

ONDE ESTÁ O PROFESSOR DE GEOGRAFIA? POR QUE ELE FOI EMBORA?

WHERE IS THE GEOGRAPHY TEACHER? WHY DID HE LEAVE?

¿DÓNDE ESTÁ EL PROFESOR DE GEOGRAFÍA? ¿POR QUÉ SE HA IDO?

Simone Pereira Ferreira¹
Vera Cristina Scheller dos Santos Rocha²

Resumo

Apresento uma pesquisa bibliográfica acerca dos motivos que levam um professor recém-formado a abandonar a carreira docente. Após analisar artigos sobre formação de professores e abandono da profissão em diferentes localidades, épocas e em várias formações de licenciatura, concluo que os motivos se repetem, tanto para o licenciado em Geografia quanto para qualquer outro e que na formação universitária se deveria dar mais atenção a essas necessidades básicas para que os egressos tivessem um melhor preparo para o trabalho cotidiano na escola.

Palavras-chave: formação de professores; insatisfação do professor; deficiência na formação de professores; professor de Geografia; abandono da docência.

Abstract

This work is bibliographical research about the reasons that lead a newly graduated teacher to abandon the teaching career. After analyzing articles on teacher education and abandonment of the profession in different localities, periods, and in various undergraduate courses, I conclude that the reasons are repeated, both for graduates in geography and any other degree, and that in university education should be given more attention to these basic needs so that these graduates have better preparation for the day to day at school.

Keywords: teacher training; teacher dissatisfaction; teacher training deficiency; Geography teacher; abandoning of teaching profession.

Resumen

Presento una investigación bibliográfica sobre las razones que llevan a un profesor recién graduado a abandonar la carrera docente. Después de analizar artículos sobre la formación del profesorado y el abandono de la profesión en diferentes localidades, tiempos y en diversos cursos de pregrado, concluyo que las razones se repiten, tanto para los graduados en Geografía como para cualquier otro y que en la educación universitaria se debe prestar más atención a estas necesidades básicas para que los graduados tengan una mejor preparación para el trabajo cotidiano en la escuela.

Palabras-clave: formación docente; insatisfacción docente; deficiencia en la formación docente; profesor de Geografía; abandono de la docencia.

1 Introdução

A profissão de professor requer mais expertise do que apenas a de ensinar; ele é responsável pela formação de cidadãos. São necessárias várias habilidades para enfrentar o

¹ Aluna do curso de Licenciatura em Geografia da Uninter. Dra em Sensoriamento Remoto –UFRGS. <https://orcid.org/0000-0001-7325-5221>. E-mail: simonepferreira@yahoo.com.br.

² Docente e Tutora da Área de Geociências do Centro Universitário Internacional UNINTER. E-mail: vera.r@uninter.com.

dia a dia em uma sala de aula; entre os desafios inerentes à profissão docente, podem-se citar os ligados à prática pedagógica: relação professor-aluno, envolvimento das famílias dos discentes, indisciplina, falta de interesse; a implementação de novas práticas pedagógicas; a atualização de metodologias; o conhecimento e a utilização de tecnologias como ferramentas auxiliares na aprendizagem; a heterogeneidade na aprendizagem dos alunos; políticas de inclusão (CONCEIÇÃO; DE SOUSA, 2012; FINO, 2008; GUISSO, 2017; GUISSO; GESSER, 2019). Além dos desafios já citados ainda podem ser elencadas a desvalorização social e salarial, a sobrecarga de trabalho e, em algumas situações, a violência.

Este artigo é derivado do *Estágio curricular em diferentes contextos*, do curso de licenciatura em Geografia da Uninter, realizado na forma de Iniciação Científica (IC). Fava-de-Moraes e Fava (2000) fizeram um estudo detalhado sobre a iniciação científica no Brasil e a sua importância no desenvolvimento social e econômico do país. Em outro artigo, Pinho (2017) descreve os benefícios pessoais dos programas de IC, além de outras vantagens e problemas nos referidos programas. Diante das possibilidades dos temas oferecidos no projeto de pesquisa Atlas Nacional da Educação Superior – Modalidade EAD, escolhi a linha que trata da *Inserção profissional dos egressos do curso de licenciatura em Geografia e dificuldades encontradas no exercício da docência*. Partindo da minha experiência como professora de informática, tanto em cursos técnicos de nível médio quanto no ensino superior, me questionei sobre *o que leva uma pessoa a investir tempo e dinheiro para uma formação de nível superior e logo deixar de exercer a profissão para a qual se graduou*.

Neste artigo vou utilizar dados de pesquisas publicadas, que envolvem professores de Geografia e outras disciplinas para responder o problema de pesquisa. Pela lei de proteção de dados, não pude ter acesso aos dados do grupo e assim não foi possível estudar o universo dos egressos da licenciatura em Geografia da UNINTER. Por este motivo esta pesquisa se tornou bibliográfica, com o intuito de identificar as diversas causas do abandono docente.

Muito já foi discutido sobre formação de professores; algumas teses já foram publicadas com resultados de pesquisas de campo com professores que abandonaram a docência, mas, após uma exaustiva busca, não encontrei trabalhos que relatassem experiências de professores formados em cursos de licenciatura EAD. Acredito que esse é um universo a ser investigado de forma geral e pode ser aprofundado por campos do saber.

A hipótese testada foi: a dificuldade de convivência no dia a dia com crianças e adolescentes aliada à baixa remuneração fazem com que o professor desista da carreira docente. O objetivo geral foi identificar porque o recém-licenciado abandona a docência. A pesquisa é de natureza aplicada, quanto aos objetivos é explicativa; segundo Gil (2002) esse

tipo de pesquisa preocupa-se em identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos. É baseada na abordagem metodológica qualitativa (CRESWELL, 2007).

2 Estado da arte

No estado da arte, em um trabalho científico, faz-se referência ao que já se tem descoberto sobre o assunto pesquisado. Não é permitido copiar informações geradas por outros autores, sem fazer jus aos mesmos através da referência. Muitos pesquisadores têm interesse em pesquisas que abordam “estado da arte”. Esses trabalhos contribuem para a organização e análise na definição de um campo, uma área e podem indicar possíveis contribuições da pesquisa para novos entendimentos de determinadas áreas (ROMANOWSKI; ENS, 2006).

A carreira de professor é atraente? No Brasil, para professores universitários concursados em universidades públicas deve ser. Mas no tocante à educação básica, em sua maioria, acredito que não. Por que acredito que não? Quantos professores recebem formação/atenção às suas necessidades para enfrentarem os desafios inerentes à profissão?

O relatório da *Organisation for Economic Co-operation and Development* (OECD, 2007) aponta que os professores em início de carreira são os mais propensos a abandonar a profissão. O abandono pode ser resultante de um processo desgastante em que a pessoa “carregou” insatisfações, frustrações, ansiedade. Isso é dispendioso tanto para a pessoa que abdicou da profissão, quanto para a escola que “investiu” no profissional.

Para o levantamento do estado da arte, consulte as seguintes bases de dados: Scielo (*Scientific Electronic Library Online*); Banco de Teses & Dissertações da Capes, *Scopus*, *Web of Science* e Google Acadêmico, no período de 2015 a 2020. Foram pesquisadas as seguintes palavras-chave: abandono, formação, docência, docente, professor, geografia, iniciante; em suas várias combinações e traduções para o inglês e espanhol. Na busca dos autores-referência na Formação de Professores encontrei Paulo Freire, Moacir Gadotti, Bernardete Angelina Gatti, Maria Isabel da Cunha; pesquisei pelos seus nomes e publicações a partir do ano 2000, para conhecer o que haviam publicado e quem os citava.

Na construção da cartografia dos autores, utilizei algumas fontes que foram citadas nos trabalhos encontrados na pesquisa bibliométrica; por isso, algumas referências são anteriores a 2015. Muitos dos trabalhos recuperados não tinham contribuições para a minha

pesquisa, outros me apresentaram ótimas referências, onde fui buscar dados de pesquisas. Sempre vou ler na fonte para entender melhor e fazer minhas próprias interpretações do autor.

Em sua tese, Lemos (2009) fez uma extensa pesquisa utilizando entrevistas com dois grupos da região metropolitana da grande São Paulo nos anos 2006 e 2007. O primeiro com professores que temporariamente assumiram cargos de chefia e largaram a sala de aula e o outro com os que abandonaram a docência definitivamente. Entre os principais motivos dos 34 professores que deixaram a profissão estão: desvalorização profissional (22 ocorrências), indisciplina/violência dos alunos (21), salários baixos (20), escola desestruturada (18).

González-Escobar *et al.* (2020) fizeram uma revisão da literatura sobre o abandono docente na América Latina, publicada entre os anos 2000 e 2019. Embora no título do artigo esteja escrito América Latina, consultando os títulos das referências e/ou local de publicação não encontrei outros países além do Chile ou Brasil. Os trabalhos brasileiros em sua maioria são da educação física. Em seu trabalho, eles encontraram altas taxas de abandono de professores durante os seus cinco primeiros anos de trabalho nos Estados Unidos, Canadá e Chile, o que mostra a extensão do problema, até mesmo na América do Norte. Nos artigos estudados encontraram os seguintes motivos como causas para o abandono: relações pessoais, interesses próprios, falta de recursos, entre outros mais complexos. Mas fica evidenciado que na maioria dos casos são conjuntos de fatores, e não um único. Concluem que existem poucas investigações sobre os processos de desmotivação que levam ao abandono docente.

3 Quem são os alunos da licenciatura?

Talvez, começando por entender quem são os alunos ingressantes na licenciatura fosse possível suprir as suas necessidades para complementar a sua formação como professor. Em uma pesquisa publicada por Barber e Mourshed (2007), eles investigaram o porquê de as melhores performances dos melhores sistemas educacionais no mundo serem muito melhores que os outros e o porquê de algumas reformas educacionais prosperarem espetacularmente enquanto outras falham. Encontraram três fatores em comum: são capazes de atrair os estudantes de ensino médio com melhor desempenho para a carreira docente; fornecem-lhes uma formação para o magistério de alta qualidade, e asseguram que todas as crianças aprendam.

Empiricamente sabemos que a realidade brasileira é bem diferente. Louzano *et al.* (2010) pesquisaram a realidade brasileira sobre quem se torna professor. Comparando resultados do Enem 2005, somente 10% dos interessados na carreira docente encontravam-se

entre os melhores classificados, enquanto mais de 30% estavam nas piores classificações. O que não significa que esses alunos não possam se tornar bons professores, mas sua jornada é mais árdua. Em relação aos dados socioeconômicos declarados no Enade 2005, compararam formandos de pedagogia e engenharia, o que demonstrou uma realidade bem diferente entre os egressos. Por exemplo: 47% dos alunos de engenharia não trabalhavam; em contraposição, 53% dos futuros pedagogos trabalhavam e, desses, 37% auxiliavam a família. Em pesquisa aos dados do Censo da Educação Superior 2018 (INEP, 2018), neste ano existiam no Brasil 194 instituições de ensino que ofereciam o curso de Licenciatura em Geografia, dessas 93 eram privadas e 53 ofereciam a modalidade de ensino a distância (EAD). O número de matriculados foi de 16.941 alunos e concluintes 3.061 em instituições privadas que oferecem Ensino EAD em todo o Brasil. Pesquisando as informações dos questionários respondidos no Enade 2017 (INEP, 2017), em um universo de 9000 respostas, entre as válidas dos alunos formandos na modalidade EAD 65,3% responderam que pretendiam seguir a carreira docente, isso demonstra que alguns discentes só buscam o diploma.

Embora muitos critiquem a educação superior na modalidade EAD, é a forma que muitos brasileiros encontram para obter um diploma universitário, seja pela falta de opções nas localidades onde residem, ou pela dificuldade de acesso aos cursos de licenciatura diurnos, o que impede o acesso da classe trabalhadora. Os primeiros registros de educação a distância datam do início da era cristã, com as cartas de São Paulo enviadas aos cristãos da Ásia Menor. A partir daí várias ações foram desenvolvidas pelo mundo. No Brasil, uma iniciativa bem difundida foi o programa Telecurso. Em 1993 começou a ser oferecido o primeiro curso de licenciatura na modalidade EAD pela Universidade Federal do Mato Grosso (PRETI; ALONSO, 2016). Somente com a promulgação de Lei nº 9.394/1996 é que foi regulamentada a educação formal de nível superior (CARVALHO; BORDAS; ARAGÓN, 2005; GIOLO, 2008; PELLI; VIEIRA, 2018).

A professora doutora Bernardete Gatti, em várias de suas falas e textos, critica as licenciaturas na modalidade EAD; sabemos que todos os cursos têm seus pontos fortes e fracos, alguns mais de um que do outro. Que existem muitas instituições caça-níqueis, também é sabido. Mas não se pode penalizar aquelas pessoas que sonham com uma profissão, erradicando essa modalidade de ensino. O que deve ser feito é um maior controle pelos órgãos responsáveis, tanto na qualidade dos cursos quanto no nível de proficiência dos futuros professores. Algo como é feito pela Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), do Conselho Federal de Medicina (CFM) e outros tantos. Um dos pontos negativos que a EAD apresenta é a falta da presença cotidiana de professores e contato constante com colegas como na forma

presencial; isso dificulta as discussões e trocas que, de acordo com Gatti (2005), fazem com que não criem sentimento de pertencimento, cooperação, partilha.

Na carta de Paulo Freire endereçada aos professores (FREIRE, 2001, n.p.), ele começa dizendo que “Não existe ensinar sem aprender”; esse aprender deve ser no sentido amplo, tanto na formação do professor quanto na sua vivência na escola. Libâneo (2004, p. 140) fala da dimensão crítica do ser professor “[...] Pensar é mais do que explicar e para isso, as instituições precisam formar sujeitos pensantes [...]”

4 Erro! Fonte de referência não encontrada.

Uma das finalidades do ensino de geografia é formar um cidadão consciente e crítico que seja capaz de entender seu lugar no mundo. Os recursos imagéticos podem ser um grande aliado do professor de geografia, que pode utilizar filmes, séries de TV, fotos, pinturas, charges, em práticas que podem despertar a curiosidade do aluno. Como descrito em Fantin, Tauscheck e Neves (2013, p. 143) as imagens “[...] tornam-se instrumentos para desvelar ideologias, compreender relações sociais, políticas e étnicas [...]”.

Como parte do estágio analisei o filme *Ao mestre com carinho* (1967), que descreve a relação do professor com seus alunos. Os filmes são uma visão do diretor, e não propriamente fatos, tanto que nesses casos vem a informação “baseado em fatos”. Apesar disso, algumas pessoas acreditem estar vendo uma reprodução fiel da realidade. O diretor define o roteiro, cenários, luz, música, edição; os recursos pedagógicos, se presentes, são coadjuvantes. Geralmente estão presentes os estereótipos: o bom, o mau, o irresponsável, o que tem problemas familiares, o professor super-herói; sim, o sujeito tem que ser um super-humano para dar conta dos problemas apresentados e conseguir um final feliz para ele e seus alunos.

O cinema apresenta o professor em diferentes gêneros de filmes: comédia, drama, comédia romântica. Neles geralmente apresenta-se a saga do professor: enfrentam a gestão da escola, convencem os alunos, geralmente rebeldes, de que estudar vale a pena, financiam materiais pedagógicos e passeios para diminuir a distância entre professor e aluno, criam laços afetivos. Para os protagonistas, o trabalho lhes impõe sacrifícios. Há também o professor forasteiro que, mesmo sem formação específica, adentra o espaço escolar na função temporária de professor e alcança o sucesso (RITA, 2020).

Algumas séries de Tv, como por exemplo Rita (2020) e Merlí (2017), da Netflix, mostram professores como anti-heróis; os dois não apresentam o comportamento “padrão” da maioria dos professores retratados nas histórias hollywoodianas. Rita é uma professora na Dinamarca que escolheu o ofício por ser bem remunerado e representar status social, não

segue as regras escolares. Em muitas cenas aparece como alcóolatra, tem muitos problemas pessoais e algumas vezes se questiona sobre seu papel como professora. Merlí é um professor catalão, em Barcelona na Espanha; apresenta, assim como Rita, um comportamento imaturo para sua idade cronológica, não consegue gerenciar sua vida privada. Nenhum deles consegue dar atenção aos seus filhos, ter bons relacionamentos com suas mães, mas podem enxergar os problemas dos alunos da sua escola e tentam ajudá-los a resolver. Também apresentam o conflito do ser professor, de qual o seu papel, e como resolver os problemas da profissão, assim como muitos dos professores retratados nas pesquisas citadas nesse relatório. Diferentemente das séries e filmes, a realidade é mais cruel, levando muitas vezes ao abandono da profissão.

A conclusão do trabalho de Ana Paula Bonneau diz:

Esse comportamento do docente nos filmes evidencia a pedagogia do herói da gramática hollywoodiana, que ovaciona o trabalho isolado. Isso significa dizer que toda a responsabilidade da gestão de conflito recai sobre o/a professor/a, deixando a este a mensagem que ele deve assumir o problema sozinho, e, ao resto da comunidade, o discurso de que estão isentos de qualquer responsabilidade, uma vez que, um bom professor, é capaz de fazer tudo por sua própria conta (BONNEAU, 2015, p. 22).

Esse fazer sozinho é uma das queixas dos professores iniciantes, a falta de apoio dos colegas e da equipe de gestão. Sem ninguém para ajudá-los a fazer a transição do mundo acadêmico — que pode ser tão cinematográfico quanto as obras descritas —, para o real, muitas vezes a única saída que encontram para acabar com seu sofrimento é o abandono da carreira, ou mesmo de um projeto de vida. Projeto de vida que agora faz parte do currículo escolar, de acordo com a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Como o professor vai cuidar/ensinar seus alunos sem que dê conta de seu próprio cuidado? Mais uma angústia?

5 Formação de professores

Neto e Maciel (2016) fizeram uma extensa revisão sobre a formação de professores; iniciam com a pedagogia da Companhia de Jesus passando pela Didática Magna de Comênio, Froebel e Herbart. Também destacam os trabalhos de pesquisadores em diversos países, como: Henry Giroux (Estados Unidos), António Nóvoa (Portugal), José Contreras (Espanha), Maurice Tardiff (Canadá), Philippe Perrenoud (Suíça) e no Brasil Bernardete Gatti, Selma Garrido Pimenta, Pedro Demo, Maria Isabel Cunha e outros tantos.

A formação inicial dos futuros professores é uma etapa em que devem receber uma base sólida de conhecimentos específicos e pedagógicos para suprirem as necessidades

iniciais da sua carreira. Então, a partir da sua prática profissional, devem recorrer à formação continuada, articulada com a suas vivências e necessidades. Saravia e Flores (2005) destacam que a prática em sala de aula durante a formação inicial é muito importante, pois nela há uma aproximação com a realidade escolar e a tutoria oferecida por professores mais experientes. Em 2007 foi lançado o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), que atendia aos alunos de licenciatura de universidades públicas; no ano de 2010 o programa foi estendido para instituições de educação superior (IES) estaduais, municipais e comunitárias sem fins lucrativos. O PIBID incentiva a formação de docentes para a educação básica, proporcionando experiência no cotidiano da sala de aula da escola pública (PUIATI, 2014).

Nos editais atuais do PIBID e da Residência Pedagógica, lançados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), fica determinado que podem submeter propostas às IES Públicas, as IES Privadas sem fins lucrativos e as IES Privadas com fins lucrativos que possuam cursos de licenciatura participantes do Programa Universidade para Todos (ProUni). E os cursos de licenciatura que integram o projeto devem pertencer à modalidade presencial ou ao Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Essa restrição aos alunos EAD que pagam mensalidade faz com que sejam privados dessa prática tão valiosa.

No início da carreira, muitos professores relatam o que Veenman (1984) chamou de “choque com a realidade”, pois nessa etapa há muita tentativa e erro na prática docente; é quando o egresso, agora professor, tem que colocar em prática a sua teoria: além de ensinar tem que aprender a ensinar. Muitos adicionam a essa conflituosa etapa a desvalorização do magistério com os baixos salários na educação básica e a falta de apoio da gestão escolar, o que pode culminar com o abandono da profissão. A formação inicial também foi colocada como problema nas pesquisas de Fonseca (2013), Palazzo e Gomes (2014) e Vieira (2013), onde os entrevistados relatam a enorme lacuna entre a teoria (formação inicial) e a prática (exercício da profissão). Muitos imaginam uma situação ideal e se deparam com a precária realidade do sistema público, de forma geral. Tanto a formação do professor quanto a trajetória que culmina no abandono da docência levam tempo. Em Lemos (2009), podemos ver que não importa o tempo que levam executando a atividade para que os docentes resolvam encerrar a sua carreira; entre os pesquisados o tempo de serviço variava entre 2 e 20 anos. O processo de desencantamento leva tempo e compõe-se de vários motivos.

O desgaste físico (*burnout*) decorrente dos motivos citados anteriormente levam o profissional a elevados níveis de cansaço e esgotamento físico e mental. Com ele, vem um sentimento de debilidade, abatimento e desamparo, que afetam também a sua vida privada

(FONSECA, 2013). De acordo com Lemos (2009), as tarefas a serem executadas podem ser agrupadas em intra e extraescolares. Nas intraescolares estão as relações pessoais, profissionais e as condições de trabalho que produzem as seguintes queixas: falta de interesse dos alunos, sentimento de impotência ante os desafios do cotidiano escolar, a indisciplina dos alunos, a pouca qualidade na relação família-professor-aluno, relações desgastantes no ambiente escolar, falta de apoio da gestão escolar e dos demais colegas de trabalho, falta de recursos nas escolas, estruturas físicas sucateadas e precárias e ambiente escolar desorganizado. Nas extraescolares são citadas: desvalorização profissional, novas oportunidades de emprego, distanciamento entre a teoria recebida na formação e a prática cotidiana da sala de aula, descaso do poder público com os professores, baixa remuneração, necessidade de tempo livre para concluir a pós-graduação, falta de perspectiva de crescimento profissional, necessidades familiares e a insatisfação com a estrutura do sistema educacional. Problemas como falta de infraestrutura e gestão pedagógica também são abordados na pesquisa de Mônica Fonseca (2013).

Saltini, Vidal e Sobrinho (2014) também dividem os motivos da evasão em internos e externos. Um dos problemas relatados é a falta de preparo e treinamento necessário para dar suporte ao trabalho com alunos especiais. Com as leis de incentivo à inclusão, os professores se viram obrigados a lidar com alunos que portam os mais diversos tipos de deficiências. O trabalho docente consiste, fundamentalmente, nas relações interpessoais e esses problemas afetam o professor pessoal e profissionalmente. Muitas vezes com salas cheias, nem sempre o educador tem a possibilidade de se aproximar do aluno ou de encaminhá-lo para um serviço mais especializado. “[...] Os alunos trazem para a sala de aula problemas para cuja resolução os professores não possuem formação profissional suficiente ou não dispõem do suporte institucional necessário [...]” (SALTINI; VIDAL; SOBRINHO, 2014, p. 112).

As dificuldades encontradas por professores no Distrito Federal e em Goiânia (GO) foram estudadas por Silva (2017); entre as principais estavam: a relação com o aluno; a dicotomia teoria-prática; a relação com os pares; a condição material de trabalho nas escolas; o conteúdo, a metodologia, que geram sentimentos e sensações como angústia, insegurança, fracasso e desmotivação. Mariano (2006) também estudou os problemas encontrados na prática docente; entre os relatados na pesquisa estão: solidão, dificuldade de fazer a transposição didática, a indisciplina dos alunos, diferenças individuais dos alunos, a diferença entre o real e o imaginado e os sentimentos iniciais de ansiedade, medo e falta de confiança. Lapo e Bueno (2003) fizeram pesquisa entre professores do estado de São Paulo que pediram exoneração. Elas apontam que a maior parte desses entrevistados abandonou a carreira até o

Caderno Intersaberes, Curitiba, v. 10, n. 26, p. 112-126, 2021

quinto ano de ingresso na profissão. Eles relataram como motivos para tal: baixos salários, os planos de carreira pouco estruturados e a baixa valorização social da profissão. Tania Zagury (2006) fez uma pesquisa com 1172 professores de 22 estados brasileiros e relata a indisciplina como um dos maiores problemas encontrados pelos docentes, independente do tempo de carreira, e conclui: “Se de fato se deseja mudar o panorama da Educação no Brasil, tem-se muito que refletir, analisar — e questionar muitas premissas intocáveis” (ZAGURY, 2006, p. 248). Desse modo, reforça a parceria entre pais e professores, bem como entre os que planejam e os que executam as políticas educacionais.

Grochoska e Gouveia (2020) relacionam valorização dos docentes da educação básica à qualidade de ensino e à qualidade de vida dos professores. Elas concluem que:

Uma carreira bem estruturada, que viabilize a ascensão remuneratória e a valorização da titulação; que tenha critérios claros e objetivos em todos os processos referentes a enquadramento, lotação, contrato de trabalho, é essencial para a representação positiva sobre qualidade de vida dos professores e cria a percepção de que estão sendo valorizados. Um plano que não possibilita avanços deixa critérios vagos, criando possibilidades de apadrinhamento, gerando na categoria a sensação de desvalorização e insatisfação (GROCHOSKA; GOUVEIA, 2020, p. 21).

Na apresentação da sua dissertação, Mônica Fonseca (2013) transcreve uma carta que fez pedindo demissão do seu emprego de professora. Abaixo transcrevo um trecho do seu sentimento ao pensar na sua atuação docente:

[...] Você já se imaginou sendo espectador de si mesmo e se decepcionando com o que vê? Foi essa, por 1 ano e 3 meses, a minha sensação sendo professora na escola pública: eu era algo de que, com toda minha convicção, eu discordava (FONSECA, 2013, p. 12).

Ela também relata com foi o início da sua carreira e todo tipo de “erros” que cometeu por ser inexperiente.

[...] no mesmo ano em que me formei (2008), passei no concurso para professores da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEDF). Entrei [...] com [...] esperanças, também com medo, mas disposta a ousadias. Mal coloquei os pés na escola, já estava dentro da sala de aula. Tomei posse na segunda-feira e, na terça, sem planejar o dia seguinte, estava eu com uma turma de 35 estudantes ansiosos por conhecer a nova professora (FONSECA, 2013, p. 13).

A pesquisa foi feita com professores iniciantes egressos da Universidade de Brasília (UNB) e aprovados em concurso público no Distrito Federal, que na época pagava o maior salário do país. Os entrevistados relatam a forma traumática com que foram recebidos na Secretaria de Educação e na escola à qual foram designados. Duas das entrevistadas ficaram

no máximo seis meses, antes de pedirem exoneração. Nessa pesquisa, um dos principais fatores que levaram à desistência foi a estrutura de organização da escola. A pesquisadora concluiu que foi possível: “[...] verificar o descompasso da formação que a UnB oferece para a atuação profissional na escola pública do DF [...]” (FONSECA, 2013, p. 123).

Em um artigo publicado no site da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, são relatadas as mazelas da educação brasileira (ARAGÃO, 2020). A maioria dos estados não paga, sequer, o piso salarial para os professores; isso sem falar de quando somos comparados a outros países. A média salarial no Brasil é 13% menor que nossos irmãos da América Latina e quase 50% menor do que a dos países ricos que fazem parte da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

O abandono não afeta somente o professor, mas também todo o sistema de ensino, compromete a qualidade da educação, principalmente a pública. Há também o impacto causado na vida estudantil dos alunos, que muitas vezes são afetados pelas trocas constantes de professores, ou até mesmo, pela sua ausência (SALTINI; VIDAL; SOBRINHO, 2014).

6 Considerações finais

O cinema nos traz a visão romântica do ser professor: após uma árdua jornada vem a redenção, tudo dá certo, os alunos saem vitoriosos, o seu trabalho é reconhecido e valorizado e ele não desiste da docência. Lindo!!!! Na vida real não é bem assim; o professor muitas vezes não encontra relação entre o que foi ensinado na Universidade e a dura realidade da sala de aula. Há momentos em que provavelmente pensa que todo aquele tempo na graduação não serviu para nada, parecia um romance do século XIX, e a realidade está mais para um filme de terror. Escolas em péssimas condições físicas, sem material de trabalho e limpeza, alunos que não sabem o que estão fazendo na escola, famílias desestruturadas que não dão apoio, colegas de trabalho hostis, equipe de gestão despreparada, entre tantos outros problemas relatados.

Na maioria dos estados e municípios, não há uma valorização da educação e conseqüentemente da profissão de professor. Quando saem editais para as prefeituras e há vagas para médicos e professores, vemos a diferença na valorização salarial dos profissionais. Um médico vale sete vezes mais que um professor? Será que com pessoas educadas não diminuiriam os atendimentos nas Unidades Básicas de Saúde (UBS) ou nas Unidades de Pronto Atendimento (UPA)?

A educação deveria ser um programa de Estado, os cargos de gestão deveriam ser ocupados por pessoas qualificadas, e não por indicações políticas para satisfazerem os

interesses de A ou B. Se temos programas que são referência no mundo como o SUS e os programas de vacinação, por que não temos um SUS-ESCOLA? Pessoas ignorantes são facilmente manipuláveis, esquecemos em quem votamos. O que prometiam? O que cumpriram? Em quem eu votei, mesmo?

Não importa a época em que foi feita a pesquisa e em que área do conhecimento atuava o professor, os motivos para os pedidos de exoneração se repetem: desvalorização profissional, indisciplina/violência dos alunos, salários baixos, escola desestruturada. Muitos dos entrevistados nas pesquisas aqui relatadas não veem outra solução a não ser a exoneração, pois o trabalho afeta a sua saúde física e mental. Precisamos de uma reforma na educação, com a formação continuada de professores, bons salários, valorização profissional. E não, simplesmente, uma nova BNCC.

Referências

ARAGÃO, Érica. Salário de professor do ensino médio brasileiro é o pior do mundo, segundo OCDE. *In: CNTE*. Brasília: 11 set. 2020. Disponível em:

<https://www.cnte.org.br/index.php/menu/comunicacao/posts/cnte-na-midia/73441-salario-de-professor-do-ensino-medio-brasileiro-e-o-pior-do-mundo-segundo-ocde>. Acesso em: 19 jan. 2021.

BARBER, Micheel; MOURSHED, Mona. How the world's best-performing school systems come out on top. *In: McKinsey & Company*. [S. l.], Sept 1, 2007.

BONNEAU, Ana Paula Buzetto. Representação e docência no filme “A onda”. **REDISCO – Revista Eletrônica de Estudos do Discurso e do Corpo**, Vitória da Conquista-BA, v. 7, n. 1, 2015. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/redisco/article/view/2641>. Acesso em: 19 jan. 2021.

CARVALHO, Marie Jane Soares; BORDAS, Méron Campos; ARAGÓN, Rosane. Formação de professores: pressupostos pedagógicos do curso de Licenciatura em Pedagogia/EAD. **Informática na educação: teoria & prática**, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p. 143-167, jan./jun. 2005.

CONCEIÇÃO, Cristina; DE SOUSA, Óscar. Ser professor hoje. O que pensam os professores das suas competências. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, n. 20, p. 81–98, 2012.

Disponível em: http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-72502012000100006&nrm=iso. Acesso em: 19 jan. 2021.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Tradução Luciana de Oliveira da Rocha. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007. 248 p. ISBN 978-85-363-0892-0.

FANTIN, Maria Eneida; TAUSCHECK, Neusa Maria; NEVES, Diogo Labiak. **Metodologia do ensino de geografia**. 1. ed. Curitiba: Intersaberes, 2013.

FAVA-DE-MORAES, FLAVIO; FAVA, MARCELO. A iniciação científica: muitas vantagens e poucos riscos. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 73–77, 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-88392000000100008>. Acesso em: 19 jan. 2021.

FINO, C. N. Inovação pedagógica: significado e campo (de investigação). *In*: MENDONÇA, Alice; BENTO, António (org). **Educação em tempo de mudança**. Funchal: Grafimadeira, 2008. p. 277-287.

FONSECA, Mônica Padilha. **Porque desisti de ser professora: um estudo sobre a evasão docente**. 2013. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

FREIRE, Paulo. Carta de Paulo Freire aos professores. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 15, n. 42, p. 259–268, 2001. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142001000200013&nrm=iso. Acesso em: 19 jan. 2021.

GATTI, Bernadete A. Critérios de qualidade. *In*: ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; MORAN, José Manuel (org.). **Integração das tecnologias na educação**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância, 2005. p. 143–145.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIOLO, Jaime. A educação a distância e a formação de professores. **Educação & Sociedade**, Campinas – SP, v. 29, n. 105, p. 1211–1234, 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302008000400013&nrm=iso. Acesso em: 19 jan. 2021.

GONZÁLEZ-ESCOBAR, Mary *et al.* Abandono docente en América Latina: revisión de la literatura. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 50, n. 176, p. 592–604, abr./jun. 2020. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742020000200592&lang=en. Acesso em: 19 jan. 2021.

GROCHOSKA, Marcia Andreia; GOUVEIA, Andréa Barbosa. Professores e qualidade de vida: reflexões sobre valorização do magistério na educação básica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 46, 2020.

GUISSO, Luciane. **Desafios no processo de escolarização: sentidos atribuídos por professores dos anos iniciais do ensino fundamental**. 2017. 174 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

GUISSO, Luciane; GESSER, Marivete. Sentidos atribuídos pelos professores de séries iniciais aos desafios na carreira docente. **Pro-Posições**, Campinas – SP, v. 30, 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072019000100529&nrm=iso. Acesso em: 19 jan. 2021.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório Síntese de Área**. Geografia (Bacharelado/Licenciatura). Brasília: MEC/INEP, 2017.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2018**. Brasília: MEC/INEP, 2018.

LAPO, Flavinês Rebolo; BUENO, Belmira Oliveira. Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 118, p. 65–88, 2003.

LEMOS, José Carlos Galvão. **Do encanto ao desencanto, da permanência ao abandono: o trabalho docente e a construção da identidade profissional**. 2009. 315 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

LIBÂNIO, José Carlos. A aprendizagem escolar e a formação de professores na perspectiva da psicologia histórico-cultural e da teoria da atividade. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 20, n. 24, p. 113–147, 2004.

LOUZANO, Paula *et al.* Quem quer ser professor? Atratividade, seleção e formação do docente no Brasil. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 21, n. 47, p. 543–568, set./dez. 2010.

MARIANO, André Luiz Sena. **A construção do início da docência: um olhar a partir das produções da ANPED e do ENDIPE**. 2006. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos - SP, 2006.

MERLÍ. Criado por Héctor Lozano. Intérpretes: Francesc Orella, David Solans, Candela Antón *et al.* [S. l.]: Netflix, Espanhol, Séries Teen, 2017.

NETO, Alexandre Shigunov; MACIEL, Lizete Shizue Bomura. Refletindo sobre o passado, o presente e as propostas futuras na formação de professores. **Revista Internacional de Formação de Professores**, Itapetininga – SP, v. 1, n. 2, p. 172–186, abr./jun. 2016.

OECD. **Professores são importantes**. São Paulo: Moderna, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1787/9789264065529-pt>. Acesso em: 14 jan. 2021.

PALAZZO, Janete; GOMES, Candido Alberto. Professores de menos, licenciados demais? **Educação Online**, Rio de Janeiro, n. 15, p. 14–35, 2014.

PELLI, Débora; VIEIRA, Flávio César Freitas. História da Educação na modalidade a distância. In: CIET: EnPED, 2018, São Carlos. **Anais [...]**. São Carlos: UFSCar, 2018.

PINHO, Maria José de. Ciência e ensino: contribuições da iniciação científica na educação superior. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, v. 22, n. 3, p. 658–675, set./dez. 2017.

PRETI, Oreste; ALONSO, Katia Morosov. O núcleo de educação aberta e a distância da UFMT: uma mirada para um passado presente (1992-2005). **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 25, n. 59/1, p. 312–327, maio/ago. 2016.

PUIATI, Lidiane Limana. **Iniciação à docência na formação inicial de professores: possíveis relações entre cursos de licenciatura e subprojetos PIBID/CAPES na UFSM**. 2014.

283 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria- RS, 2014.

RITA. Criação de Christian Torpe. Intérpretes: Mille Dinesen, Lise Baastrup, Carsten Bjørnlund *et al.* [S. l.]: Netflix, Dinamarquês, Séries Escandinavas, 2020.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo "estado da arte" em educação. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37–50, 2006.

SALTINI, Márcia Regina; VIDAL, Aline Gomes; SOBRINHO, Afonso Soares Oliveira. Políticas públicas de educação e precarização do trabalho em São Paulo: o abandono da profissão docente na rede pública estadual. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 99–117, jan./abr. 2014.

SARAVIA, Luis Miguel; FLORES, Isabel. **La formación de maestros en América Latina. Estudio realizado en diez países**. Lima: Ministerio de Educación de Perú, 2005.

SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da. Professores em início de carreira: as dificuldades de descobertas do trabalho docente no cotidiano da escola. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 38., 2017, São Luís MA. **Anais [...]**. São Luís MA: UFMA, 2017. Disponível em:
http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalhoencom_38anped_2017_gt08_i_textokatiacurado.pdf. Acesso em: 18 jan. 2021.

VEENMAN, Simon. Perceived problems of beginning teachers. **Review of Educational Research**, [s. l.], v. 54, n. 2, p. 143-178, 1984. Disponível em:
<https://doi.org/10.3102/00346543054002143>. Acesso em: 19 jan. 2021.

Vieira, Elisandra Felix. Sentidos e significados que professores atuando em escolas de periferia constituem para as dificuldades e desafios encontrados em sua profissão. 2013. 174 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

ZAGURY, Tania. **O professor refém**: para pais e professores entenderem por que fracassa a educação no Brasil. Rio de Janeiro: Record, 2006.