

A ESCOLHA DO MAGISTÉRIO COMO CARREIRA: POR QUÊ (NÃO)?

Janete Palazzo

Faculdade de Ciências Sociais e Tecnológicas – FACITEC/DF
janete@facitec.br

Resumo: O objeto deste trabalho é a escolha da docência como profissão. Inicialmente, apresentam-se aspectos históricos e pesquisas sobre a seletividade social de determinados cursos universitários. Em seguida, apontam-se pesquisas que estudaram o perfil social, econômico e cultural de estudantes de cursos de licenciatura. Depois, são apresentadas pesquisas que verificaram os aspectos ligados à falta de atratividade do magistério. Posteriormente, é analisada a escassez de professores, problema enfrentado por vários países. Concluiu-se, assim, ser urgente a necessidade de reverter a situação da atratividade da carreira do magistério, sob o risco de, em breve, ocorrer um “apagão” da profissão.

Palavras-chave: escolha profissional; evasão escolar; carreira docente.

INTRODUÇÃO

A escolha de uma carreira profissional é um momento determinante na vida de todo e qualquer jovem. Esse processo de definição da profissão e a própria inserção no mundo de trabalho dependem de uma série de fatores intrínsecos e extrínsecos que se relacionam de diferentes formas. Vários autores destacam que o destino profissional de uma pessoa depende, além de suas características individuais, dos diferentes contextos nos quais está inserida: histórico, social, político, educacional, econômico, familiar, entre outros (SOARES, 2002; GATTI, 2009; VALLE, 2006).

Ainda no ensino médio, observa-se que as diferenças nas modalidades oferecidas apresentam uma hierarquia de *status* ou de prestígio, de forma que há uma tendência de os cursos mais compensadores serem frequentados por alunos de nível social mais elevado (GOMES, 2005, 2010; RIBEIRO; KLEIN, 1982). Da mesma forma, no momento de escolha de um curso superior, percebe-se um prévio grau de seletividade, visto que, para cursos de alto prestígio social, há uma grande concentração de candidatos de classe alta. Por outro lado, verifica-se que os cursos de baixo prestígio social são mais procurados por concorrentes de baixo poder aquisitivo (VARGAS, 2010; BRAGA; PEIXOTO; BOGUTCHI, 2001; BORGES; CARNIELLI, 2005), sugerindo, assim, que a seletividade escolar está relacionada à seletividade social (BORGES; CARNIELLI, 2005). Para Bourdieu (2007), os resultados das

seleções diretas ou indiretas para acesso ao ensino superior gerarão, durante todo o percurso acadêmico, rigores desiguais para os indivíduos das diferentes classes sociais.

A grande demanda por cursos de alto prestígio social, nomeadamente Direito, Engenharia e Medicina, pode ser explicada historicamente. Fernando de Azevedo (1996) afirma que a escolha das profissões tinha como objetivo elevar o indivíduo a cargos nobres, de preferência com o exercício de atividades intelectuais, de modo a suprir a propriedade da terra e os privilégios de nascimento. As profissões liberais serviam como uma escada de ascensão social, enquanto as atividades manuais e mecânicas eram reservadas à população de faixas sociais inferiores. A atratividade dessas profissões explicava-se mais por sua influência social do que pela vocação ou por tendências individuais. Ainda hoje, essas três profissões são chamadas “profissões tradicionais” (DINIZ, 2001) ou “profissões imperiais”, pelo fato de terem sido constituídas durante o Império (COELHO, 1999).

Em uma tentativa de classificação dos cursos universitários, segundo critérios sociais e acadêmicos dos estudantes dos cursos de Humanidades da Universidade de São Paulo, e conforme os conceitos de capital econômico, social e cultural de Bourdieu, Setton (1999) criou três classes de cursos: os seletos, os intermediários e os populares. Entre os cursos seletos, encontram-se, entre outros: Direito, Administração, Arquitetura, Psicologia e Relações Públicas. Os cursos intermediários incluem: Turismo, Contabilidade, Jornalismo, Publicidade e outros. Entre os populares, estão: Biblioteconomia, Pedagogia, Geografia, Letras, História, Filosofia, Ciências Sociais e Contabilidade, sobre o que se pode concluir que as Licenciaturas em geral estão enquadradas nessa classificação. A autora aponta que o critério para classificar os cursos como populares foi a baixa concentração nos três indicadores estudados: capital econômico, social e cultural. Algumas características identificadas acerca dos cursos populares são: a baixa concorrência no processo seletivo, pouca valorização das carreiras, expectativas de baixos salários e carência de oportunidades de emprego em postos de prestígio social.

PERFIL DOS ESTUDANTES DE LICENCIATURA

Em pesquisa desenvolvida para identificar o perfil socioeconômico dos professores da América Latina, identificou-se que estudantes universitários das carreiras de áreas da educação tendiam a possuir antecedentes socioeconômicos inferiores aos de outras carreiras

universitárias (RAMA; NAVARRO, 2004; NAVARRO, 2002). Segundo os autores, nos últimos anos tem havido um deslocamento do recrutamento de professores para faixas sociais de menor renda e menor educação formal.

Essa tendência é confirmada por Gatti e Barreto (2009). Pela análise dos dados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE 2005, as pesquisadoras verificaram que a maioria dos alunos (50,4%) de cursos de formação de professores está concentrada nas faixas de renda familiar média, com intervalo de três a dez salários mínimos. Observou-se que 39,2% dos alunos têm renda familiar de até três salários mínimos e que é inexpressiva a frequência de estudantes em faixas mais elevadas de renda. As autoras concluíram, ainda, que a origem dos docentes está em setores e famílias com menor capital cultural e econômico (VAILLANT, 2004).

No Brasil, pesquisa da UNESCO (2004) identificou o perfil social, econômico e profissional dos docentes de ensino fundamental e médio. Um dos resultados a que chegou é que a maioria dos professores apresentava renda familiar entre dois e dez salários mínimos. Não obstante, verificou-se diferença entre as rendas familiares dos professores com ensino médio e dos que tinham nível superior, bem como diferenças evidentes entre os professores atuantes nas regiões Norte e Nordeste e na região Sudeste, de modo que estes últimos apresentavam renda bem inferior.

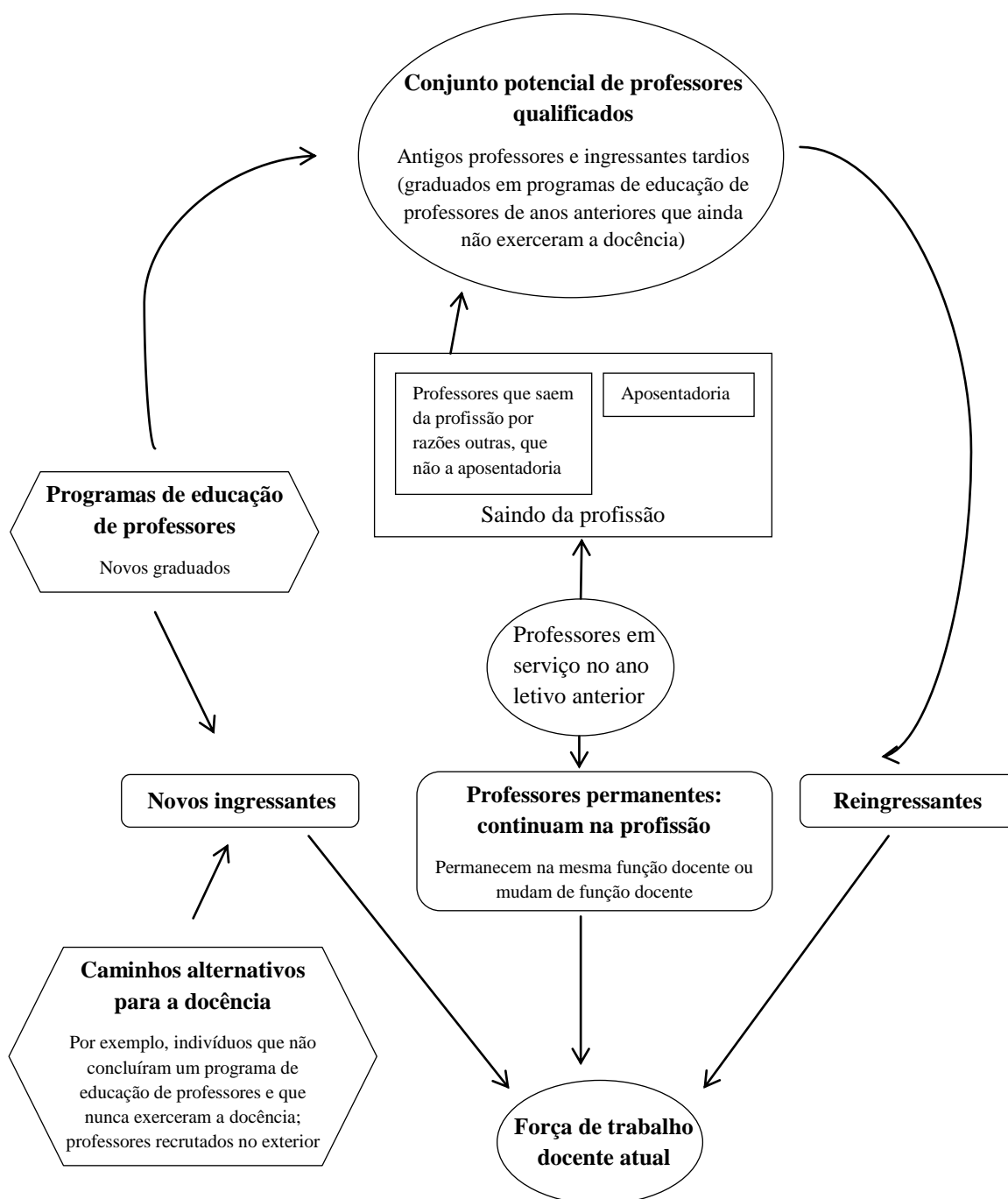
Ainda sobre o perfil socioeconômico dos estudantes de cursos de formação de professores, Brito (2007), ao analisar dados do ENADE 2005, pesquisou as características predominantes dos estudantes de cursos de Licenciaturas. No perfil traçado, verificou que 39,8% das famílias deles ganhavam até três salários mínimos. Os pais, na proporção de 59,2%, tinham escolaridade mínima de ensino fundamental e as mães, 56%. Os estudantes tinham conhecimento praticamente nulo de língua inglesa (46,4%) e de língua espanhola (42,8%). Quanto aos jornais, 72,1% liam apenas ocasionalmente. Esses dados podem indicar um baixo capital cultural por parte dos estudantes de cursos de formação de professores.

Na verdade, a escolha da docência como carreira profissional pode ocorrer por duas hipóteses: a) ela resulta de uma decisão consciente ou não realizada durante o ensino médio ou antes dele, devido à atração que a carreira docente efetivamente exerce sobre o estudante; b) ela resulta da impossibilidade de o jovem concretizar seus desejos de atuar em outra carreira para a qual realmente teria vocação (VALLE, 2006). A partir de dados empíricos, Martins (2009) confirma essas hipóteses. Por um lado, os resultados da pesquisa desenvolvida

no curso de Pedagogia de uma Instituição de Ensino revelaram que o curso foi escolhido devido a exclusões ocorridas no decorrer das vidas dos estudantes ou a circunstâncias específicas (ex.: casamento, maternidade, opção por curso mais barato, possibilidade de emprego mais rápido, fracasso na aprovação de outro curso). Por outro, a opção pelo magistério revela uma autorrealização pessoal, muitas vezes influenciada por professores que passaram pela escolarização dos licenciandos e tornaram-se referências em suas vidas.

Aliás, as questões relacionadas ao ingresso e à permanência na profissão docente abrangem uma série de decisões por parte do indivíduo, apresentadas na figura 1, tais como: 1) decidir-se ou não por um curso de formação docente; 2) após a conclusão do curso, assumir ou não a profissão do magistério; 3) mudar ou não o local de trabalho; 4) por quanto tempo ficar na profissão; 5) após uma interrupção na carreira, retornar ou não à profissão (OCDE, 2006). Relatório desenvolvido pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE (2006), envolvendo vários países, defende que o aspecto mais importante para o suprimento dos profissionais da docência é a retenção dos professores do ano anterior.

A figura 1 apresenta os fluxos típicos de ingresso e saída na profissão docente.



A PROFISSÃO DOCENTE E SUA (FALTA DE) ATRATIVIDADE

A profissão docente é a base para o desenvolvimento de qualquer outra profissão. Tardif e Lessard (2009, p. 7) argumentam que o ensino escolar “possui uma espécie de

proeminência sobre outras esferas de ação” já que quase todos os profissionais precisaram ser instruídos antes de ser o que são e para atuar no que fazem. Além disso, é possível afirmar que grande parte da população brasileira que aprendeu a ler, escrever e contar no último século passou pela escola e foi assistida por esses profissionais, cujo ofício é ensinar (SOUSA NETO, 2005). A docência constitui-se em um dos mais importantes e volumosos grupos ocupacionais, essencial para o crescimento da economia das sociedades modernas (TARDIF; LESSARD, 2009; GATTI; BARRETO, 2009).

Inicialmente, a profissão docente gozava de certo *status* social, mas perdeu esse prestígio ao longo do tempo, pois o papel tradicional dos professores foi modificado ao longo do tempo (NÓVOA, 1999; JESUS, 2004). Juntamente com os párocos, os professores do ensino primário eram os únicos agentes propagadores das culturas nas aldeias e vilas da província (NÓVOA, 1999). Os professores de ensino secundário eram espelho literário e científico em que se fundamentava a cultura de várias cidades (ESTEVE, 1999). Antigamente, predominavam os valores intelectuais e humanistas. Hoje, ao contrário, os valores individualistas e economicistas são maioria, inclusive fomentados pelos meios de comunicação (JESUS, 2004). Ou seja, as profissões mais valorizadas socialmente são aquelas associadas ao recebimento de altos salários. De acordo com Jesus (2004), essa mudança de valores sociais também contribuiu para a perda de prestígio da profissão do professor. Os professores não conseguiram substituir essas imagens por novas representações profissionais (NÓVOA, 1999).

Ademais, estudos revelam que os próprios docentes consideram o magistério uma profissão de baixo prestígio social. Navarro (2002), em pesquisa sobre a carreira docente na América Latina (o Brasil não foi incluído), questionou aos professores participantes as suas percepções sobre o *status* da profissão e concluiu que eles classificam o reconhecimento social de seu ofício entre os níveis baixo e médio, com exceção da Guatemala, em que a auto-percepção do prestígio da profissão foi mais elevado.

Conforme Valle (2006), a baixa atratividade da carreira do magistério está ligada aos seguintes fatores: a) incerteza do futuro da profissão; b) baixos salários; c) possibilidades limitadas de ascensão pessoal; d) precariedade das condições de trabalho. Gatti e Barreto (2009) argumentam que salários pouco atraentes e planos de carreira estruturados de modo a não recompensar, estimular e motivar os professores no exercício da docência interferem nas escolhas profissionais dos jovens e na valorização social da profissão de professor. Entretanto, a valorização do educador e de sua profissão não está ligada apenas ao baixo salário, mas ao

reconhecimento de seu papel mediador de conflitos frente às dificuldades da sociedade em seus aspectos sociais, culturais e econômicos (PIMENTEL, PALAZZO, OLIVEIRA, 2009).

A carreira docente é constituída por várias fases, transições e “crises”, que afetam a maioria dos seus profissionais. Huberman (2007) propôs uma sequência do ciclo de vida profissional dos professores do ensino secundário, com base nos diferentes estágios da carreira. O autor ressalta que não necessariamente todas as fases serão vividas na ordem sugerida e, mais ainda, nem todo profissional passará por todas essas etapas, afinal, a carreira é considerada um processo, e não uma série de acontecimentos e fatos. Para alguns, o processo pode ocorrer de forma linear; para outros, pode haver idas e vindas, regressões, progressões, rupturas, descontinuidades.

A figura 2 representa esquematicamente o ciclo de vida profissional dos professores criado por Huberman (2007). A primeira fase é a entrada na carreira, caracterizada pela exploração identificada sob dois ângulos: o da sobrevivência e o da descoberta. A sobrevivência trata do choque com a realidade, é o momento de confronto com as dificuldades e complexidades da profissão. Por outro lado, a descoberta abrange o entusiasmo inicial e a experimentação. A segunda fase é de estabilização, ou seja, aquela em que predominam o comprometimento definitivo com a profissão, a segurança e a maturidade. Em seguida, vem o estágio de diversificação, no qual o professor, com base em suas experiências pessoais, tem mais liberdade de diversificar a gestão pedagógica em sala de aula, em termos de material didático, avaliação, sequências do programa, etc. A quarta fase normalmente ocorre no “meio” da carreira. É a etapa do questionamento, durante a qual as pessoas refletem sobre o que fizeram da vida, comparando-a com as expectativas e ideais do início da carreira, analisando a possibilidade de continuar na carreira ou de mudar o percurso. Em seguida, vem a fase da serenidade e do distanciamento afetivo. A serenidade caracteriza-se pelas atitudes mais tolerantes, reflexivas e espontâneas do professor em sala de aula. O distanciamento afetivo refere-se especialmente à distância cronológica e geracional que separa os professores mais velhos dos estudantes mais jovens. Posteriormente, apresenta-se a fase do conservantismo e das lamentações, em que há maior rigidez e dogmatismo, maior resistência a inovações, nostalgia do passado, etc. Por fim, chegam à fase do desinvestimento, em que os profissionais libertam-se do investimento no trabalho e passam a dedicar mais tempo para si próprios e a uma vida social mais reflexiva.

Anos de Carreira	Fases/ Temas da Carreira
------------------	--------------------------

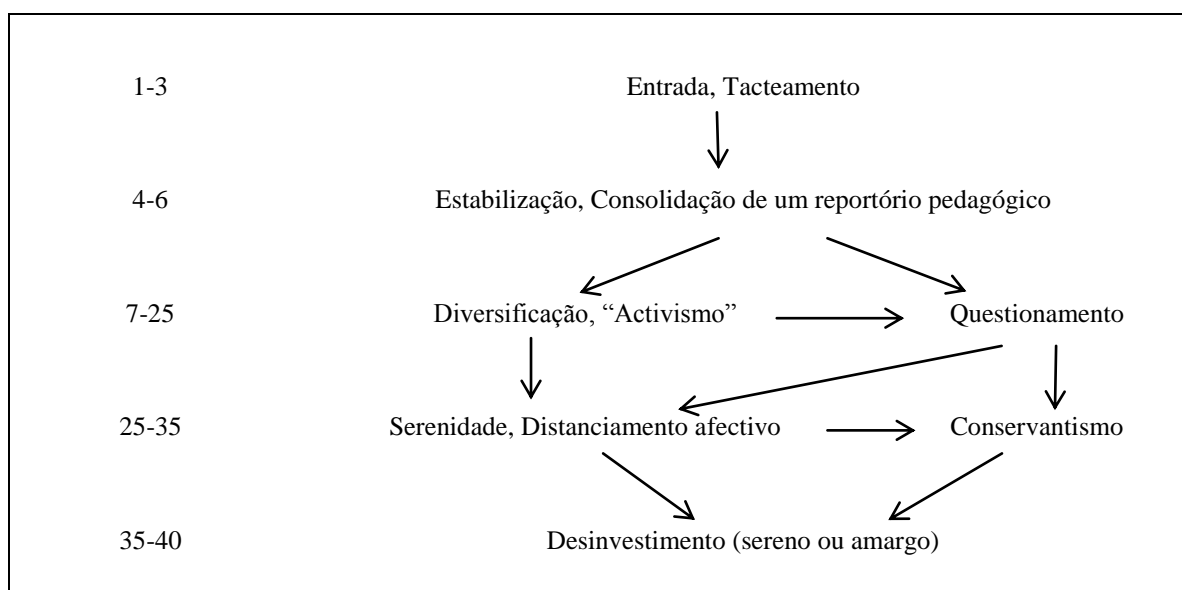


Figura 2 – O ciclo de vida profissional dos professores do ensino secundário
Fonte: Huberman (2007)

Para este mesmo autor, a fase inicial e a de estabilização seriam comuns a todos os docentes. Para os demais estágios, o percurso mais harmonioso do ciclo de vida profissional dos professores seria: Diversificação → Serenidade → Desinvestimento sereno. Os mais problemáticos seriam: a) Questionamento → Desinvestimento amargo e b) Questionamento → Conservantismo → Desinvestimento amargo.

A partir de revisão da literatura sobre os fatores de satisfação/ insatisfação profissional dos professores e, conseqüentemente, de abandono do magistério, Alves (1997) afirma que aparecem como mais relevantes os econômicos, os institucionais, os pedagógicos, os relacionais e os sociais. Os fatores econômicos referem-se basicamente a questões salariais; os institucionais abrangem especialmente as pressões das perspectivas centralizadoras e conservadoras da instituição; os pedagógicos tratam do êxito ou fracasso dos alunos, bem como das condições de trabalho docente, sejam elas organizacionais ou materiais; os fatores relacionais são aqueles próprios das interpersoalidades professor-aluno e professor-colegas; os aspectos sociais têm duas vertentes: o pouco *status* social conferido à profissão e uma imagem ou representação social diminutiva e até preconceituosa.

O mesmo autor argumenta que todos esses fatores de satisfação ou insatisfação profissional manifestam-se de diferentes formas. Algumas delas são: a fadiga-exaustão ou desgaste docente (*burnout*), o mal-estar, o *stress*, o absentéismo e o desejo de abandono. O *burnout* leva a atividade profissional a um desgaste físico (esgotamento e fadiga) e

psicológico-emocional (sentimento de debilidade, de perda de auto-controle, de frustração, de atitudes negativas). Podem ser consideradas causas do *burnout* o baixo salário, o alto número de alunos nas classes e a crescente burocratização da profissão.

O *burnout* é “um tipo de estresse ocupacional que acomete profissionais envolvidos com qualquer tipo de cuidado em uma relação de atenção direta, contínua e altamente emocional” (CARLOTTO, 2002, p. 23). Para Maslach e Jackson (1981), o *burnout*, considerado em uma perspectiva psicossocial, é uma síndrome formada por três dimensões relacionadas, porém independentes: a) exaustão emocional, vinculada ao desgaste emocional e exaustão com o trabalho; b) despersonalização, referente a uma desumanização em relação aos clientes e colegas de trabalho; c) diminuição da realização pessoal no trabalho, caracterizada pelo sentimento de incompetência e insucesso profissional.

Geralmente, as profissões mais vulneráveis à síndrome de *burnout* são aquelas relacionadas a serviços, tratamento ou educação. No caso da docência, o *burnout* é identificado a partir de sintomas individuais e profissionais. Os individuais manifestam-se pela exaustão física e emocional (raiva, ansiedade, irritação, tristeza). Os profissionais, pela perda de entusiasmo e criatividade em relação ao processo educacional, bem como pela auto-depreciação da profissão e arrependimento de nela ter ingressado, planejando, inclusive, abandoná-la (CARLOTTO, 2002).

Em estudo sobre o abandono da profissão docente, em especial da rede pública do estado de São Paulo, Lapo e Bueno (2003) concluíram que a questão salarial, embora preponderante, não foi a única causa da evasão dos professores. Também contribuíram para o abandono da profissão a falta de perspectivas de crescimento profissional e as péssimas condições de trabalho. Ressaltam ainda que o abandono do magistério é o ápice de uma longa trajetória de expectativas e experiências pessoais não satisfeitas de cada um (LAPO; BUENO, 2002, 2003).

O PROBLEMA DA ESCASSEZ DE PROFESSORES

Vários países do mundo estão manifestando sua preocupação com o recrutamento e a seleção de professores eficazes. Relatório desenvolvido pela OCDE (2006) apontou para essas dificuldades. A primeira delas refere-se à baixa atratividade da carreira docente, pois os salários dos professores estão diminuindo e o trabalho desenvolvido pelos profissionais não é

valorizado. Outro aspecto aborda a dimensão qualitativa dos professores, visto que não se sabe se a quantidade de professores com conhecimentos e habilidades é suficiente para atender à demanda das escolas. A terceira preocupação está relacionada ao recrutamento, seleção e contratação de docentes, especialmente porque as escolas têm pouca ou nenhuma interferência na indicação de professores. O último item aborda a retenção de professores eficazes nas escolas, pois alguns países apresentam redução no número de docentes, especialmente na quantidade de novos ingressantes na profissão, falta de incentivos e de reconhecimento do trabalho e baixa satisfação. Acrescenta-se a todas essas preocupações o envelhecimento da força de trabalho de docente.

A tabela 1 apresenta dados do Censo Escolar no Brasil em relação ao número de professores no Ensino Médio por região e faixa etária, no ano de 2009.

Tabela 1 – Número de professores no Ensino Médio por região e faixa etária, em 2009

Unidade da Federação	Professores no Ensino Médio					
	Total	Faixa Etária				
		Até 24 anos	De 25 a 32	De 33 a 40	De 41 a 50	Mais de 50
Brasil	461.542	17.073	109.507	121.284	143.306	70.372
Norte	29.875	929	7.481	9.662	8.584	3.219
Nordeste	119.146	6.009	31.752	31.340	34.134	15.911
Sudeste	203.653	5.555	43.758	50.906	67.427	36.007
Sul	73.462	2.645	16.591	19.176	23.749	11.301
Centro-Oeste	35.406	1.935	9.925	10.200	9.412	3.934

Fonte: MEC/INEP (2009a).

A partir da análise da tabela, observa-se que 46% dos professores brasileiros têm acima de 41 anos, o que sugere a aproximação destes da aposentadoria. Esse percentual chega a 51% na região sudeste do país. Por outro lado, verifica-se que poucos jovens estão ingressando na carreira docente. A proporção de docentes com até 32 anos é de 28%, chegando a 32% na região nordeste. Esses dados indicam que a profissão docente realmente está sendo exercida por uma população com mais idade e que a profissão está atraindo poucos jovens. Essa falta de atratividade da profissão pode levar a uma escassez de docentes no país em um futuro não muito distante.

A carência de professores no Brasil é emergencial há mais de meio século (ARAÚJO; VIANNA, 2008). Araújo e Vianna (2008) afirmam que, a partir da década de 60, houve uma grande expansão do número de matrículas na educação básica e, paralelamente, uma queda contínua do percentual orçamentário da União destinado à educação. Os pesquisadores demonstram historicamente o quanto o salário do professor decresceu, comparado ao número de salários mínimos e ao poder de compra deste. Houve uma época no país em que os proventos dos professores se igualavam àqueles recebidos por desembargadores (SOUSA NETO, 2005).

Relatório desenvolvido por comissão especial do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2007) alerta para o fato que, caso não sejam tomadas medidas emergenciais e estruturais, na próxima década, poderá ocorrer o “Apagão do Ensino Médio”, especialmente devido aos seguintes fatores: a) a possibilidade de ampliação do acesso ao Ensino Médio, com o advento do FUNDEB – Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização do Magistério; b) a grande quantidade de docentes aproximando-se da aposentadoria; c) a redução da quantidade de concluintes de cursos de Licenciatura; d) a constatação atual da falta de professores nas disciplinas da área de exatas.

O Relatório da OCDE (2006) apresenta várias medidas tomadas pelos sistemas escolares de todo o mundo para solucionar, a curto prazo e de forma paliativa, o problema da escassez de professores. Entre essas, citam-se: empobrecimento dos critérios de qualificação para ingresso na profissão; aumento do número de alunos por turma; aumento da carga horária de regência por professor; indicação de docentes para ministrar disciplinas para as quais não estão devidamente qualificados. Acrescenta-se a essas: “cursos rápidos de suprimento formativo de docentes, complementação de formações de origens diversas, autorizações especiais para exercício do magistério a não licenciados, admissão de professores leigos etc.” (GATTI; BARRETO, 2009, p. 11).

Estas últimas soluções emergenciais são confirmadas no Brasil pelos dados do Censo Escolar de 2007 (INEP, 2009b). As disciplinas Biologia, Matemática, Química e Física estão sendo ministradas por professores de áreas diferentes daquelas da sua formação específica. No caso da Física, o mais crítico deles, apenas 39,4% dos docentes de Ensino Médio tem formação na área. Para a disciplina Química, a proporção é de 55,6%. Para os anos finais do Ensino Fundamental, a situação é semelhante. Há 38,3% de professores de Matemática graduados em áreas diversas desta.

Registra-se também que, diferentemente da habilitação que recebem para atuar na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, há, no Brasil, pedagogos responsáveis por lecionar nos anos finais do Ensino Fundamental na proporção de 17% para a disciplina Língua Portuguesa; 16,9% para Matemática; 18,9% para Ciências; 18,7% para História; 18,9%, Geografia e 24,1% para Artes (INEP, 2009b). Ou seja, apesar de não terem formação para ministrar essas disciplinas, ainda assim estão em sala de aula, demonstrando os improvisos “necessários” para a continuidade do funcionamento das escolas.

CONCLUSÃO

Sabe-se que as escolas são os lugares onde está concentrado grande parte do potencial cultural e até mesmo técnico e científico das sociedades contemporâneas (NÓVOA, 1999). Dessa forma, é inquestionável a importância da função que os professores exercem na sociedade. O presente artigo apresentou vários dados que apontam para uma possibilidade de, no Brasil, em um futuro próximo, haver uma escassez de professores, problema já enfrentado por alguns países no mundo.

Nesse sentido, deve estar presente nas agendas governamentais dos diversos países a melhoria das condições de trabalho e a valorização desses profissionais, além de sua constante qualificação (PIMENTEL; PALAZZO; OLIVEIRA, 2009; PALAZZO; GOMES, 2009). Também é preciso promover os professores em termos salariais e melhorar sua imagem social, sob pena de serem em vão as reformas dos sistemas de ensino do mundo ocidental (ESTEVE, 1999). Aliás, a própria qualidade do processo ensino-aprendizagem pode ser melhorada com a criação de estímulos diversos para atrair e manter os professores qualificados e motivados (PALAZZO; GOMES, 2009).

Para Gatti e Barreto (2009), é preciso implementar políticas públicas que, além de evidenciar melhorias nas perspectivas de carreira, também modifiquem o imaginário coletivo sobre a profissão docente, tanto na sociedade quanto entre os próprios professores, já que os próprios docentes avaliam sua profissão com um baixo prestígio social.

Existem dados que apontam para a insuficiência da quantidade de alunos concluintes de cursos de Licenciatura, em especial nas áreas de Química, Física, Matemática e Biologia, para atender às demandas dos sistemas de ensino (MOTTER, 2007). Desse modo, é urgente a necessidade de reverter a situação da atratividade da carreira do magistério, sob o risco de,

daqui a alguns anos, ocorrer um “apagão” da profissão docente. Sem ações estratégicas, por meio de implementação de políticas públicas para reverter a situação atual, há grandes riscos de a profissão docente entrar em decadência a longo prazo (OCDE, 2006).

REFERÊNCIAS

ALVES, Francisco Cordeiro. A (in)satisfação dos professores: estudo de opiniões dos professores do ensino secundário do distrito de Bragança. In: ESTRELA, Maria Teresa (Org.). **Viver e Construir a Profissão Docente**. Porto: Porto, 1997. p. 81-115

ARAÚJO, Renato Santos; VIANNA, Deise Miranda. Baixos salários e a carência de professores de física no Brasil. In: ENCONTRO DE PESQUISA EM ENSINO DE FÍSICA, 11, 2008, Curitiba. Disponível em <<http://www.sbf1.sbfisica.org.br/eventos/epf/xi/sys/resumos/T0219-1.pdf>>. Acesso em 30 ago. 2009.

AZEVEDO, Fernando de. **A cultura brasileira**. 6. Ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 1996.

BORGES, José Leopoldino das Graças; CARNIELLI, Beatrice Laura. Educação e estratificação social no acesso à universidade pública. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 124, p. 113-139, jan./abr. 2005.

BOURDIEU, Pierre. A Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. Tradução de Aparecida Joly Gouveia. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). **Escritos de Educação**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

BRAGA, Mauro Mendes; PEIXOTO, Maria do Carmo L.; BOGUTCHI, Tânia F. Tendências da demanda pelo ensino superior: estudo de caso da UFMG. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 113, p. 129-152, jul. 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Escassez de professores no Ensino Médio**: propostas estruturais e emergenciais. Brasília: MEC, 2007.

BRITO, Márcia Regina F. ENADE 2005: Perfil, desempenho e razão da opção dos estudantes pelas Licenciaturas. **Avaliação**, Campinas; Sorocoba, SP, v. 12, n. 3, p. 401-443, set. 2007.

CARLOTTO, Mary Sandra. A síndrome de *burnout* e o trabalho docente. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 7, n. 1, p. 21-29, jan./jun. 2002.

COELHO, Edmundo Campos. **As profissões imperiais:** medicina, engenharia e advocacia no Rio de Janeiro, 1822-1930. Rio de Janeiro: Record, 1999.

DINIZ, Marli. **Os donos do saber:** profissões e monopólios profissionais. Rio de Janeiro: Revan, 2001.

ESTEVE, José M. Mudanças sociais e função docente. In: NÓVOA, António (Org.). **Profissão Professor.** Porto: Porto, 1999.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas.** Brasília: Líber Livro, 2005.

_____. **Atratividade da carreira docente no Brasil:** Relatório Preliminar. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2009.

_____; BARRETO, Elba Siqueira de Sá (Coord.). **Professores do Brasil:** impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009.

GOMES, Candido Alberto. **A Educação em Novas Perspectivas Sociológicas.** 4. ed. São Paulo: EPU, 2005.

_____. **O Brasil e seus Futuros.** Brasília: SENAI, 2010.

HUBERMAN, Michaël. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, António. **Vidas de Professores.** 2. ed. Porto: Porto, 2007. p. 31-61.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse do Professor.** 2009a. Disponível em <<http://inep.gov.br/basica/censo/Escolar/Sinopse/sinopse.asp>> . Acesso em: 2 set. 2010.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Estudo exploratório sobre o professor brasileiro com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2007.** Brasília: Inep, 2009b.

JESUS, Saul Neves de. Desmotivação e crise de identidade na profissão docente, **Katálisis**, Florianópolis, v. 7, n. 2, p. 192-202, jul./dez. 2004.

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, mar. 2003.

LAPO, Flavinês Rebolo; BUENO, Belmira Oliveira. O abandono do magistério: vínculos e rupturas com trabalho docente. **Psicologia**, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 243-276, 2002.

MARTINS, Ângela Maria. Trajetórias de formação de alunas do curso de pedagogia: uma contribuição ao debate sobre identidade docente. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 90, n. 225, p.352-366, mai./ago. 2009.

MASLACH, Christina; JACKSON, Susan E. The measurement of experienced burnout. **Journal of Occupational Behaviour**, v. 2, p. 99-113, 1981.

MOTTER, Paulino. A situação do magistério no Brasil: perfil dos professores da educação básica. In: BALZANO, Sônia (Org.). **O desafio da profissionalização docente no Brasil e na América Latina**. Brasília: CONSED, UNESCO, 2007.

NAVARRO, Juan Carlos. El docente latinoamericano: carrera, incentivos y desempeño. In: _____ (Ed.). **¿Quiénes son los maestros?: Carreras e incentivos docentes en América Latina**. Washington, D.C.: Banco Interamericano de Desarrollo, 2002. p. 1-47.

NÓVOA, António. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, António (Org.). **Profissão Professor**. Porto: Porto, 1999. p. 13-34.

ORGANIZAÇÃO PARA COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). **Professores são importantes: atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes**. São Paulo: Moderna, 2006.

PALAZZO, Janete; GOMES, Candido Alberto. Plano de carreira e avaliação dos professores: encontros e desencontros, **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 63, p. 205-234, abr./jun. 2009.

PIMENTEL, Gabriela Sousa Rêgo; PALAZZO, Janete; OLIVEIRA, Zenaide dos Reis Borges Balsanulfo de. Os planos de carreira premiam os melhores professores?, **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 63, p. 355-380, abr./jun. 2009.

RAMA, Germán W.; NAVARRO, Juan Carlos. Carreira dos professores na América Latina. In: FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA. **O desempenho dos professores na América Latina e no Caribe: novas prioridades**. São Paulo: Fundação Victor Civita, 2004. p. 303-323.

RIBEIRO, Sergio Costa; KLEIN, Ruben. A divisão interna da universidade: posição social das carreiras. **Educação e Seleção**, São Paulo, n. 5, p. 29-36, jan./jun. 1982.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A divisão interna do campo universitário: uma tentativa de classificação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 80, n. 196, p. 451-471, set./dez. 1999.

SOARES, Dulce Helena Penna. **A escolha profissional: do jovem ao adulto**. 2. ed. São Paulo: Summus, 2002.

SOUSA NETO, Manoel Fernandes de. O ofício, a oficina e a profissão: reflexões sobre o lugar social do professor. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 25, n. 66, p. 249-259, mai./ago. 2005.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Tradução de João Batista Kreuch. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

UNESCO. **O Perfil dos Professores Brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam**. São Paulo: Moderna, 2004.

VAILLANT, Denise. Construção da profissão docente na América Latina: tendências, temas e debates. **PREAL**. Documento nº 31, 2004. Disponível em

<www.preal.org/Archivos/Bajar.asp?Carpetas=Preal Publicaciones/PREAL Documentos/&Archivo=Preal_Doc31.pdf>. Acesso em: 21 set. 2010.

VALLE, Ione Ribeiro. Carreira do magistério: uma escolha profissional deliberada? **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 87, n. 16, p. 178-187, mai./ago. 2006.

VARGAS, Hustana Maria. Sem perder a majestade: “profissões imperiais” no Brasil. **Estudos de Sociologia**, Araraquara, v. 15, n. 28, p. 107-124, 2010.