escopo de sua investigação e transmite para os leitores a importância de estudar um tópico” (CRESWELL, 2003, p. 43) e tem como “objetivo compartilhar com o leitor os resultados de outros estudos que estão aproximadamente relacionados ao estudo que está sendo relatado” (CRESWELL, 2003, p. 45). Ele ainda diz que “na pesquisa qualitativa, os investigadores usam a literatura de maneira consistente com as suposições de aprendizado

do participante, e não para prescrever as questões que precisam ser respondidas sob o ponto de vista do pesquisador” (CRESWELL, 2003, p. 46)

Esta etapa foi fundamental para elaboração deste trabalho, pois com o resultado dessa leitura e com a análise na literatura, foi possível compreender à luz da teoria possíveis razões que motivam os profissionais a desistirem da profissão.

Foram caracterizados no campo teórico a profissão docente, a formação docente, e foram identificados alguns fatores que fragilizam a profissão docente e com isso pôde-se mapear as condições de trabalho dos/as professores/as de forma a identificar o impacto desses condicionantes, sobre a permanência destes profissionais na carreira. Para isso foram feitas pesquisas bibliográficas para entender à luz da teoria cada um desses fatores. Nisso, foram pesquisados “o que é educação? ”, “a formação docente”, “o trabalho docente” e “adoecimento físico e mental” para buscar compreender cada etapa em cada tópico. Essas leituras permitiram caracterizar os tópicos descritos, pois é necessário que se entenda cada etapa do processo que fragiliza a profissão até chegar no ponto máximo que é a desistência desses profissionais da carreira a que estão vinculados.

O trabalho de campo faz parte de um experimento científico. A pesquisa de campo

procura muito mais o aprofundamento das questões propostas do que a distribuição das características da população segundo determinadas variáveis. [...] basicamente, a pesquisa é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo (GIL, 2002, p. 53).

Ou seja, a pesquisa se aprofunda em uma realidade específica e busca, de forma direta, interpretar, no grupo estudado, informações acerca daquela realidade (GIL, 2002).

Essa ideia é corroborada por Creswell (2003), pois para ele, a pesquisa de campo é realizada por pesquisadores na natureza ou no local onde o fenômeno estudado ocorre naturalmente e abrange a coleta de dados e informações referentes ao fenômeno ou objeto de estudo.

A entrevista semiestruturada é quando o entrevistador realiza perguntas ao entrevistado sem a necessidade de seguir uma lista anteriormente estruturada, mas apenas um roteiro geral. As perguntas podem ser planejadas ou surgir espontaneamente e dão base para a coleta de dados importantes que geram informações de grande valia para uma pesquisa.

Manzini (2004) citando Triviños (1987) diz que:

A entrevista semiestruturada tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Os questionamentos dariam frutos a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes. O foco principal seria colocado pelo investigador-entrevistador [...] e favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...] além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações (MANZINI, 2004, p. 2 apud TRIVIÑOS, 1987, p.146, 152).

Manzini (2004) concorda com Triviños (1987) ao afirmar que “a entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às

circunstâncias momentâneas à entrevista” (MANZINI, 2004, p. 2 apud MANZINI 1990/1991, p. 154).

Ainda segundo Manzini (2004) a pesquisa semiestruturada pode fazer surgir informações de forma mais livre e as respostas não estão sujeitas a uma padronização de alternativas. Isso porque a entrevista semiestruturada permite ao entrevistado expor com liberdade suas opiniões acerca do tema apresentado e cabe ao entrevistador interpretar e analisar os dados obtidos.

Com isso conclui-se que pode esperar as mais variadas respostas por parte dos profissionais, visto que cada um pode ter uma interpretação diferente da realidade devido a subjetividade de cada sujeito, experiência, vivência e contexto de cada entrevistado. As perguntas semiestruturadas foram para que os professores pudessem falar sobre seu trabalho, sobre suas lutas diárias e apresentar na opinião deles os porquês, eles e/ou os colegas de profissão pensam em desistir.

Como mencionado anteriormente, a coleta de dados que seria realizada presencialmente com 20 docentes de duas Regiões Administrativas do Distrito Federal, no entanto, foi realizada por meio de questionários disponibilizados eletronicamente para os professores da educação básica das mais diferentes regionais de ensino do DF presentes em grupos de discussão no *Facebook*. Também foi utilizada a entrevista semiestruturada, entretanto, pelas razões anteriormente elencadas reduzimos o escopo de entrevistados para 2 profissionais de educação. Destaco que a redução do quantitativo de entrevistados não implica redução da qualidade de dados apreendidos (REGO, CUNHA, MEYER JR, 2018).

A fim de preservar a identidade dos professores participantes do questionário e entrevista, os respondentes do questionário online estão caracterizados como Respondente Q1 a Q18, e os dois professores participantes da entrevista estão caracterizados como professora A e professor B nos resultados.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dos 18 respondentes do questionário inicial para o levantamento do perfil docente, um atua em escola particular e outro fora do Distrito Federal, mas suas respostas foram inclusas na coleta de dados por fazerem parte do objeto de pesquisa. Dos 18 respondentes um atua em Taguatinga, dois em São Sebastião, três em Planaltina, dois em Samambaia, um em Recanto das Emas, um em Sobradinho, um em Riacho Fundo II, dois no Guará, dois no Plano Piloto, um em Núcleo Bandeirante e um em Minas Gerais. O respondente da escola particular não disse a região que atua.

Dos 18 respondentes, 15 são professores em contrato temporário (CT) e três efetivos. Sendo seis docentes atuantes no Ensino Fundamental 1, cinco do Ensino Fundamental 2, cinco do Ensino Médio e dois se enquadraram na opção outros; sendo um do Ensino Especial e outro trabalha no EF2 e Médio ao mesmo tempo.

Esses profissionais atuam nas mais diversas disciplinas. O questionário não foi exclusivo a docentes de Ciências Naturais. Mas encontrou-se professores de várias áreas. Entre elas Sociologia, Ciências Naturais, Educação Física, História, Artes, Biologia, Líng. Portuguesa, Matemática/ Física, Geografia/História, Atividades.

Além desses dados, oito respondentes dos 18 docentes deixaram seus e-mails para a entrevista semiestruturada. No entanto, apenas dois participaram da entrevista.

O questionário online permitiu um levantamento inicial sobre o perfil docente e a percepção deles em relação à carreira no magistério.

4.1 Resultado do questionário online

A maioria dos/as professores/as respondentes está em situação de contrato temporário (CT) e atua na rede pública de ensino do Distrito Federal. A maioria deles, no entanto, apesar de ser CT, têm mais de cinco anos de magistério enquanto outros que possuem maior tempo são efetivos e os que tem menos de 5 anos estão em uma quantidade um pouco menor e não possuem ainda uma vasta experiência na docência. Mesmo assim, apresentaram respostas que nos permitem ter uma percepção sobre a profissão docente.

Ao perguntar sobre o que é ser professor para eles, apresentaram respostas relacionadas ao apoio dos discentes e a troca de conhecimento com eles. Muitos apresentaram a profissão como mediação do conhecimento, outros como transmissão. O respondente Q1 disse *“É ter uma profissão onde a troca de conhecimento é constante e enriquecedora”*. Enquanto para outros, o professor é formador de opinião e forma o cidadão. O respondente Q11 afirmou que ser professor *“é atuar na e para a formação de cidadãos e auxiliar na preparação para o mercado de trabalho e/ou formação profissional”*. Alguns disseram que ser professor é acreditar em um país melhor. Para o respondente Q3 ser professor é *“contribuir para que o conhecimento sistematizado seja preservado, transmitido e transformado pelas novas gerações”*. Outros trataram como realização profissional e como missão. Nesse sentido, o respondente Q15 afirmou que *“ser professor é levar conhecimento, amor e acima de tudo elevar a autoestima dos alunos. Para que possam lutar e realizar seus projetos”*.

Para Fagá, Passos e Arruda (2007), por muito tempo procurou-se explicar o ensino conduzindo os estudos para uma ciência objetiva, sem levar em consideração a subjetividade de quem a pratica, professores e alunos. Ela acredita que *“Ser professor, hoje, é lidar com questões como o desinteresse do aluno, problemas institucionais quanto à identidade do que é a escola, ao fracasso da aprendizagem e ao que propõem planejamentos e documentos burocráticos que recheiam os arquivos escolares”* (FAGÁ, PASSOS, ARRUDA, 2007, p. 2). Ou seja, é uma questão subjetiva, cada ser tem um pensamento sobre o que ser professor. Nunca é da mesma forma para todos, pode ser que haja concordância em uma ou outra opinião, mas devido a subjetividade de cada sujeito e cada pessoa ser única, as respostas são variadas.

Ao serem questionados por que escolheram essa profissão, mostraram respostas como a motivação por parte das pessoas à sua volta e da importância da profissão em querer fazer algo significativo para a sociedade. Q1 disse que *“por conta da influência de pessoas que fizeram a diferença na minha vida educacional”* e Q2 *“queria fazer algo significativo”*. Continuando na questão subjetiva muitos escolheram serem professores pelo gosto de ensinar e por amor a profissão. O respondente Q7 disse *“pela oportunidade na época e porque peguei gosto”*. Para uns era sonho de criança e muitos tinham o desejo de ajudar o próximo. Já outros nem sabiam o porquê escolheram essa profissão. Nesse sentido Q12 afirmou apenas *“não sei”*, enquanto Q11 afirmou: *“ela que me escolheu! Segui outros caminhos resistindo à educação, mas quando fui para a sala de aula na Educação Básica me encontrei pessoal e profissionalmente”*.

Como mencionado anteriormente, ser professor é uma questão subjetiva, é um processo individual de cada pessoa, que são influenciadas pelas vivências, pelas pessoas que marcaram suas histórias, por cada indivíduo. Um fator que leva os discentes a se tornarem docentes é a possibilidade de transformar a vida de outras pessoas. Alguns graduandos, durante a sua profissionalização, se identificam como professores, e esse processo contínuo permite que programam em ações futuras.

Independente da porta de entrada ou dos fatores que levem os profissionais a seguirem essa profissão, é importante destacar no que ela contribui para a sociedade. Por isso, quanto mais desenvolver a educação, mais a sociedade ganhará com ela.

Para Nóvoa e Huberman (2000) ser professor significa renunciar outras profissões, isso explica o relato do Respondente Q11. Para esses autores a estabilização do ensino

trata-se, a um tempo, de uma escolha subjetiva (comprometer-se definitivamente) e de um ato administrativo (a nomeação oficial). Num dado momento, as pessoas “passam a ser” professores, quer aos seus olhos, quer aos olhos dos outros, sem necessariamente ter de ser toda a vida, mas, ainda assim, por um período de 8 a 10 anos, o mínimo (NÓVOA, HUBERMAN, 2000, s.p.).

Nóvoa e Huberman (2000) apresentam a entrada na carreira como uma “descoberta, que traduz o entusiasmo inicial, a experimentação, a exaltação por estar, finalmente em situação de responsabilidade (ter a sua sala de aula, os seus alunos, o seu programa), por se sentir colega num determinado corpo profissional”. Isso traduz a ideia que a profissão além de sua importância, é também uma manifestação de satisfação pessoal dos profissionais que se reconhecem como tais, os que não reconhecem desanimam e desistem ou não tem o rendimento satisfatório.

Ao serem questionados o que os deixam mais felizes na profissão, o carinho dos alunos foi destacado. Alguns disseram se sentirem motivados pelo interesse dos alunos. Outros destacaram a possibilidade em transformar vidas. Também foi falado sobre o avanço dos discentes, o desenvolvimento deles e a troca de experiências com eles. O respondente Q4 afirmou “*aprendizagens satisfatórias, trocas de experiências e possibilidade de acompanhar o desenvolvimento intelectual de alguém*”. Alguns falaram sobre a aprendizagem dos alunos, o reconhecimento por parte deles e que isso os alegrava. O respondente Q11 “*Perceber que o desenvolvido pelos estudantes foi assimilado e é reconhecido no cotidiano. É possível perceber pelas perguntas, dúvidas, notícias e matérias compartilhadas*”.

O desenvolvimento intelectual dos estudantes. E ainda, o preparo para a vida no sentido de torná-los cidadãos aptos para ler o mundo. O desenvolvimento da compreensão com criticidade do mundo que os cerca, formando assim agentes transformadores da realidade social. (RESPONDENTE Q12)

Essas respostas mostraram a satisfação dos professores com seus alunos, devido ao prazer em dar aula por poder contribuir maneira significativa com a sociedade.

Sobre o que os deixam mais infelizes, as respostas foram relacionadas à desvalorização profissional, seja por parte da sociedade ou por parte dos governantes. Como afirma o respondente Q16 “*desvalorização da Educação pelos governantes e conseqüentemente pela sociedade*”. A grande maioria citou a desvalorização por parte do governo e sociedade, além da “*falta de respeito e reconhecimento*” relatado pelo respondente Q18. Entre as respostas também tiveram situações como a falta de investimento e de recursos para a educação. Um dos respondentes disse:

A falta de recursos disponíveis para o desenvolvimento das habilidades dos estudantes, tais como: recursos de multimídias precários ou insuficientes somados aos desafios de ensinar quem

muitas vezes não quer aprender. A promoção de alunos para as séries seguintes sem a devida aptidão para cursar aquela série. A pressão dos gestores por índices de aprovação de alguns estudantes que não detém os requisitos necessários.
(RESPONDENTE Q12)

Pereira et al (2018) aborda a valorização profissional como a identificação do docente, e muitos professores não se identificam como tais por não se sentirem valorizados. E segundo eles, essa desvalorização atrelada a outros problemas faz com que muitos profissionais desistam da profissão ou nem ingressem nela.

Ao serem questionadas se consideram seu trabalho importante para si, foram unânimes ao afirmarem que sim, e em suas justificativas apresentaram a importância dos professores para os alunos e o significado de suas disciplinas na vida deles e que podem fazer algo para mudar o mundo. Falaram sobre serem formadores de cidadãos críticos, como afirma o respondente Q12 *“O professor é formador de opinião na sociedade. É figura pública e a mesmo tempo secreta que pode inculcar visão e valores aos futuros cidadãos, além de ser suporte emancipador aos mesmos”*.

Sobre a importância da profissão para a sociedade, também foram unânimes positivamente, e apresentaram que ninguém é formado sem um professor e que a educação é a maior arma contra a desigualdade e pode ascender socialmente as pessoas, mostrando assim que a importância dela e que só ela pode mudar o mundo. O respondente Q4 afirmou a educação *“lembra a sociedade, aquilo que ela quer esquecer. Nosso trabalho é vital”*, e o respondente Q5 corrobora essa afirmativa dizendo *“[...] temos a função de orientar, desmistificar e mediar certas assuntos e atitudes”*. Alguns afirmaram ainda que a profissão forma outras profissões. Além desses, também tiveram respostas como: Formam pessoas melhores, ajuda a ver o mundo com outros olhos, formação dos indivíduos. Socializa e inclui todos. Lembraram a importância da nossa origem. E outros ainda disseram que acreditam que a profissão é importante para si porque com ela conseguem fazer a diferença na vida de alguém. Outros acham gratificante e libertária a educação corroborando com ideia de Freire (1970).

O trabalho docente é um trabalho muito importante, pois forma cidadãos críticos, conscientes e ativos. A profissão professor é fundamental, pois ela está diretamente ligada ao futuro das pessoas. O profissional professor é responsável pela formação do educando em vários aspectos. É ele quem direciona o aluno ao saber, o professor é a mediação entre o aluno e o conhecimento.

As perguntas de satisfação tiveram escala de 1 a 5. Em que 5, representava muito satisfeito e 1, pouco satisfeito com a profissão. Dos 18 respondentes: 33,3% indicaram nível de satisfação 4 (quatro); 44,4% indicaram nível 3 (três) e 22,2% se posicionaram pelo nível mais elevado de satisfação, que é o nível 5 (cinco). Nenhum dos respondentes indicou o nível 2 (dois) ou o nível 1 (um). E na justificativa foram unânimes na ideia que ainda tem muito que evoluir.

Os que deram nota 5 destacaram a importância da profissão e que apesar das dificuldades nela apresentadas, é dela que saem as demais profissões. Os que deram nota máxima foram poucos docentes em relação às outras notas e mostraram certo entusiasmo com a profissão. *“Acredito que embora a profissão de professor seja desafiadora e enfrente grandes desafios, diante de todas as existentes e do contexto nacional (independente da pandemia) ser professor é trabalhoso, mas é excelente”* (RESPONDENTE Q11), e isso explica outros relatos como os de *“amor”* à profissão (RESPONDENTE Q17).

As notas 4 e 3 destacaram os muitos problemas apresentados na educação como a falta de retorno, investimento, valorização por parte da sociedade, mas também

destacaram alguns pontos positivos na profissão e que apesar de gostarem da profissão ainda há muito o que melhorar, sete respondentes relataram isso.

Uma nota 3 destacou o fracasso escolar e disse que o corpo docente está só: *“Porque estamos sozinhos, à própria sorte. Ninguém se importa com a educação. O fracasso escolar é um fato e eu sou parte disso”* (RESPONDENTE Q4). Ou seja, não apenas destacou o fracasso escolar, como também se disse parte dele, e fez essa afirmação, porque segundo esse respondente, ninguém se importa com a educação e que o corpo docente está sozinho nessa situação. O fracasso escolar é provocado por diversos fatores, entre os quais estão: contexto social dos discentes, escolas sucateadas, sem infraestrutura, professores desmotivados, alunos desinteressados, reprovações excessivas, em que os alunos ficam retidos numa mesma série, às vezes por muitos anos; e também os alunos que passam de série, mas não aprendem adequadamente e com isso não conseguem acompanhar os colegas e se sentem inferiores a estes. Com isso, “as crianças saem da escola, mas levam consigo a marca e a humilhação do fracasso: saem convencidas de que fracassaram porque são menos bem-dotadas, menos inteligentes e capazes do que os outros”. (CECCON, OLIVEIRA, OLIVEIRA, 1998, p. 31). Essas marcas de humilhações fazem com que esses discentes não vejam sentido em continuarem na escola e a consequência disso é a evasão escolar. Esses problemas são responsáveis pelo fracasso escolar, sendo refletido até mesmo nos professores que se sentem participantes desse problema e que não podem fazer nada a respeito.

Sobre a desistência profissional, 61,1% dos respondentes já pensaram em desistir, enquanto outros 38,9%, responderam não. Dentre as razões dos que querem desistir, estão à falta de oportunidades na área. Desses 61,1%, todos são professores com contrato temporário. A maioria dos 15 CTs já pensaram em desistir; enquanto nenhum dos efetivos pensaram nessa hipótese. Os que pensaram em desistir falaram em motivos diversos e as razões que mais se destacaram foi a desvalorização profissional. Outros apontaram a questão salarial. E apenas um mencionou que pensa em desistir justamente por ser contrato temporário. Vários professores têm mais de 5 anos de carreira e ainda se encontram em situação de contrato temporário e por não terem estabilidade no emprego se desmotivam. Outros apontaram a falta de oportunidade na área (disciplina específica) e alguns mostraram o desejo passar em concurso que lhe possa oferecer melhor estabilidade e salário. Outros apontaram que além da remuneração baixa, o excesso de trabalho também é um fator que contribui para essa desistência. Os relatos são: *“Por conta das poucas oportunidades, principalmente na minha área”* (RESPONDENTE Q1); *“Desvalorização”* (RESPONDENTES Q6 e Q7); *“Quero passar em um concurso com um salário melhor”* (RESPONDENTE Q9); *“Por ser contrato”* (temporário) (RESPONDENTE Q10); *“Melhores salários, uma carreira mais estável”* (RESPONDENTE Q12); *“Salário e excesso de trabalho”* (RESPONDENTE Q15); *“Por conta da desvalorização e ser um trabalho árduo (principalmente mentalmente)”*. (RESPONDENTE Q16)

A questão salarial prejudica o corpo docente. Muitos apresentaram salário baixo, falta de perspectiva profissional, falta de estabilidade e excesso de trabalho como motivos que os fazem pensar em desistir da profissão. Segundo Sampaio e Marin (2004), a falta de recursos interfere nas vidas pessoais dos docentes, principalmente no acesso à cultura. Além disso, a necessidade de ter uma renda complementar faz com que os docentes não consigam ter uma formação continuada, pois a falta de recursos se torna um obstáculo para essa formação, por não terem tempo de aperfeiçoarem os seus conhecimentos. Isso porque os professores, em muitas situações, buscam outras fontes de recursos ou dobram suas jornadas de trabalho para aumentar sua renda. Sem recursos os professores não têm acesso a eventos culturais, não buscam uma melhor especialização e “é compreensível

que não possam ter acesso a tais bens culturais, principalmente quando o empobrecimento profissional vem acompanhado da informação sobre a renda familiar” (SAMPAIO, MARIN, 2004, p. 1211). As autoras ainda complementam que

É quase evidente, por si, a relação de tais dados com as questões de currículo: o estudo, a atualização dos professores, o acompanhamento do que ocorre na esfera cultural e no mundo está fora do universo desses profissionais. O processo de realimentação quanto a informações, em geral, fica restrito à frequência a cursos de especialização, que muitos deles apontaram, ou estar sintonizado com o mundo é uma possibilidade que ocorre por meio da televisão, quando há tempo” (SAMPAIO, MARIN, 2004, p.1211).

Ou seja, possuem a televisão como fonte de informação, fonte que não é muito confiável quando se trata em Ciência. E a falta de cultura, de formação continuada impede que esses profissionais tenham novas experiências, experiências essas que poderiam dar maior ânimo aos professores e aguçar mais a criatividade deles em sala de aula.

Os professores respondentes do questionário, apontaram, também, a questão da “*violência e falta de respeito no ambiente de trabalho*” (RESPONDENTE Q18). O respondente Q4 disse estar “*cansado de falar ao vento*”, mostrando insatisfação com a profissão.

Por fim relataram o desgaste físico e mental. O adoecimento mental pode fazer com que os profissionais se sintam culpados pelo fracasso escolar dos alunos. Esse sentimento juntamente com a falta de reconhecimento pelos esforços apresentados, tomaram, “também, uma postura de indiferença quando os seus próprios limites se esgotam, configurando-se numa situação de sério risco sobre a sua autoestima e proteção de sua saúde” (NORONHA, ASSUNÇÃO, OLIVEIRA, 2008, p. 18). Talvez por isso houve relatos de docentes que disseram “*fazer parte do fracasso escolar*” e “*cansado de falar ao vento*”, pela falta de perspectiva profissional, pois não veem sentido no exercício da profissão.

Ainda sobre essa questão, o respondente Q14 pensa em desistir da profissão por causa do “*desgaste físico e emocional*”. Assunção e Oliveira (2009) dizem que muitos profissionais se afastam da profissão por causa das doenças, mas enfatizam que não se pode fazer associação direta dos problemas com o trabalho docente, mas apesar dos estudos serem inconclusivos, das doenças estarem diretamente ligadas à profissão e seu afastamento, existem fortes indícios para que isso se aplique. Isso ocorre porque “o professor, extenuado no processo de intensificação do trabalho, teria a sua saúde fragilizada e estaria mais susceptível ao adoecimento” (ASSUNÇÃO, OLIVEIRA, 2009 p. 363). Além disso as autoras ainda apontam que os professores podem extrapolar seus próprios limites, o que os faz adoecer. E um exemplo de “além do limite”, citado pelas autoras, é o uso excessivo da voz e outro pontuado pelas respostas dos professores é o desgaste físico e emocional provocado pela falta de assistência, pressão que eles recebem, e desvalorização profissional.

4.2 Resultado da entrevista

A entrevista semiestruturada teve a participação de dois professores em situação de contrato temporário da rede pública de educação do Distrito Federal. Vale destacar que a professora A tem 5 anos trabalhando como docente, e já passou muitas situações

relatadas e ela é uma das que estão desanimadas com o sistema de educação e que já pensou em desistir da profissão. O professor B tem menos de 1 ano como docente, e ainda continua encantando com a profissão apesar de ter passado por algumas situações adversas também. No entanto, ele ainda não pensou em desistir da profissão.

Os dois respondentes disseram que a profissão não está sendo concernente àquilo que eles idealizavam. Apesar de apresentarem a mesma resposta, suas justificativas foram diferentes. A professora A apresentou em suas respostas os problemas da escola pública. Ela disse que ingressou no magistério sabendo das dificuldades que encontraria como precarização do trabalho docente, salários baixos, escolas sem estruturas, formação inadequada dos professores. Problemas estes que historicamente sempre existiram e que ela já estava ciente. Apesar de entrar no magistério já sabendo desses problemas, ela apresentou um problema novo que só conseguiu perceber após o início da pandemia: a comunidade escolar está deixando de acreditar na escola. E ela complementa abordando sobre as novas tecnologias (partindo da opinião dela, não se embasando em estudos) que a “*sociedade ao usar essas ferramentas, desvalorizam o professor por achar que ele se tornou obsoleto. E que as pessoas procuram apenas o diploma e não o que a escola realmente oferece*”. E afirma que esse problema novo se agrava por causa da “*falta de perspectiva da própria comunidade escolar com relação a escola*”. Para ela, tanto a secretaria quanto a sociedade têm dado demandas para os professores que tem aceitado o posicionamento dessas instituições passivamente e sofrem as consequências disso. E finaliza dizendo que a categoria docente tem se acomodado diante dessas situações. O professor B tem menos de um ano de profissão e citou a pandemia de COVID-19 como causa pela qual não está conseguindo exercer o seu trabalho como gostaria, porque mal iniciou no magistério e a pandemia mudou todo o planejamento dele.

Vale destacar a passividade da categoria docente que tem sofrido as consequências de sua acomodação, segundo a professora. A pandemia mostrou um reflexo disso, professores despreparados tiveram que remodelar todo planejamento por causa das demandas impostas diante dessa nova realidade. Seria um caso de precarização citado por Oliveira (2009)?

Sobre as dificuldades que o docente encontra em sua carreira profissional, as respostas dadas foram diversificadas. Enquanto a professora A apresentou quatro razões como maiores dificuldades, o professor B apresentou duas. A primeira respondente apresentou a desvalorização profissional como a maior dificuldade, justificando que nela está o abismo entre o educando e a perspectiva com a educação, o que gera o desinteresse do aluno. Ainda em desvalorização, ela retomou a ideia de salários baixos, estrutura das escolas e contexto social que atrelado a ideia de desvalorização profissional está a precarização da escola pública, que é o segundo ponto apresentado por ela. O terceiro ponto foi a romantização da profissão, que a sociedade acha que o professor tem que lecionar por vocação ou sacerdócio e ela aponta que esse fator desprofissionaliza o docente. E por fim a dicotomia teoria x prática que está relacionado a formação do profissional.

Eu acho que a maior dificuldade é a desvalorização profissional. E junto com ela vem o fosso que existe entre os educandos e a perspectiva com a educação, aquilo que no senso comum é chamado de “desinteresse dos alunos”. Eu não sou uma pessoa que fica na escola só fazendo essa narrativa. Eu acho que o desinteresse dos alunos é um ponto, não é o problema central, não é só isso. Acho que são coisas que todos nós temos responsabilidade, mas eu acho que o que pesa além de todas essas questões... desvalorização profissional, professores que

ganham pouco, questão das estruturas das escolas pública, a questão... social, que é a questão da visão que a sociedade tem dos professores... eu vejo a romantização da profissão como um grande problema. Um problema muito grave, porque aquela coisa, como se professor tivesse que dar aula por amor. Como se a profissão fosse uma espécie de altruísmo, como se o professor tivesse que fazer isso por vocação. Então isso desprofissionaliza, isso tira o profissional, como se tivesse ligado ao emocional, ao afetivo. Se você “tá” aí, então você deve ser assim... essa é uma grande dificuldade [...]. A questão da formação, eu vejo uma grande dificuldade. Aí então há um abismo muito grande entre a formação universitária e a prática docente. A famosa dicotomia (teoria x prática), que ainda existe em pleno século XXI [...]. Além dos problemas novos anteriormente citados (PROFESSORA-A).

O professor B afirma que encontrou como maiores dificuldades a falta de recursos. Para ele, materiais pedagógicos é o mínimo que Estado e escola devem oferecer aos professores; e a segunda dificuldade é a falta de oportunidade para os profissionais se abrirem e não poderem se expressar sobre o que pensam. Falta de diálogo, e isso gera desestímulo do professor quando o aluno não progride. Não consegue colocar em prática. Segundo ele, muitas gestões são autoritárias e não dão oportunidade para os docentes opinarem, isso atrapalha no planejamento e condução de suas atividades.

Acredito que a maior dificuldade do professor, é a abertura, não ter contato, realmente, de se expressar [...], porque nas reuniões dos professores, no conselho de classe, ou até mesmo no cafezinho [...], em certas conversas, em certos assuntos, o professor é um pouco atacado. Ainda mais se for uma gestão autoritária, que não te dá espaço. Numa gestão muito autoritária, que não te dá oportunidade de se expressar, de dar opinião [...], essa forma autoritária atrapalha muito o professor. Uma escola mais aberta ao diálogo é muito importante [...] (PROFESSOR –B).

A desvalorização profissional citada por Assunção e Oliveira (2009) e Pereira et al (2018) mais uma vez se torna presente na conversa com os docentes, que destacam a importância de valorizar o profissional. Outra situação citada nos relatos é a desprofissionalização, abordada por Oliveira (2004). A docência veio por anos buscando se profissionalizar e, segundo a primeira professora, a sociedade reduz à vocação ao romantizar a profissão.

Esses fatores segundo os professores respondentes fazem com que os profissionais tendam a desistir da profissão. No primeiro caso, a professora A afirmou que muitos já estão desistindo, principalmente entre os contratos temporários. Segundo ela, os temporários têm maior disposição de sair porque “a janela está aberta”, e como não tem estabilidade no emprego, só demandas a cumprirem, eles têm uma maior predisposição a saírem do emprego aos quais estão vinculados, isso porque o “ambiente extremamente desmotivante”. Ela complementa que o único estímulo que o CT recebe é o de “cair no sistema”, e caracteriza como “fingir que dá aula e o aluno finge que aprende”. E complementa:

[...] a escola funciona muito bem para esse fim. A escola pública está em crise? Não, a escola não está em crise! Quem está em crise é a profissão docente. A escola, a instituição escola, não está em crise, ela continuou funcionando e ela continuará funcionando porque ela existe exatamente para reproduzir esse tipo de educação que é ineficiente, que é ineficaz e que produz um monte de analfabetos funcionais. Infelizmente! Então o que está em crise é a profissão docente, não a escola” (PROFESSORA-A).

Mostrando a ineficiência do sistema educacional, resultando em profissionais desmotivados. O professor B afirmou que a falta de recursos e a falta de diálogo impedem os professores a permanecerem na profissão. Segundo ele:

Tanto a falta de abertura com a gestão, de não poder se posicionar em certos assuntos, não ter carta branca de levar em certas situações [...]. O docente se acha impotente..., que não vale nada e desiste [...]. Pode ir à escola particular por achar que lá vão progredir, ou até mesmo desistem da profissão. (PROFESSOR-B).

Os dois professores também relataram a desistência de colegas de profissão. A professora A afirmou que uma colega saiu porque entrou em depressão profunda após trabalhar em uma escola de período integral. Ela disse que sua colega ficou muito doente, teve crise de pânico e crises de ficar sem respirar, ou seja, pelos problemas apresentados, ela teve adoecimento físico e mental e por isso abandonou a profissão.

Eu tenho uma colega... que saiu da instituição. Eu tenho uma colega que teve uma depressão profunda depois de trabalhar em uma escola de tempo integral. Ela ficou doente mesmo. Ela ficou doente de tomar remédio, sabe? De ficar ruim mesmo. Entrou em crise de pânico... crises de ficar sem respirar [...]. Essa pessoa abandonou a profissão. E eu não vejo... ela tem feito curso em outras áreas..., mas eu não consigo imaginar ela na escola. (Professora-A).

O segundo caso foi motivado por duas situações, sendo uma delas não conseguir se expressar na escola em que trabalhava. Segundo o professor B, essa escola tinha uma gestão autoritária isso fazia essa docente se sentir mal. Além disso, ela precisou sair por uma questão pessoal. Essa professora segundo ele, “[...] tinha muita dificuldade nessa abertura com a gestão, conversar com os coordenadores, com a direção... de conseguir, realmente, melhorias para ela[...]”. Sobre a presença de gestão autoritária, ele complementou que “[...] em Brasília não muito, mas aqui, em município pequeno, acontece de você ser humilhado, maltratado... e ela se sentia muito pra baixo com isso”. Esse professor é contratado pela Secretaria de Educação do DF, mas mora em outro estado brasileiro e conhece a realidade educacional do município em que reside, e atualmente está morando lá por conta da pandemia, o que permitiu trabalhar pela rede do DF através do ensino remoto, e o conhecimento dessas duas realidades permitiu essa fala dele.

A gestão de uma escola ser democrática ou autoritária faz muita diferença na profissão docente e afeta diretamente nos resultados obtidos em sala de aula. Na gestão democrática, há a participação dos profissionais de educação e comunidade escolar (BRASIL, 2020), o que pode ser benéfico para as partes envolvidas. Já a gestão

autoritária, pode ser prejudicial, como mencionado no relato acima. Assunção e Oliveira (2009) apresentam a Constituição Federal de 1988 enfatizada pela Lei n 9394/96 da LDB sobre a gestão democrática em que por um lado é uma conquista, por outro dar mais responsabilidades ao corpo docente, mostrando que sua função não se restringe exclusivamente à sala de aula.

As dificuldades anteriormente mencionadas adoeceram os colegas dos professores entrevistados que por sua vez desistiram da profissão. Assunção e Oliveira (2009) afirmam que não se tem estudos conclusivos que comprovem que o adoecimento mental esteja diretamente ligado ao exercício da profissão, mas apontam que há fortes indícios que relacione a causa e efeito. E os relatos apresentados mostram que esses indícios se intensificam cada vez mais, visto que os professores apresentaram esses problemas e apontaram o exercício da profissão como fator determinante.

Foi perguntado aos professores quais são as principais razões que desmotivam os profissionais de educação na opinião deles. A professora A abordou sobre os problemas estruturais das escolas e desvalorização profissional. O professor B citou o lado financeiro e a questão da violência. Segundo ele, o lado financeiro é uma razão porque os salários são baixos e muitas vezes, o professor deixa de viver sua vida pessoal para cumprir prazos referentes a escola e não tem uma remuneração à altura. No caso da violência, citou um estudo que diz que a cada dois professores, um sofre agressão física e/ou verbal, e disse que ele mesmo já sofreu por parte de um aluno que o agredia verbalmente e às vezes fisicamente, dando chutes e empurrões. Então ele conclui que esses dois fatores são desestimulantes para a categoria.

Duas coisas que quero citar. O lado financeiro. O salário desestimula bastante. O professor trabalha bastante, deixa de fazer atividades pessoais para se dedicar ao trabalho escolar, mesmo em fins de semana, ficam corrigindo prova etc. O lado financeiro é prejudicial, eles têm mais ônus do que bônus[...]. O outro motivo é a violência. Uma pesquisa recente diz que no Brasil, um em cada dois professores sofrem agressão física ou verbal..., ou seja, 50% dos professores sofrem algum tipo de agressão [...]. Eu mesmo já sofri agressão quando era professor auxiliar [...]. Então a violência e o salário baixo são desestimulante para os profissionais (PROFESSOR-B).

Os dois professores também afirmaram que já tiveram a sensação de estarem exercendo em vão o seu trabalho. E citaram a pandemia como exemplo. A professora A disse que “a maior parte do tempo” tem essa sensação, enquanto o professor B disse que “no trabalho em si, não, porque vê a progressão do estudante”, mas que por causa do ensino remoto, sim. Os dois afirmaram que por causa da pandemia, tiveram que aderir ao ensino remoto e para isso tiveram que preparar os materiais e colocar na plataforma para os discentes verem e assistirem quando pudessem, no entanto, viram que não adiantava porque ninguém visualizava. A professora A disse que era um trabalho perdido porque ninguém ou quase ninguém assistia as aulas. Ela complementa

E eu tenho a sensação de que tudo que eu estou fazendo não está adiantando nada. Uma coisa que eu faço aqui no ensino remoto é gravar as aulas porque nem todo mundo tem acesso à internet para conseguir pegar as aulas ao vivo [...]. Eu percebo é que esse trabalho de gravar uma aula só para essa pessoa que não tem como assistir a aula no horário é perdido, ninguém assiste [...]. Eu gosto de produzir o meu material. E todas as vezes que

eu produzo meu material, que eu coloco lá, muitas vezes eu vejo que não adiantou nada, ninguém leu. E se leu, é só aquele trechinho lá que a pessoa estava tentando encontrar as respostas, coisa assim; e se você problematiza um pouquinho mais, aí falam que não dá conta porque é muito difícil. Então eu tenho essa sensação o tempo todo (PROFESSORA-A).

Enquanto o professor B se sentiu frustrado porque na primeira aula ninguém apareceu, mesmo ele passando a semana toda preparando e avisando aos alunos.

Os dois professores afirmaram ter sofrido pressão em seus locais de trabalho. Mas em casos específicos. A professora A disse que a pressão se deu, quando trabalhou em outro estado fora do DF, por parte da comunidade escolar. Ela era coordenadora e abordaram um tema sobre diversidade. A sociedade não aceitou, segundo ela. No DF a pressão que teve foi por parte dos alunos. Nas duas situações a dificuldade foi em trabalhar sobre diversidade e percebeu preconceito por parte das pessoas. O professor B disse que a pressão foi mais referente a parte burocrática, por ter que apresentar os trabalhos nos prazos. Quanto aos alunos, a pressão foi referente aos conteúdos ministrados, por não entenderem a utilização no dia-a-dia dos conteúdos ministrados.

Outra questão levantada foi sobre o sentimento de culpa. Se eles tiveram por não alcançar os resultados em sala de aula. Os dois professores tiveram esse sentimento de culpa. A professora A afirmou que se sentiu muito triste por não entender uma série de coisas referente a escola e achava que a culpa era dela. Teve como consequência um adoecimento mental. Ela entrou em depressão e adoeceu ao ponto de fazer terapia. Segundo ela, a situação saiu do controle, e pensou que a culpa fosse dela, e esse momento para ela foi muito difícil. Ela então pensou que a culpa do fracasso e dos maus resultados eram dela. Ela afirmou que:

O ano passado (2019), quando eu entrei, “tava” muito triste, porque eu não tinha entendido uma série de coisas e eu achava que a culpa era minha... eu estava naquela fase ainda de achar que eu poderia fazer a diferença, a diferença num todo, né? E eu não tinha percebido que não dependia só de mim. Então ano passado foi o ano que eu adoeci bastante, ... eu tive que fazer terapia, tive que fazer uma série de coisas, porque eu fiquei bastante adoecida justamente por isso. Porque as coisas começaram a sair do controle e eu achava que a culpa era minha, só minha. Eu não estava conseguindo, então foi muito difícil. O ano passado, basicamente, eu fiquei o ano inteiro me sentindo culpada pelo fracasso e pelos resultados. Eu achava que as minhas aulas eram problemáticas, que eu era problemática... esse ano eu “tô” conseguindo trabalhar melhor e estou levando as coisas de uma maneira mais tranquila. Pelo menos sentindo que não me sinto culpada pelo fracasso escolar. (PROFESSORA-A)

O professor B citou a pandemia como principal fator que o deixou culpado. Ele citou um exemplo de aluno que no presencial era ativo, mas que por causa da pandemia sumiu. Disse que muitos alunos não conseguem acompanhar as aulas por falta de recursos tecnológicos e ele tem um “*sentimento de impotência*” por não conseguir alcançar os discentes.

Referente a sentir pressão por parte da comunidade escolar, a sentir o trabalho em vão e sentimento de culpa por não conseguir os resultados esperados, os professores

mostraram certo desânimo. Eles tiveram essa sensação porque por mais que eles tentassem, viam que os discentes não progrediam, e não conseguiam alcançar seus objetivos. Esse sentimento de culpa pode ser prejudicial e gerar o adoecimento mental (NORONHA, ASSUNÇÃO, OLIVEIRA, 2008), como foi o caso da professora A.

Sobre funções que não correspondem à docência. Os dois professores falaram que já assumiram essas funções que não correspondem a suas formações, mas tiveram justificativas diferentes. Enquanto um não viu como desvio de função o outro se sentiu desconfortável ao ter que exercer uma função que não fosse a sua. A professora A, disse que o tempo todo passa por essa situação e não vê problema nisso. Para ela, é uma “*questão de humanidade*”. Ela ainda diz que não se põe no lugar das mães dos alunos, nem tem essa pretensão, mas acredita que “*há momentos que você precisa parar para escutar o aluno, porque apesar do mundo estar conectado, as pessoas vivem sozinhas*”. Visando o lado humano e buscando ajudar o discente em sua necessidade. O professor B por sua vez, disse que quando atuava como professor auxiliar assumia essas funções, devido a um aluno especial apresentar comportamentos atípicos. Ele se sentia desconfortável por passar por muitas situações adversas e muitas vezes ter que agir como psicólogo desse discente. Ele complementa que esse desconforto se agravava por ele não ter preparo para aquela situação e não saber como agir nesses casos.

Para Oliveira (2004), esse desvio de função é uma forma de desprofissionalizar o docente. Segundo ela, o professor cumpre outras funções que vão além de suas capacitações, prejudicando o seu trabalho docente.

O professor, diante das variadas funções que a escola pública assume, tem de responder a exigências que estão além de sua formação. Muitas vezes esses profissionais são obrigados a desempenhar funções de agente público, assistente social, enfermeiro, psicólogo, entre outras. Tais exigências contribuem para um sentimento de desprofissionalização, de perda de identidade profissional, da constatação de que ensinar às vezes não é o mais importante. (OLIVEIRA, 2004 apud NORONHA, 2001, p.6)

Isso se torna um problema pois os professores são preparados para lecionar, mas assumem funções que vão além da regência. Seria mais aceitável a ideia de que esse profissional seja responsável por ensinar o discente (não que esse seja o termo mais adequado), e não pela saúde mental dele entre outros problemas. Isso se agrava quando um profissional toma partido ao ponto de perder a sua própria sanidade mental o que faz com que se complique ainda mais. Além disso, fazer essas funções extras gera um certo desconforto no docente, sobretudo pela desqualificação e desvalorização do profissional como professor, e que muitas vezes não tem preparo para exercer tais funções.

Foi questionado aos docentes como a pandemia afetou o trabalho deles. As duas respostas foram referentes a formação do profissional para trabalhar em meio a pandemia. Tanto o professor A quanto o B, falaram que as escolas deram assistência no sentido de formação para eles. A professora A disse que o suporte dado foi formação inicial para trabalhar ensino remoto, suporte para os professores trabalharem com a tecnologia e o professor B disse que tudo foi feito para pensar na necessidade do aluno e complementou dizendo que “*o professor tinha que se adaptar ao aluno e não o contrário*”. Os dois respondentes também destacaram as dificuldades por alunos que desapareceram durante o ensino remoto devido à falta de recursos tecnológicos e que algumas escolas ligavam para a casa do aluno para saber como ele estava passando. Conclui-se que a assistência

foi no sentido de formação e atender as demandas do aluno, mas não teve suporte emocional e nem na área de saúde do professor segundo a professora A.

Foi perguntado a eles como eles avaliam as condições de trabalho deles. As duas respostas foram referentes ao momento atual de pandemia, não ao contexto geral, antes da pandemia. Os dois afirmaram utilizar recursos próprios para darem aula, mas tiveram posições diferentes quanto as suas avaliações. A professora A afirmou que apesar de ter os materiais necessários para trabalhar, não estava contando com a organização da escola. Segundo ela, cada professor usa os recursos que tem em casa. Os materiais que os professores têm, sejam eles novos ou velhos é o mesmo de uso pessoal de cada professor, pois segundo ela “*não tem nenhum suporte, nenhum equipamento, nada...*” oferecido pela escola. O professor B avaliou sua condição de trabalho como “*satisfatória*”, ele disse receber assistência da escola em que trabalha, pois tem apoio dos colegas, tem computador e internet boa, e tempo livre para atender os alunos fora do horário. Apesar de avaliar de forma positiva, não disse se os materiais com que trabalha são fornecidos pela escola, mas mesmo assim, afirmou que “*tem situações favoráveis de trabalho*”

Questões sobre saúde também foram levantadas. A professora A disse ter sofrido depressão e que ainda está tratando, não chegou a se afastar, mas disse ter passado por “*maus bocados*”. Ela afirmou ter ficado doente por achar que tudo era responsabilidade dela. Aqui se vê um exemplo de adoecimento mental. O professor B por sua vez, disse ter apresentado problemas na voz no início da docência. Segundo ele, apresentou isso por não estar acostumado a falar por tanto tempo seguido e não ter tido nenhum preparo antes de iniciar a docência. E durante a pandemia ele disse que seus olhos começaram a arder (ter problemas na visão) por causa do uso excessivo do computador e problemas na coluna por ficar muito tempo sentado (provavelmente de mau jeito) durante o ensino remoto. Aqui se vê um exemplo de adoecimento físico por causa das condições de trabalho não satisfatórias, assim como a intensificação do trabalho por meio do trabalho remoto.

Foi questionado sobre como o Estado, escola e sociedade poderiam evitar a desistência profissional. Os dois professores tiveram respostas próximas quanto ao Estado. O professor B disse que o Estado através de políticas públicas pode evitar essa desistência profissional “*oferecendo um trabalho realmente digno aos professores*”. A professora A complementa que essas políticas públicas se dão através de bons salários, boas formações, incentivo à formação continuada, pois não tem nenhum incentivo para o professor fazer uma pós-graduação. E para ela, a valorização começa no aperfeiçoamento do profissional. Não é só uma questão salarial, mas também intelectual. Sobre isso ela afirma

[...] se você não estimula as pessoas a estudarem, a continuarem estudando, você simplesmente está contribuindo para que elas fracassem, né? Não importa o quão bem-intencionado você seja, não importa o quão dedicado você seja, se você não tem domínio sobre o que a sua área está produzindo, sobre aquilo que a ciência está evoluindo, vai dar errado (PROFESSORA -A).

Ela não abordou escola e sociedade. Já o professor B disse que tanto a sociedade quanto a escola devem valorizar mais o profissional. Como? “*A sociedade sendo mais sensível ao professor, olhando mais para o lado humano do profissional*”. Para ele, a escola deve valorizar no sentido de dar voz ao docente, elogiar quando fizer um bom trabalho, divulgar através das mídias sociais quando esse professor fizer algo interessante não ser uma gestão autoritária, mas dar voz e vez aos professores.

Ainda sobre valorização, a professora A cita que para o Estado valorizar os professores é necessário a criação de critérios técnicos para eleger diretores,

coordenadores, a equipe de gestão da escola. Pois *“infelizmente, nesse Brasil aí afora existem muitas coisas por indicação política, e tem muita coisa que o Estado pode fazer”*. Segundo ela, a questão financeira é importante, mas não é o único ponto a mudar, mas também a questão técnica, formação e gestão. Referindo-se a sociedade, ela acredita que *“a nossa sociedade brasileira, tem uma mentalidade muito colonial, muito patriarcal e muito patrimonialista e tudo isso prejudica a educação[...]”* e que é necessária uma mudança de mentalidade da sociedade para que possa haver progressos na educação brasileira. O professor B disse que valorização profissional é mais que um elogio. Para ele, valorização profissional é dar vez e voz ao docente, dar oportunidade para ele falar, ouvir e colaborar, ver o profissional não apenas como professor, mas como ser humano, ele abrange as três instituições nessa fala. Nesse sentido a professora A cita, como exemplo, o retorno presencial das aulas durante a pandemia, em que todos são perguntados sobre o possível retorno menos os professores, e faz o seguinte questionamento *“onde está a categoria docente, qual o lugar de fala do professor?”* Mostrando que muitas vezes, se abordam sobre algum tema importante, esquecem desse profissional. É o caso da invisibilidade docente citado por Noronha, Assunção e Oliveira (2008) e que faz com que perca a identidade profissional.

Segundo a professora A, para que se valorize o profissional é necessário que se faça tudo que foi anteriormente mencionado; ter bons salários, formação do profissional de qualidade, incentivo à formação continuada e pós-graduação, estabelecimento de critérios técnicos para a escolha da equipe de gestão da escola, dar espaço ao profissional, lugar de fala. Para o professor B é a união entre as partes envolvidas: docente, aluno, escola, Estado e sociedade; um ajudando o outro. Segundo ele, *“muitas decisões do Estado, políticas públicas são decisões tomadas unilateralmente”*. Não pedem a opinião dos professores e escola para participar. Se tivesse, a escola se sentiria valorizada. Ele cita a invisibilidade da categoria docente, anteriormente relatada pela professora A. Noronha, Assunção e Oliveira (2008) falam sobre essas políticas educacionais criadas longe das salas de aula por pessoas que não conhecem as realidades das escolas e que tem como reflexo a desvalorização do profissional.

Por fim foi perguntado a eles o que os motivam a continuar na profissão. E apesar de suas respostas serem diferentes, tiveram um ponto em comum. Em ver seus alunos progredirem e com isso terem satisfação no que fazem. A professora A disse que continua na profissão por *“teimosia”*. *“Mistura de teimosia, acomodação e um pouco de utopia”*, isso porque, segundo ela, apesar de muita coisa estar errada na educação, ao ver um aluno aprendendo, ou começando a questionar ou ler um livro, via que isso a satisfazia. Para ela *“o ambiente da escola, a sala de aula, ele tem momentos agradáveis, então esse processo de você desenvolver uma ideia e ver os alunos e alunas acompanhando e desenvolvendo também, isso é muito prazeroso, isso é muito bom”*. O professor B por sua vez disse que segue na profissão porque acredita que assim pode transformar vidas e quer deixar um legado na vida dos estudantes. O professor B citou um caso de um estudante que estava no 9º ano do EF e entrou no mundo das drogas e que perdeu a vida por causa disso. Ao se sensibilizar com esse caso, ele disse que quer transformar vidas porque acredita que a educação é o jeito lícito mais fácil e rápido de ascensão social. O segundo ponto, deixar um legado na vida dos alunos. Ele disse que quer no futuro ver seus alunos bem e ver que ele foi importante na vida deles.

Apesar dos problemas anteriormente destacados, entrou a subjetividade (HUBERMAN, NÓVOA, 2000; FAGÁ, PASSOS, ARRUDA, 2007) de cada sujeito, mostrando o que os fez docentes e o que os mantém como tais. Os dois professores concordam que só a educação pode mudar a vida das pessoas. Qual a função do professor? Para a professora A *“Desenvolver intelectualmente o discente. Ajudar em outros pontos*

faz parte do pacote. A escola precisa abraçar a ciência e o professor forma outros profissionais”. E o professor B quer “*alunos conscientes das atitudes deles, o que é certo e errado[...] Participação e consciência na sociedade*”. Com esses relatos, eles corroboram com as respostas do questionário online e esperam discentes que tenham participação ativa na sociedade, estudantes com pensamento crítico.

A entrevista foi feita com dois professores dos dezoito respondentes do questionário online e mostrou, baseado nas respostas deles, os muitos fatores que levam os docentes a desistirem da profissão. São situações adversas que como mostrado na literatura, os professores passam no dia-a-dia em suas profissões. Não foi perguntado se eles já pensaram em desistir da profissão na entrevista, porque já se tinha essa resposta no questionário online; que inclusive, mostrou que 61,1% dos respondentes, destes 100% dos CTs, já pensaram em desistir da profissão, mencionado pela professora A.

Sampaio e Marin afirmam que a rotatividade é fator determinante para a desistência profissional. Devido aos contratos temporários e instabilidade dos docentes em determinadas escolas, situações desanimadoras são geradas e muitos apontam dificuldade em continuar. Conforme Dias e Chacur (1990) citados por Sampaio e Marin (2004):

Ao lado dessas facetas, encontramos, ainda, dois fenômenos, na educação brasileira, cujas características já foram tocadas rapidamente. Trata-se da rotatividade de professores nas escolas, de um ano para outro ou, às vezes, num mesmo ano, e da itinerância deles por várias escolas, ao mesmo tempo, ao longo do ano, como vem sendo analisado desde o início da década de 1990. (SAMPAIO, MARIN, 2004 apud CHACUR, DIAS DA SILVA, 1990).

A desvalorização profissional foi a principal razão de desânimo profissional relatada pelos respondentes tanto do questionário quanto da entrevista e, a partir dela se encontram a precarização da escola, do ensino e profissão, a falta de perspectiva profissional, falta de oportunidade nas áreas específicas, falta de estabilidade que são fatores preponderantes que levam os CTs a desistirem da profissão o que é corroborado por Chacur e Dias da Silva (1990) e Sampaio e Marin (2004).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação básica brasileira passa por constantes transformações, mesmo assim ainda encontram grandes dificuldades por causa dos muitos problemas existentes. Pode-se destacar a falta de investimento e/ou gestão que fazem com que a educação enfrente problemas que vão desde a infraestrutura nas escolas à formação de profissionais capacitados para dar aula. Muitas vezes a capacitação do professor não é adequada ou então eles não recebem o devido reconhecimento e se sentem desvalorizados. Consequentemente, vem a desmotivação para preparar uma aula que possibilite a aprendizagem dos estudantes e não conseguem promover um ensino que capacite o desenvolvimento conceitual, procedimentais e atitudinal dos estudantes, provocando nos alunos um certo desconforto em suas disciplinas, e esses não conseguem aprender com a qualidade devida.

Muitos profissionais saem, dos seus cursos de formação, animados e dispostos a trabalharem com docência, no entanto várias circunstâncias acontecem ao longo de sua jornada e atrapalham o seu trabalho. Isso faz com que o profissional não tenha total

disposição para ensinar. Com isso, os professores não conseguem prender a atenção dos discentes, pois não desenvolvem uma boa dinâmica e, às vezes, levam aulas massivas e desgastantes que invés de fazer o/a estudante se interessar, faz ele/a se perguntar o porquê de estar aprendendo aquilo, porque aquele conhecimento não vai ser útil na vida dele/a e para ele/a não faz o menor sentido, e ele/a perde completamente o interesse pela disciplina. Por essas razões, muitas vezes é atribuído aos professores o fracasso escolar dos alunos.

Esses problemas não são novos. Segundo relatado, pela professora respondente do questionário corroborando com Oliveira (2004, 2010), historicamente sempre se fizeram presentes na educação básica brasileira. E esse problema se intensifica quando o docente passa por um processo de desprofissionalização, mesmo que involuntariamente. Esse processo significa um retrocesso para a profissão porque sempre houve lutas para profissionalização do docente.

No Brasil, o final da década de 1970 e início da de 1980, em que a história do movimento docente, foi profundamente marcada pela luta pela profissionalização do magistério e reconhecimento de seus direitos, conforme afirma Oliveira (2010). Ou seja, foi marcado por lutas que buscavam o reconhecimento da profissão. A profissionalização foi uma das estratégias utilizadas na busca da valorização desse profissional; a democratização, o acesso à escola e as políticas adotadas ao longo da história ajudaram a educação a se modernizar.

No entanto, a educação ainda está longe de ter um modelo ideal e fatores como a realidade ser diferente do que está no campo das ideias, a desvalorização do professor e a desprofissionalização atrelada à falta de recursos e de investimento nas escolas, nos profissionais e no sistema educacional como todo podem ser fatores que levem o corpo docente a desanimarem e a desistirem da profissão. Essas consequências ocorrem principalmente devido ao aumento de doenças que podem ser presenciadas nesses profissionais.

A desvalorização profissional é um sério problema que os professores enfrentam. De acordo com o estudo feito, a maioria dos professores afirmou que a falta de valorização profissional é o que mais desmotiva a categoria. Porque na desvalorização profissional se encontram muitos outros problemas. A falta de reconhecimento profissional é um exemplo, que como citado pela professora entrevistada, *“a sociedade está deixando de acreditar na escola”*. Essa falta de reconhecimento seja pelo governo, escola, alunos ou sociedade influencia negativamente no trabalho docente. Essa desvalorização também é refletida na precarização da profissão em que o sistema não se importa com o profissional e remunera-o com baixos salários ou atraso no pagamento, não dão oportunidade deles se expressarem, não dão condições dignas de trabalho aos docentes e estes muitas vezes têm que trabalhar em escolas com péssima infraestrutura e sem material necessário, e muitas vezes se estressam com alunos, o que, muitas vezes também, ocasiona o adoecimento nesses profissionais. Esses são exemplos que geram nesses profissionais um certo desânimo que faz com que eles não planejem suas aulas com mais qualidade; ou até mesmo por falta de tempo, pois trabalham excessivamente e isso também não lhes permite um preparo adequado.

Infelizmente, esse problema pode gerar alunos desinteressados, jovens sem objetivos de vida e dependendo de alguns casos pode gerar, também, maus profissionais por não terem uma boa formação. E esse ciclo pode se estender em uma grande cadeia que pode terminar no fracasso escolar de futuras gerações.

O trabalho docente é um muito importante. O professor é formador de opiniões e é o profissional que forma outras profissões. Além disso, ele pode formar cidadãos críticos e ativos, e estes podem atuar para transformarem a sociedade. Por isso a

importância desse profissional. Investir no professor é investir no futuro da nação e, valorizar o professor é valorizar o próprio país.

Segundo a literatura revisada e respondentes no questionário online e entrevista, o que mais os desmotivam é a falta de valorização profissional. Essa desvalorização faz com que eles não recebam apoio, assistência, não tenham importância para outros setores da sociedade; o que provoca neles desânimo e muitas vezes até o adoecimento desses profissionais. Tanto, que a maioria dos docentes entrevistados disseram já terem pensado em desistir, por não terem perspectiva profissional.

É necessário que se cuide desses profissionais para que eles possam ter melhor qualidade de vida e deem continuidade em suas funções. Não apenas continuidade, mas que exerçam suas funções com excelência; sem “cair no sistema”.

Por isso, eles mesmo sugeriram serem melhores valorizados, serem respeitados, recebendo melhores salários, que possam ter alguma atividade que lhes ajudem a terem uma melhor formação e/ou novas experiências; acesso à cultura, lazer, momentos de descontração e de desabafo (lugar de fala). Porque mesmo sendo seres humanos, os professores precisam de “manutenção”, precisam de descanso, precisam de suporte, assistência e valorização profissional. Essas medidas seriam boas soluções para melhorar o trabalho docente, pois driblariam os problemas e evitariam os esgotamentos físicos e mentais (NORONHA, ASSUNÇÃO, OLIVEIRA 2008; ASSUNÇÃO, OLIVEIRA, 2009). Essa estratégia deveria ser adotada pelo Estado e pela sociedade para valorizar melhor os profissionais de educação e ter melhores resultados.

Carreiro et al. (2011) afirmam que “através da reclamação um indivíduo pode se estabelecer ou restabelecer-se no grupo, uma vez que ele tem a possibilidade de compartilhar com os colegas os sofrimentos e angústias produzidas pelo processo de trabalho e, portanto, modificar a organização do trabalho”. Pois “a saúde mental é influenciada diretamente pelas condições onde se desempenha o trabalho. Estudos apontam que o nível de satisfação profissional poderia ser maior se houvesse mais investimentos para a melhoria da infraestrutura física dos serviços em geral”. (CARREIRO et al., 2011, p.150). Essas atividades são fundamentais para que o trabalhador possa ter melhor qualidade no trabalho e desempenhar melhor suas funções sem demais estresses.

Apesar das dificuldades e problemas que esses profissionais enfrentam, muitos seguem na profissão porque é um processo subjetivo. Ser professor é enfrentar sempre novos desafios, que podem ou não fazer o profissional desistir da profissão. Como mostrado no estudo, ser professor hoje requer mais do que domínio do conteúdo a ser ministrado pelo docente. Os professores se encantam, tem prazer no que fazem e amam o seu trabalho. Mas tudo na vida tem um limite, e os problemas causados dentro e fora da sala de aula fazem com que esses professores cheguem ao seu limite e não aguentem mais. É análogo a uma máquina que muito é usada e, não tendo manutenção, o desgaste a faz quebrar.

Em virtude disso, o primeiro passo é a sociedade, escola, discente, Estado e os próprios docentes acreditarem na educação, na escola e nos professores. Esse é o primeiro passo para mudar a educação no país e é uma forma de reconhecimento. Partindo dessa ideia, outro passo importante é a valorização profissional e se importar com o profissional que forma outras profissões. Tratar a função do docente como profissão e não como vocação para não o desprofissionalizar, ele precisa manter essa identidade. E para isso, outro ponto importante é a assistência que o profissional deve receber. Ou seja, receber bons salários, apoio psicológico, suporte técnico, recursos e materiais para trabalhar; ter boas formações e incentivo para fazer uma pós-graduação e/ou outros tipos de formação continuada. Os profissionais precisam ser respeitados e precisam de preparo para lidarem

com situações adversas. Além disso, eles precisam de escolas bem estruturadas com os recursos mínimos necessários para a docência. Nisso, poderá se desconstruir a precarização da escola e da profissão docente.

A formação adequada do corpo docente, a valorização profissional e outros fatores são importantes para que eles possam desenvolver um ensino que promova, além da apropriação de conteúdos, uma postura cidadã e crítica frente a sociedade e os estudantes possam ser ativos frente a essa aprendizagem. Conclui-se que investir no professor é investir na educação do país.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRANTES, T. **As 15 cidades mais caras para viver no Brasil**. Exame. 30 de dezembro de 2014 alterado em 13 de setembro de 2016. Disponível em: <<https://exame.com/brasil/as-cidades-mais-caras-para-viver-no-brasil/>> Acesso em 17/11/2020.

ASSUNÇÃO, A. A.; OLIVEIRA, D. A. **Intensificação do trabalho e saúde dos professores**. Educação & Sociedade, vol. 30, n. 107, 2009, vol.30, n 107, pp. 349-372 Centro de Estudos Educação e Sociedade Campinas, Brasil. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/es/v30n107/03.pdf>> Acesso em 06/10/2018.

ASBHAR, F. S. F.; LOPES, J. S. **A Culpa é Sua**. Psicologia. USP, São Paulo, vol.17, n.1, pp. 53-73, 2006. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/pusp/v17n1/v17n1a05.pdf>> Acesso em 05/10/2018.

AZEVEDO, F. **A cultura brasileira**: introdução ao estudo da cultura no Brasil. 4 ed. São Paulo: Melhoramentos, 1964. Obras completas v. 13.

BELLO, J. L. P. **Educação no Brasil**: a História das rupturas. In: Pedagogia em Foco. Rio de Janeiro, 2001.

BRASIL. Constituição Federal. **Atividade Legislativa**. Artigo 205. Disponível em: <https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/art_205_a_sp> Acesso em 08/11/2018.

BRASIL. **Conheça medidas para prevenir o adoecimento mental**. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/noticias/emprego-e-previdencia/2018/02/conheca-medidas-para-prevenir-o-adoecimento-do-trabalhador>> Acesso em 27/09/2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **CNE Histórico**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/14306-cne-historico>> Acesso em 02/10/2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **O FUNDEF e professor**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/prof.pdf>> Acesso em 02/10/2020.

BRASIL. Ministério da Educação. INEP. **Censo escolar**: Educação básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/images/31.01.2020_Censo-Escolar.pdf> Acesso em 17/11/20.

BRASIL. Ministério da Educação. INEP. **Matrículas em creches públicas crescem em 2019**. 31 de janeiro de 2019. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas>>

[noticias/33471-inep/85071-matriculas-em-creches-publicas-crescem-em-2019](#)> Acesso em 17/11/2020.

BRASIL. Ministério da Educação. LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Gestão democrática.** p.26, Brasília. 2020. Disponível em: <<https://www2.senado.gov.br/bdsf/handle/id/572694>> Acesso em 05/11/2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **MEC divulga reajuste do piso salarial de professores da educação básica para 2020.** 16 de janeiro de 2020. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/12-aco-es-programas-e-projetos-637152388/84481-mec-divulga-reajuste-do-piso-salarial-de-professores-da-educacao-basica-para-2020>> Acesso em 26/03/2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Sistema de Avaliação da Educação Básica.** Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>> Acesso em 02/10/2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. **O que é COVID-19.** Disponível em: <<https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca#o-que-e-covid>> Acesso em 01/10/2020.

Burnout: a exaustão causada pelo trabalho. Blog Ocupacional. 22 de janeiro de 2018. Disponível em: <<https://www.ocupacional.com.br/ocupacional/burnout-exaustao-causada-pelo-trabalho/>> Acesso em 27/09/2018.

CARLOTTO, M. S. **A síndrome de burnout e o trabalho docente.** Psicologia em Estudo, Maringá, v. 7, n. 1, p. 21-29, 2002. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/pe/v7n1/v7n1a03.pdf>> Acesso em: 30/09/2020.

CASCAIS, M. G. A.; TERÁN, A. F. **Educação formal, informal e não formal na educação em Ciências.** Ciência em Tela, p.1-10, v.7, nº2, UFRJ, 2014. Disponível em: <<http://www.cienciaemtela.nutes.ufrj.br/artigos/0702enf.pdf>> Acesso em: 02/10/2020.

CARMINATTI, B.; DEL PINO, J. C. **Concepções dos professores da área das ciências da natureza acerca da construção da interdisciplinaridade no ensino médio politécnico:** a contribuição dos saberes docentes na realidade de duas escolas do norte gaúcho. Investigações em Ensino de Ciências – v20(2), pp. 103-125, Rio Grande do Sul, 2015.

CARREIRO, G. S. P. et al. **O processo de adoecimento mental do trabalhador da Estratégia Saúde da Família.** Revista Eletrônica de Enfermagem, Goiânia, v. 15, n. 1, p. 146-155, 2013. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/fen/article/view/14084>>. Acesso em: 06/10/2018.

CECCON, C.; OLIVEIRA, M. D.; OLIVEIRA, R. D., **A Vida na Escola e a Vida da Escola.** 33ª ed. Petrópolis, Rio de Janeiro. Vozes, 1998.

CHACUR, C.R.S.L.; DIAS DA SILVA, M.H.G.F. **O ensino de 5ª a 8ª séries:** pistas para compreensão da escola pública. Boletim do Departamento de Didática: a situação de ensinar e aprender. Araraquara, ano IX, n. 6, 1990. p. 29-40.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: Métodos qualitativo, quantitativo e misto.** 2003; Tradução Luciana de Oliveira da Rocha. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

DAVID, E. A.; MELO, G.; SOARES, M.; MOIANA, M. **Aspectos da evolução da educação Brasileira**. RENEFARA, v.5, n.5, p.184-200. 2014. Disponível em: <<https://www.fara.edu.br/sipe/index.php/renefara/article/view/199/182>> Acesso em 17/03/2020.

DEJOURS, C. **Travail usure mentale: de la psychopathologie à la psychodynamique du travail**. Paris: Bayard, 1993.

FAGÁ, M. V. N. C.; PASSOS, M. M.; ARRUDA, S. M. **Tornar-se e manter-se professor: alguns aspectos subjetivos**. In: encontro nacional de pesquisa em educação em ciências, VI, Florianópolis, Anais, Florianópolis, 2007. Disponível em: <<http://www.nutes.ufri.br/abrapec/vienpec/CR2/p195.pdf>> Acesso em 04/10/2018.

FERREIRINHO, V.C. **Começar de novo: práticas de socialização do professor em início de carreira**. 2004. Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Paz e Terra. São Paulo, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1970.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. - São Paulo, Atlas, 2002. Disponível em: <http://www.uece.br/nucleodelinguasitaperi/dmdocuments/gil_como_elaborar_projeto_de_pesquisa.pdf> Acesso em 26/08/2020.

HAMZE, A. **A profissão de ser professor**. Site Uol/Brasil Escola. Disponível em: <<https://educador.brasilecola.uol.com.br/trabalho-docente/professor.htm>> Acesso em 04/10/2018.

HOUAISS, A. (Org). Dicionário Houaiss da Língua portuguesa. Rio de Janeiro. 2004.

HUBERMAN, M. **O ciclo de vida profissional dos professores**. In: NOVOA, Antonio (Org.). Vidas de professores. Porto: Porto Editora, 2ª ed. 2000, p. 79-110. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4955745/mod_resource/content/1/Huberman-m-o-ciclo-de-vida-profissional-.pdf> Acesso em 02/10/2018.

International Stress Management Association (Isma). Disponível em <<http://www.ismabrasil.com.br/>> Acesso em 27/09/2018.

JAPIASSU, H. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1967.

JOHNSON, J.F. et al. *The psychosocial work environment of physicians: the impact of demands and resources on job dissatisfaction and psychiatric distress in a longitudinal study of Johns Hopkins Medical School Graduates*. *Journal of Occupational and Environmental Medicine*, Baltimore, v. 37, n. 9, p. 1151-1159, 1995.

LOPES, A. **As cidades do Brasil com os melhores salários e custo de vida**. iDinheiro. 16 de novembro de 2018. Disponível em: <<https://www.idinheiro.com.br/as-cidades-do-brasil-com-os-melhores-salarios-e-custo-de-vida/>> Acesso em 17/11/2020.

MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social**. Didática, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MANZINI, E.J. **Entrevista semiestruturada: Análise de objetivos e de roteiros.** Unesp, Marília. 2004. Disponível em: <<https://wp.ufpel.edu.br/consagro/files/2012/03/MANZINI-Jos%C3%A9-Eduardo-Enteivista-semi-estruturada-An%C3%A1lise-de-objetivos-e-de-roteiros.pdf>> Acesso em 26/08/2020.

MARTINS, R. B. **Desenvolvendo Competências.** 2006.

Maslach, C.; Schaufeli, W.B. & Leiter, M. P. (2001). *Job burnout.* *Annual Review Psychology*, 52, 397-422.

Maslach, C. & Jackson, S. E. (1981). *The measurement of experienced burnout.* *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99- 113.

NORONHA, M. M. B.; ASSUNÇÃO, A. A.; OLIVEIRA, D. A. **O sofrimento no trabalho docente:** o caso das professoras da rede pública de Montes Claros, Minas Gerais. *Trab. educ. saúde*, Rio de Janeiro, v.6, n.1, p.65-86, 2008. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/tes/v6n1/05.pdf>> Acesso em 29/09/2018.

NORONHA, M.M.B. **Condições do exercício profissional da professora e dos possíveis efeitos sobre a saúde:** estudo de casos das professoras do Ensino Fundamental em uma escola pública de Montes Claros, Minas Gerais. 2001. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública) – Faculdade de Medicina, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

OLIVEIRA, D. A. **Os trabalhadores da educação e a construção política da profissão docente no Brasil.** *Educar em Revista*, Editora UFPR, Curitiba, Brasil, n. especial 1, p. 17-35, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/nspe_1/02.pdf> Acesso em: 15/09/2018.

OLIVEIRA, D. A. **A Reestruturação do Trabalho Docente:** Precarização e Flexibilização. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1127-1144. 2004. Disponível em < <https://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22614>> Acesso em 15/09/2018.

PAIVA, V. et al. **Revolução educacional e contradições da massificação do ensino.** *Contemporaneidade e educação*, n. 3, 1998. p. 44-99.

PEREIRA, S. G. P. et al. **Trajatória de estudantes na formação inicial em educação física:** o estágio curricular supervisionado em foco. *Jornal de Educação Física*, Maringá, v. 29, e2959, 2018. Disponível em: < <https://www.scielo.br/pdf/jpe/v29/2448-2455-jpe-29-e2959.pdf>> Acesso em 26/03/2020.

Piso Salarial dos professores no Brasil. *Jornal Gazeta do Povo*. 05 de abril de 2019. Disponível em: <<https://infograficos.gazetadopovo.com.br/educacao/piso-salarial-professor-no-brasil/>> Acesso em 26/03/2020.

Professores (as) brasileiros (as) têm os piores salários do mundo, revela estudo da OCDE. AppSindicato (CUT; CNTE). 27 de junho de 2019. Disponível em: < <https://appsindicato.org.br/professoras-brasileiras-tem-os-piores-salarios-do-mundo-revela-estudo-da-ocde/>> Acesso em 17/11/2020.

REGO, A.; CUNHA, M. P.; MEYR JR., V. **Quantas pessoas são necessárias para um estudo qualitativo?** *Linhas práticas de orientação. Revista de gestão dos países de língua portuguesa*, Lisboa, v. 17, n. 2, p. 43-57. 2018. Disponível em: <<http://www.scielo.mec.pt/pdf/rpb/v17n2/v17n2a04.pdf>> Acesso em 26/08/2020.

SAMPAIO, M. M. F.; MARIN, A. J. **Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares**. Educação e Sociedade, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1203-1225, 2004. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22618>> Acesso em 27/03/2020.

SANTIAGO, A. **Mesmo em crise, estados pagam acima do piso para professores; veja ranking**. Jornal Gazeta do Povo. 04 de abril de 2019. Disponível em: <<https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/mesmo-em-crise-estados-pagam-acima-do-piso-para-professores-veja-ranking/>> Acesso em 26/03/2020.

STAMATTO, M. I. S. **Um olhar na história: a mulher na escola (Brasil: 1549 – 1910)**. Programa de pós-graduação em educação – UFRN. 2012.

STRAUSS, A.; CORBIN, J. **Pesquisa qualitativa: Técnicas e procedimentos para o desenvolvimento da teoria fundamentada**. 1998. Tradução Luciana de Oliveira da Rocha. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

APÊNDICES

Perguntas do questionário online

Mensagem para os participantes

O seguinte questionário é direcionado aos professores que estão atuando na educação básica e é parte de um Trabalho de Conclusão de Curso que busca compreender a profissão docente.

Serão feitas perguntas breves a fim de conhecer melhor o perfil dos docentes e a partir delas, alguns serão convidados aleatoriamente a participar de uma entrevista para expor suas ideias sobre o tema.

A entrevista será realizada através da plataforma *Google Meet*, em que será gravada. No entanto, ela é opcional. Orientamos que não participe da entrevista caso não se sinta confortável, mas pedimos que fique à vontade para responder o questionário.

Ao responder sim você concorda e autoriza a utilização anônima das informações relatadas neste questionário para fins exclusivos de pesquisa e publicação de caráter científico. Você concorda em participar do questionário?

Sim

Não

Informações

Há quanto tempo você trabalha no magistério?

Você atua no Distrito Federal?

Sim

Não

Rede pública ou privada?

Pública

Privada

Caso tenha respondido rede pública. Em qual Região Administrativa e em qual instituição você trabalha?

Você trabalha com contrato efetivo ou contrato temporário?

Temporário

Efetivo

Modalidade

Ensino Fundamental 1

Ensino Fundamental 2

Ensino Médio

Outros

Com qual (is) séries/anos você atua?

Em qual (is) disciplina (s)?

Avaliação Profissional

O que é ser professor (a) para você?

Por que você escolheu essa profissão?

O que te deixa mais feliz na profissão?

E o que te deixa mais infeliz na profissão?

Considera o trabalho que faz importante para você?

Sim

Não

Por quê?

Você considera o trabalho que você faz importante para a sociedade?

Sim

Não

Por quê?

Como você avalia sua profissão? (Em que 5 representa muito satisfeito e 1 pouco satisfeito)

1

2

3

4

5

Por que você deu essa nota?

Já pensou em desistir da profissão?

Sim

() Não

Por quais motivos? (Caso tenha respondido sim na questão anterior)

Contato

Reiteramos que alguns respondentes serão selecionados aleatoriamente para participar da entrevista. Salientamos que a entrevista será realizada através da plataforma *Google Meet* e será gravada. No entanto, os dados obtidos serão anônimos e a entrevista será opcional, e você não precisa participar se não tiver interesse. Se deseja participar, deixe o *email* no campo abaixo que entraremos em contato caso seja selecionado (a).

Ao enviar seu *email* você mostra interesse em participar da entrevista. Também, concorda e autoriza a utilização das informações relatadas na entrevista para fins exclusivos de pesquisa e publicação de caráter científico.

Perguntas da entrevista semiestruturada

- 1) Na primeira pergunta do questionário foi perguntado “o que é ser professor para você? ” Gostaria de saber se o trabalho docente está sendo como você imaginou?
- 2) Em sua opinião, quais são as maiores dificuldades que o (a) docente encontra em sua carreira profissional?
- 3) Você acha que isso faz com que algum professor possa desistir da profissão?
- 4) Conhece algum professor que desistiu da profissão? Você sabe porque ele (a) desistiu? Conte um pouco sobre isso.
- 5) Na sua opinião, quais são as principais razões que desmotivam os profissionais de educação?
- 6) Já teve a sensação de que o trabalho ao qual você executa, foi um trabalho em vão? Por que você teve essa sensação?
- 7) Já se sentiu pressionado pela escola ou comunidade na sua profissão? Como foi isso?
- 8) Já se sentiu culpado por não conseguir os resultados em sala de aula? Como foi essa experiência para você?
- 9) Se sabe que a função do professor é professar, em outras palavras, dar aula. No entanto, muitos profissionais, em sala de aula (na escola), desempenham funções que não correspondem ao seu trabalho; e desempenham papéis como assistência social, psicólogo, conselheiro etc. Você já desempenhou alguma função que não fosse a sua? E como foi isso para você?
- 10) Atualmente o mundo vive a pandemia de COVID19. Como situações complicadas como essa influenciam no seu trabalho? Você tem recebido algum tipo de assistência?
- 11) Como você avalia as condições de trabalho? Conte com mais detalhes.
- 12) Já teve impactos na sua saúde por causa da profissão? Você pode contar sobre isso?
- 13) Na sua opinião, como o Estado, escola e sociedade poderiam evitar a desistência profissional?
- 14) Como o Estado, escola e sociedade poderiam valorizar os profissionais de educação?
- 15) O que é valorização profissional para você?
- 16) O que te motiva a continuar na profissão?