

**PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA FAVORÁVEIS À
CARREIRA DOCENTE**

**PERCEPTIONS OF BASIC EDUCATION TEACHERS WHO ARE FAVOURABLE
TO THE EDUCATIONAL CAREER**

**PERCEPCIONES DE PROFESORES DE LA EDUCACIÓN BÁSICA FAVORABLES
A LA CARRERA DOCENTE**

FERNANDES, Karine Gabrielle
karinegfe@gmail.com

UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora
<https://orcid.org/0000-0003-0158-6763>

MENDONÇA, Maria Fernanda Campos
nandacampos.mendonc@gmail.com
Escola Estadual Amílcar Savassi
<https://orcid.org/0000-0001-9004-6712>

MELO, Lilian Guiduci de
lilian.guiduci@ifsudestemg.edu.br
IFSudesteMG – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
<https://orcid.org/0000-0001-8674-5182>

RESUMO O presente artigo busca investigar asserções relativas às atratividades da carreira docente através da ótica de professores da educação básica, fundamentado no princípio de que na literatura há um destaque maior para as questões alusivas aos empasses da educação. Para tanto, foram realizadas entrevistas no formato semiestruturado com quatro professores, sendo articulados, através da análise de conteúdo, componentes peculiares encontrados em suas falas. Diante disso, foi possível notar traços que, atuando em sinergia, são capazes de estabelecer maior relevância em relação aos fatores negativos da carreira. Dessa forma, ainda que sucedam problematizações a englobar o contexto da profissão docente, existe consenso no discurso dos professores sujeitos de que os pontos favoráveis são de extrema significância para sua realização profissional e pessoal.

Palavras-chave: Atratividade. Carreira docente. Educação básica. Ensino. Relação professor-aluno.

ABSTRACT The present article seeks to investigate assertions related to the attractiveness of the teaching career through the viewpoint of basic education teachers, grounded in the idea that in literature there is a wider emphasis on questions

pertaining the impasses of education. To achieve that, semi-structured interviews were conducted with four teachers and peculiar components found in their discourse were articulated through content analysis. Hence, it was possible to find traces which, acting in synergy, are capable of establishing greater relevance in relation to the negative aspects of the career. As such, even though problems arise to interweave the context of the educational career, there is consensus in the subject teachers' speech that the favourable points are of extreme importance to their professional and personal fulfilment.

Keywords: Attractiveness. Educational career. Basic Education. Teaching. Teacher-student relation.

RESUMEN El presente artículo busca investigar aseveraciones relativas a las atractividades de la carrera docente a través de la óptica de profesores de la educación básica, fundamentado en el principio de que la literatura hay un destaque mayor para las cuestiones alusivas a los impases de la educación. Por lo tanto, fueron realizadas encuestas en el formato semiestructurado con cuatro profesores, siendo articulados a través del análisis de contenido componentes peculiares encontrados en sus hablas. Delante de eso, fue posible notar trazos que, actuando en sinergia, son capaces de establecer mayor relevancia en relación a los factores negativos de la carrera. De esa forma, aunque sucedan problematizaciones a englobar el contexto de la profesión docente, existe consenso en el discurso de los profesores sujetos de que los puntos favorables son de extrema significancia para su realización profesional y personal.

Palabras clave: Atractividad. Carrera docente. Educación básica. Enseñanza. Relación profesor/alumno.

1 INTRODUÇÃO

Ao longo dos anos, a carreira docente tem sido observada através de uma ótica desfavorável. As desvantagens passaram a representar a profissão sem que se percebam as diversas atratividades que a envolve. Por consequência, essa imagem se tornou uma ideologia na qual tal consciência social é seguida por alunos da educação básica, pelos próprios licenciandos e pela sociedade, de forma generalizada.

Dentre os fatores que circundam a visão negativa acerca da docência, podemos citar aspectos materiais, de infraestrutura e sociais, princípios ligados aos alunos – objetos de trabalho –, fenômenos resultantes da organização do trabalho e exigências formais ou burocráticas a cumprir (TARDIF; LESSARD, 2009). Gatti (2010), ainda problematiza a questão do financiamento para a educação básica e da

formação deficiente dos professores, onde prevalece modelo consagrado no início do século XX, apesar dos ajustes parciais em razão das novas diretrizes (GATTI, 2010).

Relativamente aos termos expostos, na presente pesquisa pretendemos desmistificar a visão limitada que impõe obstáculos à valorização social do professor e de sua profissão, tida como pouco atrativa. Assim, considerado o princípio no qual a literatura é saturada de questões referentes aos impasses da educação, objetivamos investigar as asserções concernentes às atratividades da carreira docente através da ótica de professores da educação básica, levantando situações vivenciadas por docentes que retratam pontos positivos da carreira.

A perspectiva que abordamos aqui pode ser capaz de contribuir na mudança de visão sobre o magistério, tornando-o uma profissão mais atrativa aos olhos da sociedade e de futuros professores em potencial, uma vez que ela se mostra compensatória. Portanto, devido à conexão entre esse viés e uma educação de qualidade, tal discussão é de fundamental importância para assegurar o desenvolvimento social, econômico e cultural da sociedade.

2 DESINTERESSE PELA LICENCIATURA E CRÍTICA A PROFISSÃO DOCENTE

O processo histórico da profissionalização do professor no Brasil sofreu intensa influência do modelo de ensino desenvolvido na Europa e, posteriormente, da América do Norte. Ainda que várias reformas tenham sido propostas em busca de adequar a formação docente no país, não foi possível observar grandes rupturas (NÓVOA, 1992), embora fosse necessário desenvolvimento em vista do contexto brasileiro ao longo dos anos.

Em meio a esse cenário, o ensino, outrora de responsabilidade da Igreja, tornou-se secular e estatal. Uma vez que retirou da responsabilidade de leigos e religiosos a função de ensinar, o Estado desempenhou papel relevante no processo de profissionalização dos professores, criando um corpo de profissionais mais aptos ao exercício da docência. Para tanto, exigiu-se do candidato uma formação em nível superior para atuar na educação básica, ou ainda formação em nível médio, na modalidade normal, para atuar na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, atendendo assim à legislação vigente, uma vez que capacitou o

profissional para exercer suas atividades de acordo com as exigências do mercado de trabalho (BRASIL, 1996).

Após anos de modificações no cenário de profissionalização do docente, a educação passou a ser vista como um tema de grande relevância e amplamente discutido pelas políticas públicas da atualidade. A título de ilustração, podemos citar as metas apresentadas no Plano Nacional de Educação (PNE), que visam a tornar a educação acessível e de qualidade em todos os níveis. Quanto à formação, tal documento traz as seguintes metas:

Meta 15: garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

Meta 16: formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino (BRASIL, 2014, p. 51).

Percebemos, contudo, que tal medida ainda não foi concretizada, uma vez que se encontra no campo “opinativo”, já que não transcorreu tempo suficiente, tanto para que as pesquisas que exploram o tema cheguem ao seu final e tenham seus resultados publicados, quanto para que se possa efetivamente utilizar dados públicos (avaliações de larga escala, PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – , e censos educacionais) para que se possa ser conclusivo a respeito. Desse modo, constitui-se ainda uma meta a ser alcançada no contexto das lutas históricas dos setores organizados do campo educacional em prol de uma educação de qualidade para todos. Ademais, o documento ressalta a necessidade de se garantir aos profissionais da educação formação contínua, de modo que possam ter um aperfeiçoamento permanente e conhecimento relativos aos avanços no campo educacional.

Além dos propósitos relacionados à formação inicial e continuada dos professores, o plano destaca que, para se atingir uma educação de qualidade, é preciso o apoio de uma equipe de profissionais capacitados. Para tanto, o documento

frisa a importância de se investir nos planos de carreira, em salários mais atrativos, melhores condições de trabalho e processo seletivo mais criterioso. A esse respeito, são propostas as seguintes metas:

Meta 17: valorizar os(as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos(as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE.

Meta 18: assegurar, no prazo de 2 (dois) anos, a existência de planos de Carreira para os(as) profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de Carreira dos(as) profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal (BRASIL, 2014, p. 56).

Com as propostas em questão, o PNE objetiva a valorização da profissão docente, tornando-a atrativa e viável, de modo a aumentar a procura por cursos de licenciatura e, dessa forma, suprir as demandas por profissionais qualificados tanto para a Educação Básica como para a Educação Superior. O reconhecimento da profissão do professor, portanto, está atrelado à sua própria formação e condições de carreira e trabalho.

Em contrapartida à necessidade de formação adequada, uma das medidas adotadas durante o processo de profissionalização do professor que contribuiu para a desvalorização do magistério refere-se à democratização do ensino, promovida nos anos de 1960 e 1970. Tal medida, tomada pelos países industrializados na erradicação do analfabetismo, promoveu certa “massificação do ensino”, uma vez que conduziu a um aumento brusco do número de alunos, escolas e, necessariamente, de professores. Em resposta à alta demanda de profissionais, “[...] a profissão docente tornou-se pouco seletiva, levando a que muitos a exercessem sem habilitações específicas, com pouca qualificação e preparo profissional” (JESUS, 2004, p. 195). Diante disso, muitos dos indivíduos que ingressaram na carreira apresentavam baixa preparação, geradora de competência insatisfatória, e uma reduzida motivação para a profissão docente.

Nóvoa pontua que “as consequências da situação de mal-estar que atinge o professorado estão à vista de todos” (NÓVOA, 1999, p. 22), logo a desmotivação pessoal, o absentismo, o abandono, a insatisfação profissional e todos os fatores resultantes estão diretamente relacionados a:

Um sentimento generalizado de desconfiança em relação às competências e à qualidade do trabalho dos professores, alimentado por círculos intelectuais e políticos que dispõem de um importante poder simbólico nas atuais culturas de informação (NÓVOA, 1999, p. 22).

Para Jesus, a perda de prestígio pela carreira docente está associada às alterações sociais. Os valores intelectuais e humanistas do passado foram substituídos pela supervalorização econômica, o que fez com que muitas pessoas recorressem à carreira por razões não associadas à possibilidade de um emprego melhor. Segundo o autor, os baixos salários têm sua origem atrelada ao fato de a profissão ser exercida, sobretudo, pelo sexo feminino, pois as mulheres representam 80% do corpo docente da educação básica (INEP, 2018), além de se tratar de um grupo profissional numeroso. Somada a isso, há ainda a sua concepção como profissão de fé, não relacionada à remuneração devida (JESUS, 2004).

Compreendemos que a docência, ao longo dos anos, foi vista como uma ocupação secundária ou periférica, assim como os professores têm sido vistos como improdutivos, ao passo que sua missão é preparar os filhos dos trabalhadores para a “verdadeira vida”, ou seja, para o trabalho produtivo. Antagonicamente, a realidade indica a educação como um fator nevrálgico em todos os setores, uma vez que é peça fundamental para a economia das sociedades modernas, renovando funções e compartilhando competências entre os membros da sociedade. Apesar disso, a docência é entendida como um trabalho negligenciado, no qual muitos professores têm mais de um emprego e trabalham por turnos para conseguir um salário decente (TARDIF; LESSARD, 2009).

O Governo, a princípio, é um dos responsáveis por contribuir para a desvalorização da profissão, ao passo que não considera a educação como um investimento rentável, enxugando e racionalizando orçamentos. Tardif e Lessard (2009) opinam que o grande perigo para a pesquisa sobre os professores é a abstração, ou seja, levantar apenas assuntos subjetivos a respeito da educação, conhecimento e didática, enquanto pontos vitais como a carga horária, as dificuldades e os recursos disponíveis são deixados de lado. Ao longo do tempo, o professor vem se sentindo desprestigiado: as críticas aumentaram, sua autonomia diminuiu, a

formação profissional é deficiente e pouco relacionada ao exercício concreto do serviço.

Adentrando nas finalidades da profissão, descobrimos a complexidade da carreira, cuja práxis se manifesta na humanização do professor e no centro de seu trabalho que, diferentemente do trabalho industrial, são seres humanos mutáveis, ativos e com vontades próprias. Assim, esse trabalho evoca atividades como instruir, ajudar, entreter, cuidar e controlar. A partir dessa constatação, surgem novos fatores, tais como a necessidade de motivar os alunos, cuidar de seu equilíbrio psicológico, tensões resultantes de sua individualização, falta de respeito pelas pessoas e pelo material, o esforço para diminuir a distância decorrente da transformação da sociedade, além da dedicação afetiva e pessoal (ESTEVE, 1999).

Em geral, os professores não investem muito em sua carreira, o que resulta em uma identidade docente generalizada e repleta de dilemas. Dessa forma, enfrentam um *status* por demais fragilizado, burocratização e indeterminação da tarefa, rigidez dos programas e recursos didáticos, rotina das tarefas, imprevisibilidade dos contextos de ação, aumento das exigências e assim por diante. Tardif e Lessard (2009) decompõem os principais fatores considerados na determinação da carga de trabalho dos professores, abaixo complementados pela ideia de outros autores (MARQUES, 2010; ALARCÃO, 2010; ESTEVE, 1999):

- Fatores materiais e ambientais: a insuficiência de material adequado, a dependência dos horários de transporte e a insuficiência de recursos financeiros são fatores descritos por docentes de muitos países, tornando pesada e difícil a carga de trabalho. Nesse fator, a realidade brasileira é que dentre as escolas que oferecem ensino fundamental no país, apenas 54,3% possuem biblioteca e/ou sala de leitura, 46,8% dispõem de laboratório de informática, 11,5% de laboratório de ciências e 41,2% de quadra de esportes, enquanto a disponibilidade desses recursos em escolas de ensino médio é de 88%, 79,9%, 45,4% e 76,9%, respectivamente (INEP, 2018);

- Aspectos sociais: a localização da escola e sua vizinhança, a situação socioeconômica dos alunos, a violência reinante no quarteirão, além da venda de drogas entre os adolescentes;

- Princípios ligados ao objeto de trabalho: a quantidade de alunos nas turmas, sua diversidade, a presença de necessidades especiais e dificuldade de adaptação e

de aprendizagem, a idade, o sexo, o nível de maturidade. Da mesma forma, a tarefa de avaliar os pupilos ligada a tensões e expectativas entre os professores e os pais, a direção e os próprios discentes;

- Fenômenos resultantes da organização do trabalho: o tempo de trabalho, o número de matérias a lecionar, o vínculo empregatício (regular, precário, por contrato), a diversidade de outras tarefas além do ensino como, por exemplo, a recuperação, as atividades paradidáticas, a tutoria e supervisão de estagiários e professores em inserção profissional, a preparação das provas, planejamento das aulas, as atividades (noturnas, nos fins de semana, nas férias), a dupla tarefa (como no caso da maioria do corpo docente, as mulheres muitas vezes enfrentam o trabalho e a casa), atividades ligadas à formação e desenvolvimento profissional, essenciais em um contexto globalizado e repleto de informações, dentre outros;

- Exigências formais ou burocráticas a cumprir: observância dos horários, avaliação dos alunos, atendimento aos pais, reuniões obrigatórias, tarefas administrativas e assim por diante.

Os fatores apresentados não apenas se somam, mas trabalham em sinergia, o que contribui para o aumento da complexidade na carreira. No atual modelo, muitas são as atribuições destinadas aos profissionais da educação, situação que lhes ocasiona conflitos, pois ao tentar lidar com esse excesso, tem menos tempo disponível “para estudos individuais ou em grupo, participação de cursos ou outros recursos que possam contribuir para a sua qualificação, favorecer seu desenvolvimento e sua realização profissional” (CARLOTTO; PALAZZO, 2006, p. 1018). As consequências atribuídas às condições apresentadas constituem uma lista extensa seja para o aluno, para a sociedade ou para o profissional da educação, sujeito central do presente estudo.

Por conseguinte, a carreira docente é repleta de estressores contínuos que podem levar à síndrome de *burnout*, causada por exaustão emocional, despersonalização e diminuição de realização pessoal no trabalho, e a lesões por esforço repetitivo (LER). As duas doenças estão relacionadas à carga horária, tempo de exercício da docência e ao número de alunos por sala (FERNANDES; ROCHA; COSTA-OLIVEIRA, 2009). Ainda podemos falar de uma “carga mental” de trabalho que trata de mudanças repentinas no ambiente de exercício e estratégias adotadas

para se adaptar a elas: distúrbios de voz e psíquicos, como ansiedade e depressão (TARDIF; LESSARD, 2009).

Consoante ao INEP (2004), a educação e os educadores brasileiros passam por uma crise que está sendo combatida de forma equivocada. A demanda por profissionais, em especial nas áreas de Química e Física, já consideradas críticas devido ao baixo número de professores, só irá aumentar. Um agravante da situação é que nem todos os licenciados exercerão o magistério devido aos salários baixos e porque os cursos nem sempre se encontram em áreas carentes. Vê-se a necessidade maior de, ao invés de expandir desenfreadamente os cursos de licenciatura, melhorar as condições da profissão para que os licenciados não atuantes se interessem. Dados recentes do INEP (2018) confirmam que o número de formandos continua aquém do necessário.

Segundo Tartuce, Nunes e Almeida (2010), os diversos estudos relacionados às investigações sobre a atratividade da carreira docente têm revelado que as motivações para o ingresso no magistério permanecem no campo dos valores altruístas e da realização pessoal. Isso, por sua vez, está fortemente ancorado no desejo de ensinar, ao amor (pelas crianças, pelo outro, pela profissão, pelo saber), à possibilidade de transformação social e à necessidade de logo conquistar certa autonomia financeira.

A investigação dos atrativos da carreira docente requer um contraste com sua situação pouco interessante vista de outros ângulos. A relevância de se estudar esse assunto é importante para superar os entraves que inibem a construção de um ensino de qualidade que atualmente se discute e se deseja. Somente por esse caminho é possível que haja uma intervenção conscientizada na prática escolar, na realidade dos profissionais docentes e na problematização dos fins educacionais (LIMA; BARRETO; LIMA, 2007).

3 METODOLOGIA

A fim de obter as informações a respeito dos sentimentos e valores que motivam e aguçam o interesse do professor pela carreira docente, cerne de seu trabalho, realizamos entrevistas com quatro professores em exercício na educação

básica das redes pública e particular atuantes no município de Ouro Branco, Minas Gerais, e região.

As entrevistas inseriram-se no formato semiestruturado, com questionamentos-base principais e complementares, apoiados nas teorias relacionadas ao tema da pesquisa, fazendo emergir informações com o máximo de clareza segundo os objetivos pretendidos (MANZINI, 2004).

Anterior à realização das entrevistas, elaboramos o roteiro inicial para a realização de um piloto, procurando verificar a presença de fidedignidade dos dados, validade, operabilidade e precisão, em busca de evitar questões descontextualizadas, ambíguas e que pudessem levar à fuga do tema. Tal teste contou com a participação de duas professoras atuantes na educação básica e intencionou maior semelhança com as entrevistas subsequentes, oferecendo segurança às autoras. Desse modo, modificamos o roteiro.

Momentos antes do início de cada entrevista, proporcionamos uma conversa introdutória com o objetivo de criar atmosfera livre de pressões ou coerções, sendo frisadas as razões e objetivos da pesquisa, bem como informações sobre a gravação do áudio da conversa e o termo de consentimento livre e esclarecido. Britto Junior e Feres Junior (2011) enfatizam o aspecto ético desse momento, sendo necessário não simplesmente informar sobre as circunstâncias do trabalho, mas esclarecê-las.

Posterior à entrevista, entregamos a cada professor um questionário contendo 14 questões, discursivas e fechadas, com o objetivo de obtermos informações gerais como: dados pessoais; formação inicial e continuada; e exercício profissional. Visando o anonimato dos participantes, utilizamos os nomes fictícios Karen, William, Janaína e Ramon para identificá-los. A seguir estão antecipadas as descrições das características de cada um, intencionando a melhor organização do texto:

- Professora Karen – 39 anos, formada em 2001 no curso de Letras pela Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ), especialista em estudos linguísticos. Exercia sua carreira há 15 anos, trabalhava em duas escolas das redes particular e pública nos 8º e 9º anos do Ensino Fundamental e 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio. Lecionava as disciplinas Redação e Língua Portuguesa.

- Professor William – 44 anos, formando em 2000 no curso de Licenciatura em História pela Nilton Paiva. Exercia sua carreira há 15 anos, trabalhava em uma escola da rede particular do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental.

- Professora Janaína – 31 anos, formada em 2007 no curso de Filosofia pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), especialista em Filosofia Moderna e Contemporânea e mestre em Ciência da Religião. Exercia sua carreira há 11 anos, trabalhava em uma escola da rede pública do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Lecionava a disciplina de Ensino Religioso.

- Professor Ramon – 44 anos, formado no curso de Engenharia Agrônômica pela Universidade Federal de Viçosa (UFV), doutor em Conservação de Recursos Naturais. Exercia sua carreira há 23 anos, trabalhava em uma escola da rede particular nos 2º e 3º anos do Ensino Médio e no Ensino Superior. Lecionava, na Educação Básica, a disciplina de Química.

Durante a transcrição das entrevistas, realizada de acordo com as normas propostas por Marcuschi (2003), respeitamos a fala de cada um dos sujeitos, sem a realização de quaisquer alterações. Tal momento foi sucedido pela leitura intensa dos dados, fazendo sua descrição e posterior interpretação. Para tanto, utilizamos os procedimentos de análise de conteúdo descritos por Franco (2008), nos quais devem ser analisados e levados em conta pontos como o sujeito produtor, os objetivos inicialmente estipulados, a mensagem transmitida e o impacto que esta causa no receptor final, a fim de concretizar as inferências propriamente ditas.

Ainda de acordo com a autora, utilizamos estratégias relevantes para a análise das descrições como: a comparação entre as falas dos entrevistados, procurando a homogeneização dos dados; delineamento como plano para analisar os elementos em busca de responder as perguntas propostas; definição das unidades de análise; e, por último, categorização por pontos criados de forma emergente, determinados em função das respostas obtidas, de acordo com os objetivos. As categorias foram: a afeição pelos alunos; prazer em ensinar; afinidade pela carreira; importância dos antigos professores na escolha profissional; função social; formação continuada e realização pessoal.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO



O tema da atratividade da carreira docente, ainda que seja objeto de discussão atual, carece de pesquisas voltadas para sua investigação (FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA, 2009). Goodson (2007), durante sua discussão sobre a necessidade da análise sobre a vida do professor, de forma análoga, reflete que os cantores são mais relevantes que as próprias músicas, uma vez que a canção é apenas uma pequena parte da vida do cantor “e a vida foi sempre algo fascinante” (GOODSON, 2007, p. 66). De maneira similar, afirma que tal preocupação necessita ser avaliada na investigação docente:

Tem-se dado ênfase a prática docente do professor, quase se podendo dizer ao professor enquanto “prático”. Necessita-se agora de escutar acima de tudo a pessoa a quem se destina o “desenvolvimento”. Isto significa que as estratégias a estabelecer devem facilitar, maximizar e, em sentido real, surpreender a voz do professor (GOODSON, 2007, p. 69).

Dessa forma, trazemos aqui discussões relativas às falas dos professores durante as entrevistas, procurando investigar os aspectos pelos quais se justificam seus interesses pelo magistério, bem como os fatores pouco interessantes citados e sua importância diante de alguns aspectos inerentes à prática. Consideramos importante salientar que, como essa pesquisa não é representativa da diversidade de professores do ensino básico presentes no Brasil, não permitindo generalizações, frisamos que aqui não serão apresentadas constatações, mas hipóteses que visam à investigação da percepção de profissionais que se encontram na área.

Voltando-se para o contexto das carreiras profissionais de forma global, todas elas apresentam mudanças significativas no que engloba o contexto político, social, cultural e econômico das últimas décadas. Assim, observamos um cenário complexo com múltiplos aspectos a serem avaliados quando se trata de compreender a carreira e seu desenvolvimento profissional (FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA, 2009).

Segundo Valle (2002), o desenvolvimento profissional resulta não de uma série de eventos, mas de um processo. Para algumas carreiras, tal aspecto pode ser linear ou ocorrer em etapas, nas quais podemos evidenciar regressões, declínios e até mesmo descontinuidade. No Brasil, a estruturação da “identidade profissional” do professor se encontra ligada ao processo de profissionalização, desencadeado, sobretudo, pelas reformas educacionais do regime autoritário. Essa situação se insere

na postura do Estado ao investir na estruturação dos sistemas de ensino, desenhando o perfil do profissional professor:

Para integrar o corpo docente, os professores devem comprovar o domínio de certos saberes através de diplomas legalmente reconhecidos e obter a aprovação nas diversas modalidades de recrutamento aplicadas pelos sistemas de ensino (VALLE, 2002, p. 214).

Diante da construção da referida identidade, a carreira docente tomou forma, distanciando-se de uma mera ocupação qualquer na medida em que as modalidades de recrutamento passaram a exigir diploma e o acesso aos diversos níveis de ensino a ser condicionado a certos níveis de formação.

No cenário brasileiro atual, inserido no contexto das políticas públicas, tem-se, ao menos no papel, investido na valorização dos profissionais da educação com a criação de planos de carreira, incentivo aos processos de formação inicial e continuada, salários mais atrativos, melhores condições de trabalho e formas mais criteriosas de seleção. Assim, espera-se fortalecer a personalidade profissional, tornando a carreira mais atrativa.

A escolha pela profissão, portanto, se encontra inclusa nos contextos objetivos, tais como as condições históricas e sociais, e subjetivos, na qual se analisa a maneira como os profissionais percebem a carreira e seu papel no contexto do trabalho. É dessa maneira que, durante a escolha de uma profissão, diversos fatores são levados em consideração. Por exemplo, o aspecto salarial, embora importante, não define todas as questões que envolvem a atratividade da carreira. Outras perspectivas, como afinidade pela carreira, identificação, valores e retorno emocional interferem na escolha (FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA, 2009).

A opção pelo magistério também se insere nesse contexto, uma vez que todos os professores entrevistados relataram que as questões negativas relacionadas à carreira docente são categóricas, porém tais dimensões, quando comparadas a outras diversas, se tornam menos significativas, conforme destacado em suas falas:

*“/.../ eu sempre falo com os alunos, “pô, mas você tem doutora::do, você dá aula aqui::, /.../, por que”. Gente, nem, *nem sempre (+) ter dinhe::iro, poder ir pra, ir pra um luga::r vai fazer, você feliz.* Eu tenho A MINHA CASA, eu tenho MINHA FAMÍLIA, eu tenho tudo em Ouro Branco”. (Professor Ramon, *grifo nosso*).*

“Os pontos positivos são muito maiores, porque (+), na verda::de, o que eu trago pra mim, é::, é esse reconhecimento, não tenho reconhecimento como PROFESSORA, mas eu tenho

reconhecimento SOCIAL. Por onde eu pa::sso, eu, eu sei que eu deixei uma marca, ATÉ quando eu xinguei, até quando eu reclamei, até quando eu puni::, a pessoa reconhece que eu puni:: pro crescimento dela, então eu vejo um sorriso no ro::sto /.../". (Professora Karen, grifo nosso).

"/.../ tem a, as dificuldades, mas també::m tem as alegrias ((em tom de conclusão)), que são muitas ((em tom de conclusão)), falar a verdade, são muitas mesmo, entendeu, e eu me divirto dando aula, eu GOSTO de dar aula". (Professora Janaína).

"/.../ a gente não tem muito incentivo, n/é, o país nosso infelizmente não tem muito incentivo pra você trabalhar nessa área. Então foi mais a PRÁTICA mesmo que me fez continuar. Eu ADORO dar aula". (Professor William).

Os docentes ressaltaram como aspectos positivos a realização familiar que, atrelada à profissão, se torna suficiente para sobrelevar a questão financeira. Igualmente, os entrevistados deram enfoques ao reconhecimento por parte dos alunos no âmbito de competência social, prazer em lecionar, dentre outros (que serão destacados posteriormente). Os aspectos são analisados por óticas distintas, o que caracteriza a decisão pela seleção e permanência na carreira.

Portanto, ainda que existam múltiplas possibilidades de escolha profissional, quando se observa o contexto, as prioridades e a realidade daquele que está analisando, a escolha se torna limitada, sendo restrita a fatores intrínsecos e extrínsecos que interagem de diversas maneiras.

4.1 As atratividades da carreira docente

Durante as entrevistas, os sujeitos foram questionados sobre os fatores que os motivaram a ingressar e continuar atuando como professores. Verificamos elementos enfáticos nas falas, destacando valores altruístas e de realização pessoal. Dentre os componentes avaliados, aqui salientamos e articulamos sete que, embora correlacionados, apresentam suas peculiaridades: (i) afeição pelos alunos; (ii) prazer em ensinar; (iii) afinidade pela carreira; (iv) importância dos antigos professores na escolha profissional; (v) função social; (vi) formação continuada e (vii) realização pessoal.

Segundo Tardif e Lessard (2009), a interatividade entre o professor e o aluno é o centro de sua profissão, posto que caracteriza o principal objetivo de seu trabalho. Toda a sua ação é voltada para o outro, como retratam abaixo:

Do ponto de vista da ação comunicacional, ensinar não é, tanto, fazer alguma coisa, mas fazer com alguém alguma coisa significativa: o sentido que perpassa e se permuta em classe, as significações comunicadas, reconhecidas e partilhadas são, assim, o meio de interação pedagógica. (TARDIF; LESSARD, 2009, p. 249).

Nesse contexto, é possível idealizar a paixão que o professor sente pelos pupilos no sentido de apreciar a relação entre eles dentro e fora da sala de aula, na qual o aluno demonstra carinho e valoriza a figura do tutor, como é ilustrado pelas seguintes falas:

“/.../ Então essas coisas assim, sabe, primeiro aluno que me chamou de professor, isso eu não esqueço “ô professor, não sei o que” falei assim “eu? Professor? Esse menino tá louco, tá não?” ((em meio a risadas)), mas foi mais isso aí, os alunos mesmo me cativaram”. (Professor William, grifo nosso).

*“/.../ na escola pública ((engoliu saliva)), é::, um::, recentemente um rapaz foi fazer::, uma::, pesquisa pro Mestrado dele também (+), e ele teve que assistir a uma aula de uma professora de Português::s durante::, uma não, várias aulas, durante um mês, e aí ele, no questionário *eu fui citada várias vezes por alguns alunos, quais eram os professores que tinham marca::do, então eu fiquei muito emocionada*, porque eles falaram também que::, é, não era pelo conhecimen::to SÓ, mas pela pesso::a, então:: eu sempre acho assim que, esse LADO, sabe, é, é o que mais me marca na minha profissão”. (Professora Karen, grifo nosso).*

Igualmente, um dos professores se expressou primorosamente ao se referir ao reencontro com seus alunos anos após terem passado por sua sala de aula:

*“Eu acho que o que motiva o professor (+) foi, uma vez eu vi numa palestra, é que *o professor ele tem o décimo quarto salário, (+) que é, encontrar com o aluno, dez anos depois, seis anos depois, e ser recebido com um sorris::so, ser recebido com um abra::ço, entendeu*”. (Professor Ramon, grifo nosso).*

“/.../ o professor, de certa forma, os mais:: marcantes vão ficar, imortalizados, na mente, daquele aluno até:: Então isso eu acho uma coisa importante, importante não porque “ah, eu quero ser lembrado como, isso” não, eu acho que é, é um, é um símbolo de gratidão, é um símbolo de, de que aquilo foi útil pra você, certo /...”. (Professor Ramon).

Além de motivar a permanência do docente na carreira, essa afeição pode contribuir para o aperfeiçoamento das aulas e consecutiva facilitação da aprendizagem por parte do aluno. Da mesma forma, a relação professor-aluno por vezes é a grande responsável pelo interesse do discente em relação à matéria, o que envolve reflexão, leitura e busca autônoma.

Freire (2011), ao argumentar sobre seu envolvimento com a prática educativa, afirma jamais ter deixado de fazê-la com alegria. O autor aponta para a relação entre a alegria necessária à atividade educativa e a esperança, elemento da natureza

humana. Para ele, a esperança tida pelo professor e pelos alunos em conjunto os leva a aprender, ensinar, inquietar-se, produzir e resistir aos obstáculos que os distanciam da alegria.

Sentir prazer ao ensinar é, segundo os professores entrevistados, a razão para ingressar na carreira e motivação para continuar. Essa satisfação se relaciona a aspectos como o entusiasmo de poder inovar e mediar o conhecimento específico de cada disciplina satisfatoriamente, o que gera certa autorrealização.

“/.../ Quando eu entrei na, na Universidade, é, eu tinha um, minha vontade era ser fazendeiro, ser produtor rural, ter uma fazenda. /.../ Agora o que me aconteceu foi o seguinte, quando eu comecei a dar aula em, em Viçosa, de monitoria, eu ADORAVA. Era a melhor hora do dia, aí com isso você começa é, (+) a::, você VIRA professor, você se encontra”. (Professor Ramon, grifo nosso).

“/.../ eu me divirto MESMO dando aula, é::, me::, inventando coisas no::vas, dinâmicas, é::, levando algo difere::nte, alguma coisa, n/é, da interne::t, “será que eles go::stam?”, ví::deos, enfim, fi::lmes, eu gosto de tá sempre contextualizando /.../”. (Professora Janaína, grifo nosso).

O professor acredita na importância do trabalho que realiza. Tal aspecto é passível de ser observado como interferente na sua própria ação. Como cita a professora Janaína, ela se realiza ao planejar e executar suas aulas, se sente motivada no sentido de promover atividades que envolvam diversas metodologias na prática pedagógica. Assim, a qualidade da aula e mesmo o sentimento de satisfação podem ser dilatados.

A afinidade pela carreira teve papel importante na decisão de continuar atuando no magistério, é o que relatam duas das professoras entrevistadas. Dessa maneira, elas se identificam com a profissão e acreditam ter propensão para o ato de ensinar:

“/.../ eu me descobri, falei “não, agora eu tô na profissão ce::rta, vai dar ce::rto”, e a partir daí, já tem o que, quinze anos que eu dou aula, e com muito amor, aí eu descobri que, realmente eu PODIA ser professora, mas professora de verdade mes::mo, amando o que eu fazi::a /.../”. (Professora Karen).

Karen ainda destaca que para atuar efetivamente como docente, é necessário apreciar o que se faz, uma vez que a profissão compreende a paixão dos professores. Podemos considerar, ao verificar os discursos dos entrevistados, seus sentimentos de realização com a profissão que escolheram:

“/.../ um dia inclusive a minha prima me perguntou, n/é, “se você pudesse-mudar, n/é, se você pudesse-hoje:: fazer uma nova faculdade, começar tudo de novo, você faria QUAL curso?”. Eu pensei, assim, nossa, será dire::ito, uma coisa mais prá::tica talve::z, n/é, sair de sala de a::ula

(+), mas eu pensei “a:: eu acho que não, *eu acho que:: (+) nasci pra essa, pra isso mesmo, sabe, aí eu me encontro* ((tom de conclusão))”. (Professora Janaína, *grifo nosso*).

“/.../ foi um:: questão de só, realização mesmo de um sonho, n/é”. (Professora Janaína).

“Se eu pensei em sair da profissão? Não ((rapidamente)). /.../ Eu nunca pensei, “ah, vou largar esse tanto de aula e vou voltar a ser fazendeiro” não, embora eu tenha tido a oportunidade pra isso, mas eu nunca pensei não”. (Professor Ramon).

É importante destacar ainda que a professora Karen atribui a descoberta de sua afinidade pela carreira à sua atuação como docente, posto que antes de entrar em contato com a prática, apresentava o sentimento de insegurança. No que diz respeito às experiências posteriores à formação, o Estágio Curricular Supervisionado pode ser capaz de contribuir com a introdução do licenciando na sala de aula, antecipando o convívio aludido pela docente.

Vigotski, interpretado por Souza, Petroni e Andrada (2013), descreve que as ações são permeadas de construções resultantes da influência do contexto. Assim, o que o sujeito é surge como consequência dos processos de significação da realidade social feita por ele em suas trocas sociais.

Goodson (2007), durante seu discurso, aponta diversos argumentos em prol da utilização da vida dos professores incorporada às pesquisas educacionais. Em sua investigação, o autor compreende que o discurso desse profissional está repetidas vezes ligado à sua vida pessoal, introduzindo em suas explicações comentários autobiográficos, o que seria, a seu ver, a primeira razão para se incluir e valorizar a história do docente. Através desse prisma, ele destaca que:

Uma característica comum do ambiente sociocultural colhida nas narrativas dos professores é o aparecimento de um professor preferido que influenciou, de modo significativo, a pessoa enquanto jovem aluno. [...] Em conclusão, tais pessoas fornecem um “modelo funcional”, e, para além disso, influenciaram provavelmente a visão subsequente da pedagogia desejável, e bem assim, possivelmente, a escolha do próprio curso (especialização, em termos de matéria de ensino) (GOODSON, 2007, p. 72).

Logo, o referido trecho preconiza a conjuntura na qual parte significativa dos professores opta pelo magistério devido a seus antigos professores, seja isso relacionado ao exemplo que deram como profissionais ou pelo incentivo diretamente prestado, como é apontado, respectivamente:

“SIM, sempre foi um so::nho ser professora, sempre goste::i, sempre fui uma aluna (+) bem aplica::da, é::, sempre fui dedica::da, e::, *eu achava super interessante* ((em tom de mistério))

a fiGura do professor, n/é, é::, meio enigmá::tica, n/é, a gente ficava sempre querendo saber um pouco ma::is da vi::da de::le". (Professora Janaína, grifo nosso).

"Eu jama::is imaginei que, seria professora (+), até mesmo porque:: a::, a minha realidade de quando eu era estudante, eu preferia Matemática à Língua Portuguesa (+), e aí:: por influência de uma professo::ra /.../ que:: me revelou, falou assim "ó, você se daria muito bem nessa área, você (+) escreve bem::, é:: e aí, acho que você deveria tentar /.../". (Professora Karen, grifo nosso).

Além disso, é possível observar que tal prática continua a ser propagada por eles, como é o caso do professor de Química, que teve papel definitivo na escolha do curso de uma das presentes autoras:

"É, UMA OUTRA COISA MARCANTE, [inaudível], o seu caso, você::, eu fui seu professor de quí::mica, você, lógico, você não fez química por minha causa, mas, é, você, gostava da maté::ria, e por isso você foi pro lado, como eu costumo brincar, n/é, pro lado bom da força /.../". (Professor Ramon).

Dessa maneira, uma das funções do docente, além de preparar os alunos para a vida durante e após a escola, é de inspirá-los ao desmistificar a visão negativa concernente à carreira. Consequentemente, o professor acaba por promover a valorização de sua profissão.

Como quinta categoria, abordamos o que chamamos de função social a partir de Freire (2011), para quem ensinar exige segurança, competência profissional e generosidade. Para ele, não há nada que inferiorize mais a tarefa formadora do professor do que a mesquinhez com que o próprio se comporta, sendo a generosidade qualidade imprescindível à sua autoridade e relação. Assim, não é possível para o professor, de acordo com a pedagogia Freireana, dicotomizar a tarefa de ensinar os conteúdos da formação ética dos educandos. Simplificando; o ensino dos conteúdos implica o testemunho ético do professor.

O ensino em si é uma prática social, não apenas por concretizar a interação entre o professor e os alunos, mas porque os tutores refletem a cultura e o contexto social em que se inserem. Nessa perspectiva, Sacristán afirma que "educar e ensinar é, sobretudo, permitir um contacto com a cultura, na acepção mais geral do termo; trata-se de um processo em que a própria experiência cultural do professor é determinante" (SACRISTÁN, 1999, p. 67).

Observamos que o discurso dos autores está presente na didática dos educadores, que atuam preparando os alunos para o entendimento das disciplinas e para as questões sociais:

“/.../ é você poder compartilhar um pouco, do que você sabe, você poder transformar pessoas, transformar a pessoa no seguinte sentido, é::, aquela pessoa que, nunca teve acesso à educação, e ela vai começar a enxergar o mundo de uma outra maneira, eu acho que ISSO é que motiva O professor, pelo menos no meu caso”. (Professor Ramon, grifo nosso).

“/.../ antigamente eu achava que era só o conhecimento (+), quando eu comecei a dar aula eu achava que, o que eu tinha de MELHOR pra passar pros alunos era realmente o conhecimento específico da Língua (+), da Língua Portuguesa, dos conhecimentos da Literatura e, mas hoje, eu sinto que é muito maior, porque:: tem também a questão moral, ética, e eu vi que::, muitos, é::, se espelham em mim, n/é, buscam assim, olhar pra mim e falar assim, eu quero::, pelo menos ter a conduta da, dessa professora /.../”. (Professora Karen, grifo nosso).

“/.../ você saber que dentro daquele tijolo, dentro daquela construção, da, do conhecimento do aluno, que hoje ele tá fazendo, mestra::do, ou tá lá:: na frente, você teve um tijolozinho de contribuição, você, ajudou ele em algum aspecto, eu acho que isso que, que segura”. (Professor Ramon, grifo nosso).

Os professores apresentam preocupação que vai além de instruir o aluno a respeito do conhecimento específico da disciplina, repensando sua didática no sentido de formar o discente como cidadão atuante, crítico e pensante, valorizando seus saberes éticos e morais. Assim, podemos inferir que a ação formadora dos docentes possui as características imprescindíveis exigidas pela visão Freireana.

Assim como nessa visão, Maldaner (1997), no âmbito da qualidade educativa brasileira, volta-se para a questão da formação continuada dos professores para a implementação de políticas educacionais e aperfeiçoamento do ensino, colocando-os no centro do debate, uma vez que lhes cabe conduzir o processo de melhoria educativa nas escolas e da ação educativa da sociedade. Tal processo está intimamente envolvido com o progresso da profissionalização da carreira docente, consequentemente a sua realização profissional e pessoal.

Dessa forma, defende-se a necessidade da implantação de um processo continuado de formação com atribuição do trabalho profissional, ou seja, compreendendo professores em exercício. É necessária, assim, a viabilização da interação e do desenvolvimento intelectual do professor e a associação entre o ensino e a pesquisa, focalizando, em primeiro momento, os conhecimentos profissionais dos professores como desenvolvimento de um programa de ensino de uma determinada matéria.

“/.../ o fato de eu ter feito mestrado, também me ajudou bastante, eu passei a enxergar outras possibilidades de educação, de ensinar, principalmente na parte de equilíbrio químico, depois (+) o fato de eu ter feito, doutorado, me ajudou demais, então você começa, porque, é o que eu falo, *você estar sempre estudando, isso vai fazendo com que você sempre seja, melhor, que sua aula seja sempre melhor*”. (Professor Ramon, *grifo nosso*).

“/.../ as experiências maiores foram as PESQUISAS mesmo. A pós-graduação::, a graduação::, conhecimento específico mesmo, se não tiver, NÃO DÁ”. (Professora Karen).

Conforme podemos notar, os professores reconhecem a importância da formação continuada no contexto da sala de aula, associando ensino e pesquisa. Maldaner salienta que: “na produção de um programa de ensino, mediado pelos instrumentos teóricos vinculados no grupo, é possível avançar na concepção de ensino, aprendizagem, natureza do conhecimento, cultura, ciência, tecnologia, etc.” (MALDANER, 1997, p. 5). Tal afirmação é contextualizada pelo professor Ramon, que vincula seu mestrado e doutorado com o aperfeiçoamento de suas aulas:

“O fato d’eu tá sempre estudando, (+) certo, não só Química, como outras, matérias, aí tem, por exemplo, tem um livro, que chama os Botões de Napoleão, que é um livro que relaciona como que a Química influenciou na história e vice-versa, entã::o, *quando você lê um livro desse, você contextualiza, você dá uma aula diferente, você chama atenção, pra alguns pontos /.../*”. (Professor Ramon, *grifo nosso*).

Assim, a adesão a um processo continuado de formação que envolve alocação de tempo na escola para estudos, debates, pesquisas, realizações de jornadas, dentre outras práticas, é de grande importância para uma aula mais enriquecida metodologicamente. Tal investimento é capaz de contribuir para o processo de estabelecimento da carreira, para a aprendizagem significativa do aluno e, também, para colaborar com diversos fatores aqui abordados, como o prazer em ensinar, a realização social, profissional e a afinidade pela carreira.

Além dos pontos abordados anteriormente, existe a questão de o professor se sente bem por estar no meio escolar, que é a realização pessoal:

A atividade docente de que a discente não se separa é uma experiência alegre por natureza. [...] É digna de nota a capacidade que tem a experiência pedagógica para despertar, estimular e desenvolver em nós o gosto de querer bem e o gosto da alegria sem a qual a prática educativa perde o sentido. É esta força misteriosa, às vezes chamada vocação, que explica a quase devoção com que a grande maioria do magistério nele permanece, apesar da imoralidade dos salários. E não apenas permanece, mas cumpre, como pode, seu dever. Amorosamente, acrescento. (FREIRE, 2011, p. 139).

Assim, ainda ocorrem diversas questões que se encontram além da profissão, bem como argumentos que englobam aspectos relacionados à direção, aos colegas de trabalho e ao interesse pela disciplina:

“/.../ dar aula você tá sempre jovem, você tá convivendo com jovens, você tá, e VOCÊ foi minha aluna também, os outros alunos, eu coloco apelido, eles colocam apelido em mim, isso aí é, é, isso aí faz parte da, da brincadeira, porque eu acho que dessa maneira, é, o estu ((fala cortada)), o, o aprendizado da química fica mais, mais fácil. Não só da química, como em qualquer outra matéria”. (Professor Ramon, grifo nosso).

“/.../ são ótimos, n/é: (+), professores, é:, os professores são, assim ((tom de conclusão)). Eu tive muita sorte, n/é [risos], é, eu também tenho facilidade pra fazer amizade, então sempre tive boas experiências, bons amigos, n/é /.../”. (Professora Janaína).

“É, a gente tem enCONtros, então isso ajuda a gente, ce vê que cê não tá sozinho, n/é, existe o coletivo ali”. (Professor William).

“Olha, é:, na realidade eu nu, eu nu-nunca soNHAVA em ser professor, essa coisa toda, eu fui mais pela disciplina, história, n/é:, eu sempre gostei de histó:ria /.../”. (Professor William, grifo nosso).

Ao analisar as falas dos professores, diversos aspectos positivos podem ser notados e, ainda, abordados de variadas maneiras. O âmago desse discurso, porém, sempre transita em torno da satisfação e das atratividades da carreira docente de acordo com uma ótica semelhante. O que vemos aqui é uma paixão genuína e característica da profissão.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estudar os atrativos da carreira docente é importante para superar os entraves que circundam o desinteresse pela profissão. Para tanto, é necessário dar voz ao professor da mesma forma que é desejável unir a dimensão pessoal a essa formulação, caracterizando uma colaboração que procura dar igualdade e estatuto pleno ao profissional.

Constatamos que a escolha pela carreira docente é subordinada a diversas particularidades, tais como o contexto em que o indivíduo está inserido e suas prioridades relativas ao futuro profissional. Diante da fala dos entrevistados, verificamos diversos traços que, atuando em sinergia, são capazes de estabelecer maior relevância em relação aos fatores relacionados às críticas da profissão. Seguindo esse raciocínio, os professores apresentaram experiências que

contribuíram para sua inserção e continuação no magistério, evidenciando as atratividades e, como diz Paulo Freire, a “boniteza” por detrás da profissão.

Dentre os fatores tratados e abordados de forma unânime e clara pelos docentes, é possível destacar a magnitude da afeição pelos alunos e do prazer em lecionar. Tais verdades, trazidas pela práxis em sala de aula, são responsáveis por incentivar o professor não só a aperfeiçoar suas aulas, mas também a refletir sobre sua personalidade e seu papel na sociedade, uma vez que através da atividade de ensinar, ele se sente reconhecido como pessoa e profissional competente.

Logo, ainda que sucedam problematizações a englobar o contexto da profissão docente, existe consenso no discurso do professor de que os pontos favoráveis são de extrema significância para a realização profissional e pessoal. Essa visão é fundamental para o reconhecimento do magistério como carreira atrativa, essência do presente trabalho.

KARINE GABRIELLE FERNANDES

Licenciada em Química e mestra em Educação, é doutoranda em Química na área de concentração Educação em Química pela Universidade Federal de Juiz de Fora, UFJF.

MARIA FERNANDA CAMPOS MENDONÇA

Mestra em Química, área de concentração Química Inorgânica, do Programa de Pós-graduação em Química da Universidade Federal de Alfenas, UNIFAL. Licenciada em Química pela mesma instituição. Professora do Ensino Médio da Escola Estadual Amílcar Savassi, Barbacena.

LILIAN GUIDUCI DE MELO

Mestra em Química, área de concentração Educação em Química, do Programa de Pós-graduação em Química da Universidade Federal de Juiz de Fora, UFJF. Licenciada e Bacharela em Química pela mesma instituição. Professora no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais Campus Barbacena, IFSudesteMG.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. Alunos, professores e escola face à sociedade da informação. *In*: ALARCÃO, I. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. 7. ed. São Paulo, SP: Cortez Editora, 2010. p. 13-42.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF, 1996.



BRASIL. Ministério da Educação. *Planejando a próxima década: Conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação*. Brasília, DF, 2014.

BRITTO JÚNIOR, A. F. de; FERES JÚNIOR, N. A utilização da técnica da entrevista em trabalhos científicos. *Revista Evidência*, Araxá, v. 7, n. 7, p. 237-250, 2011.

CARLOTTO, M. S.; PALAZZO, L. dos S. Síndrome de *burnout* e fatores associados: um estudo epidemiológico com professores. *Revista de Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 5. p. 1017-1026, mai. 2006.

ESTEVE, J. M. Mudanças sociais e função docente. In: NÓVOA, A. (Org.). *Profissão professor*. Tradução de Irene Lima Mendes, Regina Correia e Luísa Santos Gil. 2. ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 1999. Cap. 4, p. 93-124.

FERNANDES, M. H; ROCHA, V. M. da; COSTA-OLIVEIRA, A. G. R. da. Fatores associados à prevalência de sintomas osteomusculares em professores. *Revista de Salud Pública*, Bogotá, v. 11, n. 2. p. 256-267, abr. 2009.

FRANCO, M. L. P. B. *Análise do conteúdo*. 3. ed. Brasília, DF: Liber Livro Editora, 2008. 80 p.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 43. ed. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2011. 144 p.

FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA. Atratividade da carreira docente no Brasil. São Paulo: Fundação Victor Civita e Fundação Carlos Chagas, 2009. Disponível em: <<http://www.zerohora.com.br/pdf/15141177.pdf>>. Acesso em: 1 jul. 2019.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 113. p. 1355-1379, out./dez. 2010.

GOODSON, I. F. Dar voz ao professor: As histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, A. (Org.). *Vidas de professores*. Tradução de Maria dos Anjos Caseiro e Manuel Figueiredo Ferreira. 2. ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 2007. Cap. 3, p. 63-78.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Estatísticas dos professores no Brasil*. Brasília: INEP/Ministério da Educação, 2. ed. 2004.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo Escolar 2017: notas estatísticas*. Brasília: INEP/Ministério da Educação, 2018.

JESUS, S. N. de. Desmotivação e crise de identidade na profissão docente. *Revista Katálysis*, Florianópolis, v. 7, n. 2. p. 192-202, jul./dez. 2004.

LIMA, P. G.; BARRETO, E. M. G.; LIMA, R. R. Formação docente: uma reflexão necessária. *Revista educere et educare*, Cascavel, v. 2, n. 4. p. 91-101, jul./dez. 2007.

MANZINI, E. J. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. *In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS*, 2., 2004, Bauru. A pesquisa qualitativa em debate. *Anais...* Bauru: USC, 2004.

MARCUSCHI, L. A. *Análise da conversação*. 5. ed. São Paulo, SP: Editora Ática, 2003. 94 p.

MARQUES, G. F. C. Reflexões sobre as condições do trabalho docente e a qualidade do ensino. *In: CALDERANO, M. da A.; PEREIRA, M. C.; MARQUES, G. F. C. (Orgs.). Campos e vertentes: formação, trabalho docente, e avaliação sistêmica*. Juiz de Fora, MG: Editora UFJF, 2010. p. 111-126.

NÓVOA, A. (Org.). *Os professores e a sua formação*. Tradução de Graça Cunha, Cândida Hespanha, Conceição Afonso e António Sousa Tavares. Lisboa: Dom Quixote, 1992. 158 p.

NÓVOA, A. O passado e o presente dos professores. *In: NÓVOA, A. (Org.). Profissão professor*. Tradução de Irene Lima Mendes, Regina Correia e Luísa Santos Gil. 2. ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 1999. Cap. 1, p. 13-34.

SACRISTÁN, J. G. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. *In: NÓVOA, A. (Org.). Profissão professor*. Tradução de Irene Lima Mendes, Regina Correia e Luísa Santos Gil. 2. ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 1999. Cap. 3, p. 63-92.

SOUZA, V. L. T.; PETRONI, A. P.; ANDRADA, P. C. A afetividade como traço da constituição identitária docente: o olhar da psicologia. *Revista Psicologia & Sociedade*, Belo Horizonte, v. 25, n. 3. p. 527-537, 2013.

TARDIF, M.; LESSARD, C. *O trabalho docente*. Tradução de João Batista Kreuch. 5. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2009. 317 p.

TARTUCE, G. L. B. P.; NUNES, M. M. R.; ALMEIDA, P. C. A. de. Alunos do ensino médio e atratividade da carreira docente no Brasil. *Revista Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 40, n. 140, p. 445-477, mai./ago. 2010.

VALLE, I. R. Da "identidade vocacional" à "identidade profissional": a constituição de um corpo docente unificado. *Revista Respectiva*, Florianópolis, v. 20, n. especial, p. 209-230, jul./dez. 2002.