



UNIVALI

RODRIGO MARCELO WZOREK

**PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES DAS DISCIPLINAS ESPECÍFICAS
FRENTE À CARREIRA DOCENTE**

**ITAJAÍ(SC)
2009**

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

UNIVALI
UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ
Curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu*
Programa de Mestrado Acadêmico em Educação – PMAE

RODRIGO MARCELO WZOREK

**PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES DAS DISCIPLINAS ESPECÍFICAS
FRENTE À CARREIRA DOCENTE**

Dissertação apresentada ao colegiado do PMAE como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em educação – área de concentração: Educação – (Linha de Pesquisa: Formação Docente e Identidades Profissionais; Grupo de Pesquisa Cultura, Escola e Educação Criadora (Formação de Professores)

Orientadora: Prof^a Dra. Luciane Maria Schlindwein

**ITAJAÍ(SC)
2009**

FICHA CATALOGRÁFICA

W999p Wzorek, Rodrigo Marcelo, 1975-
Percepções dos professores das disciplinas específicas frente à
carreira docente [manuscrito] / Rodrigo Marcelo Wzorek. – 2009
166 f. : il ; 30 cm.

Cópia de computador (Printout(s)).

Dissertação (mestrado) – Universidade do Vale do
Itajaí, Curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em
Educação, 2009.

“Orientação: Prof^a. Dra. Luciane Maria Schlindwein”.

1. Formação docente. 2. Identidade docente. 3.

UNIVALI
UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ
Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação, Extensão e Cultura – ProPPEC
Curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação
Programa de Mestrado Acadêmico em Educação – PMAE

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

RODRIGO MARCELO WZOREK

**PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES DAS DISCIPLINAS
ESPECÍFICAS FRENTE À CARREIRA DOCENTE**

Dissertação avaliada e aprovada pela Comissão Examinadora e referendada pelo Colegiado do PMAE como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação.

Itajaí (SC), 04 de novembro de 2008.

Membros da Comissão:

Orientadora:

Dra. Luciane Maria Schlindwein

Membro Externo:

Dra. Maria Tereza Carneiro Soares

Membro Representante do Colegiado:

Dra. Maria Helena Baptista Vilares Cordeiro

Dedico esse trabalho a todos que de alguma forma contribuíram para a minha formação como professor e como pessoa.

AGRADECIMENTOS

Para a produção desse trabalho, algumas pessoas foram fundamentais, colaborando de várias formas diferentes:

- A Deus por dar paciência, calma e sabedoria para prosseguir os estudos;
- Aos meus pais e irmãos, pelo amor e dedicação;
- À minha noiva Sibelle Berti que me incentiva e apóia em todos os momentos;
- À orientadora e professora Doutora Luciane Maria Schilindwein, pela sabedoria nas orientações;
- Aos colegas do mestrado da turma de 2006, pela parceria e amizade;
- Ao amigo Alan Henning por compreender a importância desse estudo e facilitar a participação nas aulas;
- À diretora do Colégio Estadual Professora Helena Wysocki, Regina Beatriz Kava Bregenski, pelo apoio dado, facilitando os estudos;
- Aos professores, sujeitos da pesquisa, pela colaboração prestada ao responder os questionários;
- Aos diretores das escolas/colégios que participaram da pesquisa, por facilitarem o acesso até as instituições de ensino;
- Aos professores do Programa de Mestrado Acadêmico em Educação pelo conhecimento compartilhado nesse período;
- A todos os funcionários do Programa de Mestrado Acadêmico em Educação pela colaboração.

“Se uma pessoa ensina durante trinta anos, ela não faz simplesmente alguma coisa, ela faz também alguma coisa de si mesma: sua identidade carrega as marcas de sua própria atividade e uma boa parte de sua existência é caracterizada por sua atuação profissional, como também sua trajetória profissional estará marcada também pela sua identidade e vida social, ou seja, com o passar do tempo, ela tornou-se – aos seus próprios olhos e aos olhos dos outros – um professor, com sua cultura, seu éthon, suas idéias, suas funções, seus interesses etc.”

(Tardif, 2000)

RELAÇÃO DE SIGLAS

| | | |
|---------|---|--|
| AMS | - | Área Metropolitana Sul |
| CEEBJA | - | Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos |
| CONEP | - | Comissão Nacional de Ética em Pesquisa |
| FUNDEF | - | Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e da Valorização do magistério |
| IBGE | - | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| INEP | - | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais |
| LDB | - | Lei de Diretrizes e Bases |
| MEC | - | Ministério da Educação e Cultura |
| NRE | - | Núcleo Regional de Educação |
| PDE | - | Programa de Desenvolvimento da Educação |
| PMA | - | Prefeitura do Município de Araucária |
| REPAR | - | Refinaria de Petróleo de Araucária |
| RMC | - | Região Metropolitana de Curitiba |
| SEED | - | Secretaria de Estado da Educação |
| SISNEP | - | Sistema Nacional de Informação sobre Ética em Pesquisa |
| SMED | - | Secretaria Municipal de Educação |
| SMPL | - | Secretaria Municipal de Planejamento |
| UNESCO | - | Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura |
| UNIVALI | - | Universidade do Vale do Itajaí |

RELAÇÃO DE TABELAS

| | | |
|------------------|--|-----|
| Tabela 1 | Distribuição das Teses e Dissertações sobre Formação de Professores, em relação de Trabalhos Acadêmicos, no período de 1990-1998 | 28 |
| Tabela 2 | Recursos Destinados aos Estabelecimentos de Ensino da Rede Estadual de Ensino Através da SEED | 61 |
| Tabela 3 | Total de Investimentos do Governo do Estado do Paraná nos Estabelecimento de Ensino em Araucária/2007 | 61 |
| Tabela 4 | Comparativo entre os Investimentos do Município de Araucária e o Governo do Estado do Paraná | 62 |
| Tabela 5 | Professores que Responderam ao Questionário | 67 |
| Tabela 6 | Professores com Carga Horária Exclusiva nos Estabelecimentos de Ensino | 69 |
| Tabela 7 | Local de Moradia dos Professores | 78 |
| Tabela 8 | Número de Filhos | 78 |
| Tabela 9 | Deslocamento | 79 |
| Tabela 10 | Tempo de Formação | 80 |
| Tabela 11 | Cursos de Qualificação | 81 |
| Tabela 12 | Participação em Cursos | 82 |
| Tabela 13 | Formação Oferecida pelo Governo do Estado | 82 |
| Tabela 14 | Área de Atuação | 84 |
| Tabela 15 | Regime de Trabalho | 84 |
| Tabela 16 | Qualidade do Material Didático | 87 |
| Tabela 17 | Quantidade de Material Didático | 87 |
| Tabela 18 | Síntese das Respostas dos Grupos Comparados | 146 |
| Tabela 19 | Comparativo entre as Pesquisas – Gênero | 149 |
| Tabela 20 | Comparativo entre as Pesquisas – Idade | 149 |
| Tabela 21 | Comparativo entre as Pesquisas – Estado Civil | 150 |
| Tabela 22 | Comparativo entre as Pesquisas – Formação | 150 |
| Tabela 23 | Comparativo entre as Pesquisas – Tempo que Leciona | 151 |
| Tabela 24 | Comparativo entre as Pesquisas – Carga Horária | 151 |
| Tabela 25 | Comparativo entre as Pesquisas – Vínculo Empregatício | 152 |
| Tabela 26 | Comparativo entre as Pesquisas – O que motiva | 153 |
| Tabela 27 | Comparativo entre as Pesquisas – Motivação | 153 |
| Tabela 28 | Comparativo entre as Pesquisas – Satisfação | 153 |

RELAÇÃO DE QUADROS

| | | |
|-------------------|--|----|
| Quadro I | Categorias de Análise da Identidade Docente | 34 |
| Quadro II | Profissionalismo, Profissionalização e Profissionalidade | 39 |
| Quadro III | Autores e Fases do Desenvolvimento Docente | 46 |
| Quadro IV | Modelo de FESSLER – Desenvolvimento Profissional | 47 |
| Quadro V | Estabelecimentos da Rede Estadual de Ensino no Município de Araucária/PR em 2007 | 52 |

RELAÇÃO DE GRÁFICOS

| | | |
|-------------------|---|-----|
| Gráfico 1 | Escola e Colégios Participantes da Pesquisa | 74 |
| Gráfico 2 | Número de Participantes da Pesquisa por Estabelecimento de Ensino | 75 |
| Gráfico 3 | Participantes da Pesquisa – Sexo | 76 |
| Gráfico 4 | Participantes da Pesquisa – Idade | 77 |
| Gráfico 5 | Participantes da Pesquisa – Estado Civil | 77 |
| Gráfico 6 | Participantes da Pesquisa – Morada | 78 |
| Gráfico 7 | Tempo de Formação | 80 |
| Gráfico 8 | Tipo de Formação | 80 |
| Gráfico 9 | Tempo que Leciona | 82 |
| Gráfico 10 | Tempo de Estado | 82 |
| Gráfico 11 | Área de Atuação | 84 |
| Gráfico 12 | Regime de Trabalho | 84 |
| Gráfico 13 | Tempo Semanal de Trabalho | 85 |
| Gráfico 14 | Outro Trabalho Remunerado | 85 |
| Gráfico 15 | Horas Semanais Extras | 86 |
| Gráfico 16 | Preparação das Aulas | 86 |
| Gráfico 17 | Espaço Físico nas Escolas/Colégios | 88 |
| Gráfico 18 | Importância da Pesquisa na Escola | 88 |
| Gráfico 19 | Desenvolvimento de Pesquisa na Escola | 88 |
| Gráfico 20 | Importância na Escolha na Carreira – Desejo de ser Professor | 91 |
| Gráfico 21 | Importância na Escolha na Carreira – Vontade em Trabalhar com Crianças e Adolescentes | 91 |
| Gráfico 22 | Importância na Escolha na Carreira – Oferta de Emprego | 91 |
| Gráfico 23 | Importância na Escolha na Carreira – Estabilidade no Emprego | 91 |
| Gráfico 24 | Importância na Escolha na Carreira – Melhoria de Renda ou Status Social | 91 |
| Gráfico 25 | Você se Considera | 92 |
| Gráfico 26 | Lecionar é | 101 |
| Gráfico 27 | Crescimento Profissional | 102 |
| Gráfico 28 | Trabalho do Professor | 103 |
| Gráfico 29 | Desempenho | 104 |
| Gráfico 30 | Estranheza | 105 |
| Gráfico 31 | Participação dos Professores nas Atividades Desenvolvidas pelas Unidades Escolares | 107 |
| Gráfico 32 | Participação dos Professores nas Atividades Desenvolvidas pela Secretaria de Educação do estado do Paraná | 108 |
| Gráfico 33 | Tempo Despendido para Elaboração de Planejamento pelos Professores | 109 |
| Gráfico 34 | Recursos Utilizados pelos Professores para Preparação das Aulas – Livros Didáticos – Rede | 110 |
| Gráfico 35 | Recursos Utilizados pelos Professores para Preparação das Aulas – Outros Livros Didáticos | 110 |
| Gráfico 36 | Recursos Utilizados pelos Professores para Preparação das Aulas – Recursos Paradidáticos | 111 |

| | | |
|-------------------|--|-----|
| Gráfico 37 | Recursos Utilizados pelos Professores para Preparação das Aulas - Apostilas | 112 |
| Gráfico 38 | Recursos Utilizados pelos Professores para Preparação das Aulas – Livros Técnicos | 112 |
| Gráfico 39 | Recursos Utilizados pelos Professores para Preparação das Aulas – Revistas | 113 |
| Gráfico 40 | Recursos Utilizados pelos Professores para Preparação das Aulas – Jornais | 113 |
| Gráfico 41 | Recursos Utilizados pelos Professores para Preparação das Aulas – Livros de Literatura | 114 |
| Gráfico 42 | Recursos Utilizados pelos Professores para Preparação das Aulas – Internet | 114 |
| Gráfico 43 | Recursos Utilizados pelos Professores para Preparação das Aulas – Audiovisuais | 115 |
| Gráfico 44 | Recursos Utilizados pelos Professores para Preparação das Aulas - Colegas | 115 |
| Gráfico 45 | Recursos Didáticos Utilizados pelos Professores Durante suas Aulas – Livros Didáticos – Rede | 116 |
| Gráfico 46 | Recursos Didáticos Utilizados pelos Professores Durante suas Aulas – Outros Livros Didáticos | 116 |
| Gráfico 47 | Recursos Didáticos Utilizados pelos Professores Durante suas Aulas – Recursos Paradidáticos | 117 |
| Gráfico 48 | Recursos Didáticos Utilizados pelos Professores Durante suas Aulas – Livros Técnicos | 118 |
| Gráfico 49 | Recursos Didáticos Utilizados pelos Professores Durante suas Aulas – Revistas Técnicas/Científicas | 118 |
| Gráfico 50 | Recursos Didáticos Utilizados pelos Professores Durante suas Aulas – Jornais e Revistas | 119 |
| Gráfico 51 | Recursos Didáticos Utilizados pelos Professores Durante suas Aulas – Livros de Literatura | 119 |
| Gráfico 52 | Recursos Didáticos Utilizados pelos Professores Durante suas Aulas – Internet | 119 |
| Gráfico 53 | Recursos Didáticos Utilizados pelos Professores Durante suas Aulas – Audiovisuais | 119 |
| Gráfico 54 | Percepção dos Professores sobre Atitudes Profissionais – Comparecimento | 121 |
| Gráfico 55 | Percepção dos Professores sobre Atitudes Profissionais – Auxílio aos Companheiros | 121 |
| Gráfico 56 | Percepção dos Professores sobre Atitudes Profissionais – Zelo no Trabalho | 122 |
| Gráfico 57 | Percepção dos Professores sobre Atitudes Profissionais – Dedicção à Atividade Docente | 123 |
| Gráfico 58 | Percepção dos Professores sobre Atitudes Profissionais – Facilidade de Relacionamento | 124 |
| Gráfico 59 | Percepção dos Professores sobre Atitudes Profissionais - Conhecimento | 125 |
| Gráfico 60 | Ingresso no Magistério – Gostar da Profissão | 126 |
| Gráfico 61 | Ingresso no Magistério – Ter Domínio de Conteúdo | 127 |
| Gráfico 62 | Ingresso no Magistério – Apto a desenvolver Atividades | 128 |
| Gráfico 63 | Ingresso no Magistério – Bom Relacionamento | 128 |

| | | |
|-------------------|--|-----|
| Gráfico 64 | Ingresso no Magistério – Bem Apegoado | 129 |
| Gráfico 65 | Motivação na Profissão | 130 |
| Gráfico 66 | Motivar o Professor – Salário | 131 |
| Gráfico 67 | Motivar o Professor – Cargos de Direção | 132 |
| Gráfico 68 | Motivar o Professor – Reconhecimento Profissional | 133 |
| Gráfico 69 | Motivar o Professor – Formação em serviço | 133 |
| Gráfico 70 | Motivar o Professor – Condições de Trabalho | 134 |
| Gráfico 71 | Escolha na Carreira – Desejo de Ser Professor | 135 |
| Gráfico 72 | Escolha na Carreira – Gosto de Trabalhar com Crianças e Adolescentes | 136 |
| Gráfico 73 | Escolha na Carreira – Oferta de Empregos | 137 |
| Gráfico 74 | Escolha na Carreira – Estabilidade | 138 |
| Gráfico 75 | Escolha na Carreira – Melhoria de Status/Renda | 138 |
| Gráfico 76 | Magistério Proporciona – Estabilidade | 141 |
| Gráfico 77 | Magistério Proporciona – Realização Pessoal | 141 |
| Gráfico 78 | Magistério Proporciona – Vida Regrada | 142 |
| Gráfico 79 | Magistério Proporciona – Novas Amizades | 143 |
| Gráfico 80 | Magistério Proporciona – Conhecimento | 144 |
| Gráfico 81 | Magistério Proporciona – Tranqüilidade | 145 |

RESUMO

O estudo da formação docente é um tema que tem intrigado os estudiosos há tempos e que vem ganhando espaço no desenvolvimento de trabalho de pesquisa. Investigar os professores da rede estadual – ensino fundamental séries finais e ensino médio do município de Araucária/PR, abordando a formação, a prática docente e o entendimento dos professores frente à carreira docente é o desafio proposto nesse trabalho. O eixo norteador da pesquisa está apoiado nas idéias de Ramalho (2004), Nóvoa (1995) e Garcia (1998/1999); a discussão sobre a identidade do professores baseia-se nas idéias de Pimenta (2000), Dubar (1997) e Libâneo (2000); abordando o tema profissionalidade docente recorreremos aos autores Bello (2002) e Ramalho (2004), já a carreira docente é analisada a partir dos estudos de Gatti (1997) e Zabalza (2004). Utilizou-se como base para a pesquisa o questionário onde os professores responderam questões abordando quatro grupos de pesquisas: dados pessoais, a prática docente, formação e o entendimento dos professores frente à carreira docente. Após a coleta dos dados as informações foram analisadas primeiramente na totalidade, obtendo, dessa forma, a idéia geral dos professores e em um segundo momento comparando as respostas dos professores em início de carreira (até cinco anos de formação) e os professores que já possuem uma carreira delineada (com mais de dez anos de formação). Finalizando o trabalho, realizou-se um estudo comparativo entre os dados colhidos no município de Araucária/PR com a pesquisa nacional desenvolvida pela UNESCO no ano de 2002. Com esse estudo foi possível analisar as percepções dos professores a respeito da carreira docente, fazer um levantamento do perfil desses professores a verificar sua práticas docentes.

PALAVRAS-CHAVE:

Formação docente, identidade docente e profissionalidade.

ABSTRACT

The study of teacher background is a theme that has long intrigued researchers, and has been gaining importance in the development of research. This study investigates teachers working in the state education network – elementary school (final grades) and high school – in the municipal district of Araucária. The proposed challenge of this work is to investigate the teachers' professional background, their teaching practice, and their views on the teaching career. In theoretical terms, this research relies heavily on the ideas of Ramalho (2004), Nóvoa (1995) and Garcia (1998/1999); the discussion of teachers' identity is based on the ideas of Pimita (2000), Dubar (1997) and Libâneo (2000); on the theme of teacher background, the authors Bello (2002) and Ramalho (2004) were referred to, while for the teaching career, the studies of Gatti (1997) and Zabalza (2004) were used. The basis of the research was a survey applied to the teachers, in which they answered questions addressing four distinct research groups: personal data, teaching practice, professional background, and their views on the teaching career. After collecting all the data, the information was analyzed, first as a whole, to gain an overall view of the teachers, and then the answers given by those teachers at the start of their career (with less than five years in the profession) were compared with the answers given by the more experienced teachers (with more than ten years in the profession). At the end, a comparative study was carried out between the data collected in the municipal district of Araucária and the national research carried out by UNESCO in 2002. From this study, it was possible to analyze the teachers' perceptions in relation to the teaching career, evaluate their profiles, and verify their teaching practices.

KEY WORDS

Teacher background, teacher Identity, professionalism

SUMÁRIO

| | |
|---|------|
| RESUMO | xiii |
| ABSTRACT | xiv |
| SUMÁRIO | xv |
| I - INTRODUÇÃO | 17 |
| 1. O INÍCIO DA FORMAÇÃO DOCENTE: o contexto da pesquisa | 17 |
| 2. EIXO TEÓRICO DA PESQUISA | 27 |
| 2.1 Constituição da Identidade do Professor | 31 |
| 2.2 Profissionalidade Docente | 37 |
| 2.3 A Escolha da Carreira Docente | 43 |
| 3. SOBRE O PROBLEMA DE PESQUISA | 48 |
| 3.1 Questão de Pesquisa | 49 |
| 3.2 Problema | 49 |
| 3.3 Objetivos | 49 |
| 3.4 Objetivo Geral | 49 |
| 3.5 Objetivos Específicos | 50 |
| II – SOBRE O PERCURSOS DA PESQUISA | 51 |
| 4. INSTITUIÇÕES DE ENSINO PARTICIPANTES DA PESQUISA | 51 |
| 4.1 Sujeitos Participantes da Pesquisa | 53 |
| 4.2 Contextualizando o Local da Pesquisa | 54 |
| 5. PROCEDIMENTOS DE TRABALHO | 63 |
| 5.1 Sobre o Instrumento de Coleta de Dados | 63 |
| 5.2 Aplicação dos Questionários | 65 |
| 5.3 Percurso Metodológico da Pesquisa | 70 |
| 6. ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS | 73 |
| 6.1 Instituições Participantes | 73 |
| 6.2 Perfil dos Professores | 76 |
| 6.3 Formação dos Profissionais | 79 |
| 6.4 Prática Docente | 83 |
| 6.5 Entendimento Frente à Carreira Docente | 89 |
| 7. PROFESSORES MAIS EXPERIENTES E PROFESSORES INICIANTE: PROXIMIDADES E DIFERENÇAS | 107 |
| 8. COMPARATIVO ENTRE A PESQUISA NACIONAL E ARAUCÁRIA | 148 |

| | |
|--|------------|
| 9. CONSIDERAÇÕES FINAIS | 155 |
| 10. REFERÊNCIAS | 160 |
| 10.1 Referências Eletrônicas | 164 |
| 11. ANEXOS | 165 |
| 11.1 Anexo 01 – Decreto Estadual | 166 |
| 11.2 Anexo 02 – Questionário e Termo de Consentimento | 167 |
| 11.3 Anexo 03 – Códigos e Escolas | 174 |
| 11.4 Anexo 04 – Consentimento do NRE/Araucária | 175 |
| 11.5 Anexo 05 – Quadro Demonstrativo de Alunos em Araucária/2007 | 176 |

I - INTRODUÇÃO

1- O INÍCIO DA FORMAÇÃO DOCENTE: o contexto da pesquisa

Questões sobre o delineamento da carreira profissional nem sempre são discutidas com o devido cuidado e seriedade. A escolha profissional, especialmente aqui no Brasil, é definida por volta dos dezessete anos, por grande parte entre os estudantes de classe média. É interessante perceber e até mesmo estranho que a escolha profissional aconteça ainda quando temos pouca idade e sem o devido conhecimento sobre cada área profissional. Somos praticamente forçados a definir sobre a nossa futura carreira em um momento da vida em que as dúvidas são muitas e as mais diferentes possíveis. Dúvidas inclusive sobre nós mesmos.

Há quatorze anos, eu ingressava na universidade para cursar licenciatura em Educação Física. Na época, não tinha idéia, nem informação sobre o que era a carreira do magistério. Na verdade, não tinha noção que o curso no qual estava matriculado me tornaria, anos mais tarde, em um professor. Com o passar dos períodos letivos e os devidos esclarecimentos feitos durante as aulas, comecei a compreender qual era o objetivo do curso; o que vinha a ser licenciatura e, superficialmente como seria a carreira na qual estava ingressando.

Já no final do curso, um professor muito amigo da turma questionou: vocês já se imaginaram trabalhando como professores? Vocês já pensaram que serão professores? Acredito que esse tenha sido um momento de choque para muitos de nós, inclusive, para mim. Durante muito tempo freqüentamos um curso sem ter a devida noção sobre o que é ser professor. Por mais que tivéssemos passado pelo período de estágio obrigatório, não nos sentimos comprometidos com a docência. Em nossa percepção, estávamos cumprindo quase que protocolarmente, mais um quesito curricular. Não éramos nós os responsáveis pelas classes onde estávamos realizando o estágio, logo, não nos sentíamos comprometidos em acompanhar o dia-a-dia dos alunos ou as obrigações que a escola impõe.

Esta situação, que sempre considerei muito particular, tem sido discutida mais amplamente por pesquisadores. Grillo (2002, p. 73-74) escreve sobre essa situação, por ela vivida, quando indaga seus alunos em cursos de licenciatura e em aulas do mestrado e doutorado. A autora encontra dúvidas quanto à resposta dos professores

e acadêmicos no que diz respeito à carreira. Alguns pretendem, com o curso, “aprender a dar aulas” ou, até mesmo, “aprender a ser professor”.

A realidade é que, assim que terminei a graduação, me vi lecionando e, pela pouca experiência que dispunha, atuava como mero repetidor de experiências vividas. Ou seja, a minha experiência como aluno passou a ser o referencial didático-metodológico para o desempenho de minha docência. Repetia praticamente tudo àquilo que acreditava que meus professores faziam de correto, sem muitos questionamentos.

Garcia (1999, p. 114) abordando as dificuldades encontradas pelo professor iniciante relata: “[...] os problemas que mais ameaçam os professores principiantes são a imitação acrítica de condutas observadas noutros professores; o isolamento dos seus colegas; a dificuldade em transferir o conhecimento adquirido na sua etapa de formação e o desenvolvimento de uma concepção técnica do ensino.” Pouco a pouco é que vamos formando nosso jeito de lecionar, vamos dando forma ao novo professor. Assim, acabamos nos formando professores durante a prática. Garcia (1999, p. 113) descreve esse momento: “[...] os primeiros anos de ensino são especialmente importantes porque os professores devem fazer a transição de estudantes para professores, e por isso, surgem dúvidas, tensões, sendo necessário adquirir um conhecimento e competência profissional adequados num curto espaço de tempo.”

Penso que somente depois de muito tempo e com as experiências adquiridas que podemos nos considerar professores que transmitem e compartilham conhecimentos com seus alunos. É devido a essa prática da docência que passamos a ser capaz de assimilar as idéias dos outros e associar com o conteúdo geral. É a valorização do conhecimento.

Entretanto, para grande parte dos professores de áreas específicas (os professores formados pelos cursos de licenciatura), fica sempre um questionamento em torno do que vem a ser um professor. Bello (2002, p. 45) afirma que o professor é “... um profissional que apresenta características próprias para exercer a sua profissão.” Não é somente na carreira do magistério que existe a necessidade de possuir características próprias para se desenvolver uma atividade. Assim, para entendermos um pouco sobre a docência faz-se necessário que saibamos como surgiu e desenvolveu-se essa carreira.

Nóvoa (1995) faz um relato criterioso sobre a origem histórica da profissão docente na Europa. Relata que em meados do século XVIII acontecia, no continente europeu, um movimento no qual se procurava determinar qual deveria ser o perfil do professor. Quem seriam essas pessoas e como agiriam.

Muito antes dessa discussão aflorar, a igreja já tinha assumido grande parte da responsabilidade em educar – pela condição social que possuía e também pelo fato de que os sacerdotes, na época, eram o grupo que mais detinha o domínio da leitura e da escrita. A outra parte da responsabilidade foi assumida pelo Estado. Dessa forma, os conteúdos a serem ensinados eram facilmente controlados não dando qualquer possibilidade de que o ensino fosse realizado de qualquer maneira e, principalmente que se ensinasse o que melhor convinha.

Com essa visão, o docente foi formando-se na sua prática. Os professores eram quase sempre pessoas sem especialização para o magistério, mas que possuíam algum conhecimento, e tratavam o ensino como uma profissão secundária.

Com o passar dos anos, já nos séculos XVII e XVIII passou-se a elaborar um “plano de desenvolvimento” que visava solucionar os problemas com a educação e era dividido em duas partes: a primeira composta por saberes essenciais e técnicas de aprendizado e a segunda parte formada por normas e valores específicos da profissão docente.

Esse foi um marco para o magistério, uma vez que foi a partir daí que o passou a ter uma presença eficaz e ativa e, pouco a pouco, começou a ser visto como um profissional, deixando de ser uma atividade para leigos.

No final do século XVIII, o Estado passa a interferir diretamente na educação, procurando homogeneizar e unificar o ensino. Foram criados critérios para seleção e nomeação dos professores. Não era mais permitido que se lecionasse sem ter a autorização do Estado. A esse respeito, Nóvoa (1995, p.17) descreve: “A criação desta licença (ou autorização) é um momento decisivo para o processo de profissionalização da actividade docente, uma vez que facilita a definição de um perfil de competências técnicas, que servirá de base ao recrutamento dos professores e ao delinear de uma carreira docente”.

A atividade docente ganha força e status e os professores passam a ser considerados agentes culturais e políticos. No século XIX, a carreira do magistério já é vista na Europa como um meio de ascensão e superioridade social.

É nesse período também, depois de muita discussão entre professores e o Estado, que surgem as instituições de formação de professores. Essa é uma etapa considerada decisiva no processo de profissionalização do professor. Nóvoa (1995, p.18) relata: “Mais do que formar professores (a título individual), as escolas normais produzem a profissão docente (a nível colectivo), contribuindo para a socialização dos seus membros e para a gênese de uma cultura profissional”.

No final do século XIX, a imagem do professor é considerada objeto de controvérsia, uma vez que são vistos intermediando várias situações nas quais não apareciam sendo burgueses, mas também não eram considerados pessoas do povo. Não eram considerados intelectuais, porém deveriam ter um bom conhecimento, deveriam ter uma boa relação com os grupos sociais, sem que isso implicasse em privilégio para algum deles e assim por diante. Essa indefinição social do professor fez com que rapidamente fosse fortalecendo o grupo e criando uma identidade profissional com uma mentalidade comum.

Ainda de acordo com Nóvoa, a prática associativa dos professores pautava-se por três eixos: melhoria do estatuto, controle da profissão e definição de uma carreira.

De acordo com o autor, na Europa, no início do século XX, os professores são investidos de um poder simbólico, a partir de uma visão generalizada da potencialidade da escola. A escola, nesse período, é encarada como agente influenciador do progresso. E os professores, nesse contexto, são os agentes que atuarão para que esse progresso se concretize.

Foi somente no século XX que os professores passaram a sentir-se pela primeira vez confortáveis, quanto a sua situação socioeconômica. A valorização da carreira começava a evidenciar-se. O processo histórico apresentado por Nóvoa, demonstra não só a luta de uma classe de trabalhadores em busca do respeito pessoal e profissional, mas demonstra também uma lenta transformação social e humana.

No Brasil, o trabalho docente assume, historicamente, algumas características em relação a sua origem. Essa história se confunde, muitas vezes, com a própria história brasileira de formação de muitas outras profissões. Um início miserável, sem valorização pessoal e profissional, mas que aos poucos vai ganhando espaço e que, em raros momentos, desperta encanto por alguns.

Segundo Lelis (1996, p.38), “A preocupação com a formação do magistério para o ensino primário esteve presente desde o Império, embora pouco tenha sido feito em termos de iniciativas concretas que de fato atacassem a questão da qualificação do professor primário.” Nesse período a idéia principal era ter alguém que ministrasse aulas, não interessando a qualificação dessa pessoa.

Nada ou quase nada valorizado em seu início, o magistério teve momentos na sua história de encantamento, mas, com o passar do tempo perdeu o brilho e passou a ser uma profissão pouco valorizada. A esse respeito, Linhares relata:

“Se fosse o caso de exemplificar, recorreríamos à imagem do prestígio social do professor; a sua imagem mesclada ao ideário democrático e ao *status* da classe dirigente, que vigia até uns 40 anos atrás e que parece atualmente só existir na aspiração de famílias rurais ou das periferias urbanas de “*fazer dos filhos e principalmente das filhas professoras*”. Com isso, a imaginam não só facilitar a fuga do fogão e de trabalhos considerados subalternos, mas proporcionar-lhes um trabalho intelectual, que no passado se mostrou ser uma atividade valorizada.” (LINHARES 1997, p. 210)

A educação escolar básica desenvolvia-se, em princípio, com os professores leigos; inicialmente com os Jesuítas, membros do clero e funcionavam, principalmente, nas igrejas e seminários.

Depois, com o passar dos tempos e a vinda da família Real para o Brasil, sentiu-se a necessidade de educar a população das camadas mais baixas da sociedade. Iniciou-se então o processo de escolarização. A igreja não dava conta sozinha de atender muitas pessoas ao mesmo tempo, era necessária a ajuda de colaboradores. A docência muito precária e pouco eficaz teve em seu início, na grande maioria, mulheres que ocupavam o seu tempo dedicando-se ao ensino – era uma forma de ocuparem o seu tempo com uma atividade que poderia ser fora ou até mesmo dentro de casa. Nessa época a atividade do magistério não era vista como uma atividade profissional – não era um trabalho remunerado. Por esse motivo era desenvolvida de qualquer forma, em qualquer espaço e sob a responsabilidade de pessoas sem o devido preparo.

Ainda nessa época, pouco se procurou estruturar as práticas e espaços utilizados. Sobre esse período, Hypólito (1997, p. 30) descreve: “Em termos de educação, mais precisamente educação escolar, o que se encontra no final do século passado e início deste é uma situação pouco nítida, muito nebulosa e pouco definida.” É somente nas primeiras décadas do século passado que a educação

brasileira começa a sofrer as primeiras transformações. É nesse período que muitas das características da escola atual começam a ser definidas. Hypólito (1997, p. 31) acrescenta ainda, a importância desse período para a história da estruturação do ensino e da formação docente: “Apesar dessas imprecisões, esse período da nossa história é de fundamental importância para o entendimento tanto da estrutura e do funcionamento do nosso sistema escolar quanto da conformação histórico-social do trabalho docente”.

Essa situação seguiu sem muitas alterações, até que aproximadamente no ano de 1920, iniciou um processo de transformação econômico, político e social no Brasil. De acordo com Lelis (1996, p.38) “O sistema educacional passará a ser determinado por tais fatores, que irão provocar a expansão da rede pública de ensino e a própria redefinição do papel da escola”. Esse é o período de expansão da indústria brasileira. Era necessário, então, não somente a mão-de-obra para serviços pesados, mas, também, aquele que soubesse criar, interpretar e facilitar o trabalho.

Para Carvalho (1981, p. 64), na época da independência do Brasil (1822), éramos “uma ilha de letrados em um mar de analfabetos”. Existia um afastamento muito grande na população – quando comparada à educação, e isso, servia como um divisor de águas entre a cultura oficial e a vida popular. Assim, não existia possibilidade real de que o povo pudesse discutir leis, participar da vida social (a grande sociedade era formada basicamente por letrados) e, nem mesmo controlar as suas próprias vidas uma vez que dependiam dos alfabetizados até mesmo para saber qual era a sua remuneração.

Foi somente com a intervenção da igreja e a criação de centros de estudos, que essa realidade começou a sofrer transformações. Porém, não demorou muito para que o Estado percebesse que deveria também controlar o ensino, estabelecendo normas e conteúdos. Era a forma mais fácil de garantir uma relação de proximidade entre a população e o Estado; a figura do professor tem função muito especial nesse cenário. Com isso, começaram a surgir as primeiras escolas de formação de professores, mantidas pelo Estado em substituição àquelas escolas que a igreja mantinha. A esse respeito, Nóvoa (1992, p.16) relata: “Os professores são a voz dos novos dispositivos de escolarização e, por isso, o Estado não hesitou em criar as condições para a sua profissionalização”. Percebe-se, então, que não existia uma preocupação efetiva com o ensinar, mas sim com o que se estava ensinando. Bastos descreve esse momento:

“A escola passa a ser vista como uma das instituições capazes de garantir a unidade nacional, através de transmissão não só de um conteúdo unificado, mas também de valores culturais e morais que garantiriam essa unidade. Assim, o Estado educador controla rigorosamente a seleção e recrutamento do professorado, bem como sua formação”. (BASTOS 2004, p. 51)

É importante observar que, ainda no discurso de Bastos (2004, p. 52), os militares foram considerados, na época, mais adequados a atuarem como professores e escolas de primeiras letras, evidenciando assim uma aproximação entre a disciplina e a ordem.

À medida que o Brasil crescia e produzia riquezas, também se acentuava a necessidade de criação e implantação de novos centros de estudo e formação de professores. Agora, a geração de renda e emprego não estava mais vinculada somente a produtos agrícolas e a demanda por novos profissionais era cada vez mais evidente. Surgem as primeiras instituições de ensino pagas – para suprir a necessidade de ensino para todos – e, os municípios são responsabilizados pelo ensino primário e pré-escolar. Surgem várias escolas normais e as faculdades destinadas à formação de professores.

Aproximadamente na década de 1930, foram criados os primeiros grupos escolares (Novaes,1991) classes multisseriadas nas quais apenas um professor ministrava aulas – e foi incentivada a criação de institutos de formação de professores.

Em 1931, através do Decreto nº 19.980, de 18 de abril de 1931¹, regulamenta-se a atividade profissional e cria-se o registro profissional do professor.

Com essas medidas, o Estado pretendia estar mais próximo dos grupos sociais uma vez que os professores estariam reunidos em um único local (não mais em suas casas e sim nos grupos escolares); os conteúdos lecionados seriam os mesmos para todos (era o Estado quem determinava o que se deveria aprender) e, aqueles que comandavam seriam formados de acordo com as ideologias dos governantes – nas instituições formadoras. A criação das primeiras escolas e institutos formadores, sem dúvida alguma, foi um passo importante, mas demonstrava todo o controle que os governantes pretendiam ter sobre os grupos sociais, garantindo que somente o que fosse do seu interesse fosse transmitido – controle do currículo.

¹ Reforma de Francisco Campos modificando o ensino secundário

Ainda na década de 30, o professor passou a receber um salário pela atividade desenvolvida. Porém, como ainda não era uma atividade reconhecida, oficialmente, o salário era mais uma ajuda de custo.

A demanda cada vez maior fez com que o professor fosse aumentando gradativamente sua jornada de trabalho, tendo uma formação cada vez mais apressada e com qualidade discutível. Sobre isso, Monlevade (1996, p.143) descreve: “[...] ampliou o atendimento escolar barateando o investimento no professor e em sua formação. Para compensar, criaram-se “ilusões” de carreira, à custa da carreira dos alunos”.

Esse é um fato, que vem cada vez mais se repetindo e acompanhando a carreira do professor.

Dessa forma, além do conhecimento que o professor demonstra, ainda é necessário que esteja, durante todo o tempo, procurando novas formas de motivar-se, para realizar as tarefas necessárias.

Em 1940, através do Decreto nº 2.028², o Estado obrigou todos os estabelecimentos de ensino a assinarem as carteiras profissionais dos professores e anotarem seus registros profissionais. A partir disso, a atividade passou a ser regulamentada com registro profissional no Ministério do Trabalho.

De acordo com Weber (2002, p.54), é a partir da vigência da Lei nº 5.692/1971³ que as questões da profissionalização docente passam a ser discutidas de forma mais responsável pelo Estado, tendo como foco principal das discussões, as questões salariais e referentes à habilitação.

Ainda segundo a autora, o debate sobre a profissão docente, à semelhança do que ocorreu com a discussão sobre aluno, escola, educação, ganhou relevo, especialmente no final dos anos 70, início da década de 80, em concomitância com as lutas pela construção da democracia.

Destaca ainda, que o reconhecimento do professorado como profissional efetivou-se com a Constituição Federal de 1988, apresentando, para esse momento, importantes conseqüências para o debate sobre educação, tematizando a formação docente, qualificação e estudo das competências.

² Decreto nº 2028 de 22/02/1940, que dispõe sobre o Magistério Particular e as Leis Trabalhistas.

³ Lei 5.692 de 11 de agosto de 1971. Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.

Mesmo com todo o respaldo garantido pela Constituição Federal de 1988, foi somente em 1995 que, através Conselho Nacional dos Secretários de Educação, o Magistério foi definido como o exercício da docência e de atividades que dão suporte ao ensino e requer formação específica.

No ano de 1997 o INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais passa a ser uma Autarquia Federal através da Lei nº 9.448⁴, de 14 de março de 1997. Dessa forma Estados, Distrito Federal e Municípios passam a ter apoio do Governo Federal na elaboração e avaliação de projetos educacionais.

Para garantir a melhoria da qualidade de ensino e qualificação profissional, fica estipulado, através do Decreto 3.276/99⁵, o curso normal superior como sendo o único formato de preparação de professores dos anos iniciais do ensino fundamental e da educação infantil. Esse decreto, mais tarde, sofreu alteração na sua redação. Através do Decreto 3.554/00⁶, alterando o parágrafo 2º do artigo 3º em que, com a nova redação passa a dar preferência aos cursos normais superiores para a formação de nível superior destinada ao magistério na educação infantil. Também, através da Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, Diretrizes e Bases – LDB fica definido o prazo de dez anos para que Estados e Municípios se adequem a nova legislação, certificando os professores do quadro e contratando professores habilitados em nível superior.

Essa iniciativa de obrigatoriedade, em possuir curso superior, que provocou uma corrida dos professores aos cursos de graduação. Com isso, em muitos casos, passou-se a dar mais atenção aos prazos de conclusão, deixando em segundo plano a qualidade do ensino oferecido.

Em janeiro de 2001, o presidente da República Fernando Henrique Cardoso, sancionou a Lei nº 10.172⁷, aprovando o Plano nacional de Educação, também conhecido como Plano Decenal, o qual define que a partir daquela data Distrito Federal, Estados e Municípios deverão seguir um único Plano Educacional, na tentativa de diminuir as diferenças educacionais regionais e nacionais. Também

⁴ Lei 9.448 de 14 de março de 1997. Transforma o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP em Autarquia Federal. Foi promulgada pelo Congresso Nacional

⁵ Decreto nº 3.276 de 6 de dezembro de 1999. Dispõe sobre a formação em nível superior para atuar na educação básica e, dá outras providências.

⁶ Decreto 3.554 de 7 de agosto de 2000. Dá nova redação ao parágrafo 2º do artigo 3º do decreto 3276 de 6 de dezembro de 1999.

⁷ Lei 10.172 de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá suas providências.

através dessa lei, existe uma tentativa de melhorar a formação do professor e valorizar o magistério como todo. (disponível em www.pedagogiaemfoco.pro.br)

2- EIXO TEÓRICO DA PESQUISA

Segundo Ramalho, Nuñez e Gauthier (2004) “A formação dos docentes nos últimos vinte anos é um dos campos de investigação que mais interesse desperta entre os estudiosos da área educacional.” Ainda destaca a procura pelo aprofundamento no conhecimento sobre a natureza do trabalho docente. Garcia (1998) reforça essa idéia e afirma que os estudos sobre a formação de professores deve ser compreendido como uma necessidade indiscutível. Analisam-se os fatores que contribuem para a continuidade do magistério e, principalmente as condições da profissionalidade docente. Em outra obra, Garcia descreve um pouco sobre seu entendimento sobre o significado da Formação do Professor:

“A Formação de Professores é a área de conhecimentos, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da Didática e Organização Escolar, estuda os processos através dos quais os professores – em formação ou em exercício – se implicam individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem.” (GARCIA 1999, p. 26)

Percebe-se nessa fala que o autor busca a compreensão de que a formação do professor deve acontecer durante todo o período, não somente no início de carreira, valorizando dessa forma a formação continuada. Destaca também a importância de adquirir novos conhecimentos e, colocá-los em prática para a melhoria da qualidade da educação.

Em estudo recente, André (2004) apresenta dados que contradizem as afirmações de Ramalho e Garcia. O estudo demonstra que na década de 90, no Brasil, houve um crescimento considerável no número de trabalhos acadêmicos – Dissertações e Teses - desenvolvidos na área da educação, englobando em alguns momentos o tema base Formação de Professores. O que houve, segundo a autora, foi uma ampliação dos estudos e pesquisas de maneira geral, o que ampliou, também, os estudos sobre formação de professores (ainda que não na mesma proporção). O quadro abaixo apresenta os números da pesquisa:

Tabela 1
Distribuição das Teses e Dissertações sobre Formação de Professores, em relação de Trabalhos Acadêmicos, no período de 1990-1998

| Ano | Total Geral De Trabalhos | Número de Teses e Dissertações sobre Formação de Professores | Porcentagem de Teses e Dissertações sobre Formação de Professores |
|--------------|--------------------------|--|---|
| 1990 | 460 | 28 | 6,1 |
| 1991 | 461 | 32 | 6,9 |
| 1992 | 624 | 39 | 6,2 |
| 1993 | 614 | 31 | 5,0 |
| 1994 | 698 | 38 | 5,4 |
| 1995 | 802 | 56 | 7,0 |
| 1996 | 834 | 60 | 7,2 |
| 1997 | 891 | 60 | 6,7 |
| 1998 | 860 | 66 | 7,6 |
| Total | 6244 | 410 | 6,6 |

Fonte: André (2004)

Os dados revelam duas situações: a primeira mostra que os trabalhos acadêmicos, no Brasil, na área da educação, nessa década (1990), tiveram um aumento de 93%, passando de 460 trabalhos no início da década para 860 trabalhos no final da década; a segunda demonstra que mesmo aumentando o número de trabalhos relacionados diretamente ao tema formação de professores, a porcentagem que representa do total sofreu uma variação muito pequena, ficando no momento de menor representação em 5% e, no último ano do estudo na faixa de 7,6%.

Entendo a formação do professor, seja ela inicial ou continuada, como um processo de desenvolvimento profissional em que o professor constantemente se submete a avaliar seus conhecimentos e buscar por novas tecnologias e aperfeiçoamento pessoal. É através da formação que o professor reflete sobre suas práticas e busca soluções.

Acredito que seja relevante uma análise abordando os principais motivos que fazem com que o indivíduo torne-se professor, as expectativas frente à carreira do magistério e, naturalmente, as razões para a sua permanência e fixação no ambiente escolar.

Antes de qualquer coisa, devemos considerar que a formação docente é uma questão bastante complexa e que envolve questões de natureza sócio-econômica, política e técnica. No Brasil já existe um modelo de formação profissional que beira a realidade educacional. Assim, cada vez mais, a formação se dá pela proximidade que se tem com a prática e com a vivência. Chauí (1999) escreve sobre o rápido ingresso na carreira docente da seguinte forma:

“[...] A docência é pensada como habilitação rápida para graduados, que precisam entrar rapidamente no mercado de trabalho do qual serão expulsos em poucos anos, pois se tornam, em pouco tempo, jovens obsoletos e descartáveis; ou como correia de transmissão entre pesquisadores e treino para novos pesquisadores. Transmissão e adestramento. Desapareceu, portanto, a marca essencial da docência: a formação”.

Em todas as áreas de trabalho é necessário que a pessoa sinta-se motivada para realizar de forma satisfatória as tarefas que a ela são atribuídas. Com o professor não é diferente. A rotina de sala de aula, os problemas pessoais, a operacionalização das tarefas são extremamente estressantes. Com isso, durante o caminho profissional do professor existe um desgaste natural e eminente. O que, então, fazer para que o professor sinta-se disposto a realizar suas tarefas e, crie novos desafios? Conhecer verdadeiramente o que motiva uma pessoa a realizar determinada atividade é uma tarefa bastante complexa, uma vez que a dimensão emocional que o sujeito apresenta naquele momento é um dos fatores mais importantes para desvendar o fator motivacional (Bergamini, 1986 p. 49).

Para podermos entender um pouco mais sobre esse questionamento é necessário antes de qualquer coisa, entender o que é motivação. Segundo Penna (1979, p. 128), motivação é “[...] o conjunto das relações entre as operações de estimulação ou privação e as modificações observadas no comportamento que se processa após as citadas operações.” Lopes (1980, p. 3) citando Bernard & Gary A. Steiner aproxima motivação da palavra motivo que, segundo o autor quer dizer: “um estado interno que dá energia, torna ativo ou move (*daí motivação*) e que dirige ou canaliza o comportamento em direção a objetivos”. Dessa forma entende-se que a primeira análise a ser realizada é entender qual é o objetivo da pessoa analisada e quais são os estímulos que a movem. Sem que haja a coleta desses dados dificilmente se entenderá o que motiva a pessoa a realizar suas tarefas.

O tema “Formação Docente” apresenta-se como sendo de suma importância para o entendimento da atual situação dos professores – prática docente, questões de ordem pessoal, entendimento sobre a carreira do magistério, entre outros.

Na visão de Papi (2005, p.64), “... a formação de professores costuma ser alvo de pesquisas quando se quer falar em qualidade na educação. Mas é objeto importante na análise, quando se pretende compreender o exercício da profissão, tanto na dimensão prática, quanto na dimensão de sua organização enquanto categoria profissional”. Observo na afirmação da autora um direcionamento dos

trabalhos de pesquisa para o tema mais amplo: *educação*. Discutem-se as formas mais variadas de trabalhar em sala de aula, de rendimento do aluno, como tratar do currículo deixando de lado algo muito maior, a constituição da profissionalidade docente.

Pouco serve investir em ferramentas de auxílio para o professor se ele, o operador do sistema, apresentar falhas. O que quero dizer com isso é que não basta ter as melhores condições de trabalho, a melhor estrutura física se o professor não estiver apto a fazer funcionar todo o sistema.

A investigação sobre os motivos que mobilizam a escolha profissional dos professores carece de fontes. Tal escassez de estudos impede-nos de acessar a uma compreensão mais detalhada que possibilite compreender a motivação inicial do professor na carreira do magistério.

2.1- A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DO PROFESSOR

A identidade profissional do professor não é algo que seja “criado”, é um processo, e, por esse motivo acontece de forma lenta e constante. Está sujeito a constantes alterações de acordo com encaminhamento que se é dado. Pimenta (2000, p.18) descreve da seguinte forma essa formação: “A profissão de professor, como as demais, emerge em dado contexto e momento históricos, como resposta a necessidades que estão postas pelas sociedades, adquirindo estatuto de legalidade.” Dessa forma, as profissões passam a existir ou deixam de existir de acordo com as transformações que ocorrem na sociedade. Da mesma forma o poder que é atribuído a cada uma dessas profissões sofre alteração no decorrer dos períodos. Por exemplo: na idade média a figura do ferreiro era muito importante, uma vez que, de forma artesanal, era ele quem produzia os materiais para o trabalho na agricultura ou para as batalhas nos campos. Hoje, com os avanços tecnológicos e de materiais, essa é uma profissão que praticamente desapareceu uma vez que não se busca mais a confecção desse tipo de material. Outras profissões, como no caso a profissão do professor, não desaparecem, mas é obrigada a constantemente sofrer modificações para que possa manter-se atualizada. Pimenta chama isso de “leitura crítica da profissão diante das realidades sociais que se buscam os referenciais para modificá-la.”

Para explicar isso basta pensarmos na forma como o professor agia acerca de dez anos atrás e como esse mesmo professor se comporta nos dias de hoje. É fácil encontrar teóricos que defendem a tese na qual se afirma que o professor atualmente passou a ser um mediador, um facilitador do ensino e deixou de ser aquele que transmite o conhecimento e isso não aconteceu porque o professor passou a ter menos conhecimento, mas pelo fato de que a informação está ao alcance de todos com uma facilidade muito grande. É possível com apenas um “clic” no computador ter acesso a mais informações sobre determinado assunto do que caberia em um livro, onde se passaria muitas horas de leitura e sem as ilustrações que as páginas na internet oferecem.

“A ampliação e eficiência dos meios de comunicação, o caráter de instantaneidade que os fatos adquiriram, as inúmeras medições que provocam um turbilhão de estímulos que povoam a mente dos alunos desencadeiam

enorme ampliação da prática profissional, aumentando-se a complexidade da profissão, exigindo-se conhecimentos mais refinados para uma atuação produtiva. Deixam de existir em educação – se já existiram – fatos simples. A cada dia demanda-se uma formação [...] mais sólida, mais ampla e mais flexível para que o professor seja capaz de ir compondo sempre melhor as suas respostas, profissionalizando-se.” (GUIMARÃES, 1999, p.5)

Essa é a nova função do professor. É isso que a nova sociedade espera do professor. Fazer com que a informação que o aluno obteve fora da sala de aula seja aproveitada da melhor forma. Com isso formou-se uma nova identidade profissional do professor.

Para Pimenta (2000), a identidade profissional docente é construída basicamente por: 1) significação social da profissão – tradição e significados sociais; 2) confronto entre teoria e prática – análise sistemática e 3) pelo significado que cada professor atribui à atividade docente – a partir de seus valores, história pessoal, angústias e anseios. A autora afirma, também, que o primeiro passo para a construção e definição da identidade docente é a mobilização dos saberes adquiridos pelo professor.

É a partir da construção da identidade profissional docente, através de múltiplas experiências vivenciadas durante a docência, que são construídos valores e modos de agir e pensar específicos, que envolvem diretamente concepções de ensino, práticas pedagógicas e suas representações referentes à sua própria imagem e seu papel social. Esse é um processo que não possui fim, uma vez que o professor está constantemente relacionando-se com outras pessoas produzindo significados diferentes para as mesmas ações.

Pelo fato de que o professor relacionar-se constantemente com outros membros da sua sociedade é possível afirmar que a identidade dele não é uma identidade individual, é uma identidade construída a partir de várias outras identidades formadas ou não, mas que contribuirão para a formação da identidade daquele profissional. Para Dubar (1997, p. 105): “A identidade não é mais do que o resultado simultaneamente estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo, biográfico e estrutural, dos diversos processos de socialização que, em conjunto, constroem os indivíduos e definem instituições.”

Através da sua prática, o professor constrói valores e atitudes que estão simbolicamente associados à sua identidade profissional. Justamente pelo fato de estarem associadas à sua identidade profissional, as práticas pedagógicas

representam para os professores um fato de elevação de auto-estima, de valorização profissional e de convicção da própria tarefa educacional.

Em pesquisa desenvolvida por Garcia (1998), constatou-se que o professor está firmando a sua identidade profissional inclusive a pessoal, até o terceiro ano após ingressar no magistério. Esse é um período de muita dúvida e tensão, uma vez que representa a fase de transição de estudante para professor.

A esse respeito, Silva (1997) relata:

“A entrada de um adulto jovem na carreira docente, numa sociedade em mudança, é difícil, conflituosa e, por vezes, frustrante, podendo provocar uma crise de identidade e pôr em causa as crenças e valores aceites pela sociedade. Quando alguém inicia a profissão docente, teme a falta de adequação dos seus modos de pensar e agir com o dos seus pares, não sabe a quem pedir ajuda, nem como pautar os seus procedimentos. É como se, da noite para o dia, deixasse subitamente de ser estudante e sob seus ombros caísse uma responsabilidade profissional, cada vez mais acrescida, para a qual percebe não estar preparado.” (SILVA, 1997, p. 53)

Esse é um problema resultante da formação inicial do professor, quando durante todo o período da prática educacional os ainda estudantes são tratados como pessoas em formação e não se dá a devida atenção para as possibilidades e necessidades individuais de cada um.

O choque gerado a partir do conhecimento da realidade é muito grande. Silva (1997, p. 54-55) utilizando-se dos estudos de Müller-Fohrbroth (1978) descreve cinco categorias e manifestação desse choque: 1- percepção do problema; 2- mudança de comportamento; 3- mudança de atitude; 4- mudança de personalidade e 5- abandono da profissão.

Pensando na identidade como algo construído individualmente, mas com participação do coletivo, podemos afirmar que essa construção da identidade acompanha as transformações do mundo. Essa transformação do mundo é um processo que acontece através da socialização dos indivíduos, logo, a construção da identidade profissional acontece através de processos de socialização da pessoa.

“Identidade e socialização são conceitos a redescobrir e reabilitar numa perspectiva multidimensional, como forma de ultrapassar as limitações conceptuais que advêm dos quadros epistemológicos de cada ciência e como condição prévia da sua utilização operatória”. (CARROLO, 1997, p. 26)

O autor afirma também que a identidade é um produto construído a partir de um processo de sucessivas socializações. Assim emerge como uma função combinatória inacabada. E complementa seu pensamento afirmando que a

identidade profissional está diretamente associada à mobilidade social do indivíduo. Carrolo apresenta dois modelos de construção de identidade:

“A “identidade para si” ou “desejada” tem deste modo subjacente um *processo biográfico*. E a “identidade para outrem” ou “atribuída” tem subjacente um *processo relacional*. A articulação entre estas duas faces heterogêneas é a chave do processo da construção da identidade profissional – “*não basta eu me considerar competente, é necessário que os outros me reconheçam como tal*” (Dubar, 1991)” (CARROLO 1997, p. 27)

O quadro abaixo é uma representação de Dubar (1997) a respeito das categorias de análise da identidade. Borba (2001, p.37) explica: “Os termos utilizados por Dubar, referem-se à incorporação ativa da identidade pelo sujeito durante sua trajetória de vida. A ele pertence sua identidade, misto daquilo que os outros contam dele e o que ele constrói para si.” A autora ainda explica que (Borba 2001, p. 38) “identidade para o outro” e “Identidade para si” são expressões que o autor utiliza para explicitar os mecanismos socialmente disponíveis de identificação, os quais se concretizam pelos “atos de atribuição” e “atos de presença” da identidade.”

QUADRO I CATEGORIAS DE ANÁLISE DA IDENTIDADE

| Processo relacional | Processo biográfico |
|---|---|
| Identidade para outro | Identidade para si |
| Atos de atribuição “Que tipo de homem ou de mulher você é” = diz-se que você é | Atos de presença “Que tipo de homem ou de mulher você quer ser”= você é que diz que é |
| Identidade – numérica (nome atribuído) - genérica (gênero atribuído) | Identidade predicativa do <i>eu</i> (presença reivindicada) |
| Identidade social “virtual” | Identidade social “real” |
| Transação objetiva entre - identidades atribuídas/propostas - identidades assumidas/incorporadas | Transação subjetiva entre - identidades herdadas - identidades visadas |
| Alternativa entre - cooperação-reconhecimento - conflitos/não-reconhecimento | Alternativa entre - continuidades - reprodução - rupturas - produção |
| “Experiência relacional e social do PODER” | “Experiências das estratificações, Discriminações e desigualdades sociais” |
| Identificação com instituições julgadas estruturantes ou legítimas | Identificação com categorias julgadas atrativas ou protetoras |

FONTE: Borba (2001, p.37)

Citando Habermas, Carrolo (1997, p. 28) afirma que somente o agir comunicacional permite a formação das identidades sociais, de que a identidade

profissional é caso específico. O autor ainda diz que as identidades sociais não podem reduzir a sistemas de trabalho nem a sistemas de integração.

Penteado (1998, p.20) destaca a identidade profissional do professor apresentando “[...] como uma atividade produtiva, destacando seu aspecto político de possibilidade de diferentes e divergentes construções, num processo contínuo de constituição do indivíduo como sujeito de determinado tipo e de seu múltiplo posicionamento no interior das diversas divisões sociais.”

Traz também, a importância do conhecimento interior da pessoa como meio de crescimento e aperfeiçoamento pessoal

Libâneo (2004, p.81), define identidade como sendo: “conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que definem e orientam a especificidade do trabalho do professor.”

Essa é uma definição que se aproxima muito do conceito já formulado por Pimenta (1999) e que demonstra a amplitude da caracterização da identidade do professor.

Libâneo (2004), utilizando de um trecho de uma obra escrita por Libâneo e Pimenta (1999)⁸, aponta duas dimensões da identidade profissional do professor:

“O desenvolvimento profissional envolve formação inicial e contínua articuladas a um processo de valorização identitária e profissional dos professores. Identidade que é epistemológica, ou seja, que reconhece a docência como um campo de conhecimentos específicos configurados em quatro grandes conjuntos, a saber: 1) conteúdos das diversas áreas do saber e do ensino, ou seja, das ciências humanas e naturais, da cultura e das artes; 2) conteúdos didático-pedagógicos, diretamente relacionados ao campo da prática profissional; 3) conteúdos relacionados a saberes pedagógicos mais amplos do campo teórico da prática educacional; 4) conteúdos ligados à explicitação do sentido da existência humana (individual, sensibilidade pessoal e social). É identidade que é profissional. Ou seja, a docência constitui um campo específico de intervenção profissional na prática social – não é qualquer um que pode ser professor.”

É apresentada nessa fala duas dimensões da identidade profissional do professor: uma epistemológica e outra profissional. A segunda dimensão, acredito que seja a que mais traga complicações, uma vez que mesmo a docência não sendo uma atividade para ser desenvolvida por qualquer pessoa passa a ser no momento em que se banaliza o acesso aos cursos de graduação e a educação de uma forma geral.

⁸ Não foi encontrado referência da obra citada.

A identidade dos professores envolve diferentes espaços e transpassa sua vida profissional. Constrói uma carreira e deixa marcas da sua trajetória docente através de sua experiência e das atividades desenvolvidas. Deixa de ser somente uma experiência individual e passa para o coletivo quando interage com os outros.

2.2 - A PROFISSIONALIDADE DOCENTE

No estudo desenvolvido por Bello (2002, p.45) referente à formação docente, a autora trata especificamente sobre a profissionalidade docente justificando que “[...] quando falamos do professor, estamos nos referindo a um profissional que apresenta características e qualidades próprias para exercer a sua profissão.”

“O termo profissão é polissêmico. Possui significados diferentes segundo os diferentes contextos, países, referências teóricas, etc. É igualmente um termo complexo, constituindo uma construção “sociológica”, com dificuldades de lograr uma definição unívoca. Na literatura sobre a formação de profissionais tem-se prestado atenção e analisado os processos de como um aprendiz poderia chegar a ser um profissional.” (RAMALHO, NUÑEZ e GAUTHIER 2004, p. 38)

Sacristán (1995) citado por Bello (2002) define profissionalidade como sendo: “[...] a afirmação do que é específico na ação docente, isto é, comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade do professor.” A autora observa que essa definição não é definitiva uma vez que se deve observar os fatores históricos que a cercam e a realidade social, dessa forma ela precisa ser contextualizada. Para afirmar esse pensamento, Bello (2002, p.46), utiliza de um pensamento de Popkewitz onde afirma que a profissão “é uma palavra em construção social, cujo conceito muda de acordo com as condições em que as pessoas a utilizam”

Segundo esse autor:

“A autonomia dos profissionais, o conhecimento técnico, o controle da profissão sobre remunerações usufruídas e ainda uma nobre ética do trabalho são características que servem para definir uma profissão. Contudo, este tipo ideal tem uma frágil base de sustentação, na medida em que ignora as lutas políticas, os confrontos e os compromissos que estão envolvidos na formação das profissões”. (POPKEWITZ 1997 p.39)

Observa-se que tanto na visão de Sacristán como Popkewitz o sentido da profissão é social e histórica e a carreira docente sofre diretamente influência dessas duas variáveis desde a sua formação e desenvolvimento.

Para Libâneo (2004, p.75), a profissionalidade docente pode ser definida como o “[...] conjunto de requisitos profissionais que tornam alguém um professor, uma professora [...]” Esses requisitos que o autor trata é o que difere o professor das demais áreas devido a especificidade da profissão.

Para Pellegrini (2003), a “profissionalidade docente” busca trabalhar o exercício da profissão docente e os limites encontrados na ação dos professores. Ainda segundo a autora profissionalidade é o termo utilizado para designar “o modo de resgatar o que de positivo tem a idéia de profissional no contexto das funções inerentes ao trabalho docente”. Compreendem-se três dimensões: 1) moral – preocupação com o bem estar e a ética; 2) compromisso com a comunidade – intervenção nos problemas sociais e políticos, escola como um agente preparador e 3) competência profissional – emerge a partir da interação entre a obrigação moral e o compromisso com a sociedade.

Destacando essas três dimensões, Machado (1996, p. 103-104), ressalta que para efetivar as dimensões é necessário que exista uma mudança em três níveis diferentes, a saber: o nível das mentalidades – maneira de pensar, julgar e agir; o nível do desafio das práticas – tornar as vivências e experiências e, objetos de análise e reflexão e por último o desafio do compromisso – transitar do discurso para a prática. O autor observa que caso não ocorra o cumprimento dessa seqüência é possível podermos cair no velho reducionismo em que o novo é sempre melhor do que o velho sem respeitar as experiências bem sucedidas.

Já para Parchen (2008), a profissionalidade docente é um tema emergente nos últimos anos e de constante reflexão e estudos. Surge com a constante preocupação na qualidade do ensino e a necessidade de verificação e análise do desempenho escolar. Destaca, ainda, a necessidade de delinear qual é o campo da formação e da atuação sempre em torno dos conceitos relativos à profissionalidade: profissionalização e profissionalismo.

Libâneo (2004), entende a profissionalização como a garantia da qualidade do exercício profissional na qual está englobada a formação inicial e continuada dos professores, em que o professor aprende e desenvolve os requisitos e atitudes essenciais à sua prática. Continuando o pensamento, Libâneo (2004), descreve profissionalismo como sendo o desempenho competente e compromisso com os deveres e responsabilidades, incorporados a um comportamento ético e político expresso nas atitudes relacionadas à atuação profissional.

Com os estudos de Libâneo é possível apresentar um quadro retratando os requisitos necessários para o desenvolvimento da profissionalidade, da profissionalização e do profissionalismo.

QUADRO II

PROFISSIONALISMO, PROFISSIONALIZAÇÃO E PROFISSIONALIDADE

| | |
|---------------------------|--|
| PROFISSIONALIDADE | Requisitos profissionais que tornam alguém professor. |
| PROFISSIONALIZAÇÃO | <ul style="list-style-type: none"> - Formação inicial e continuada; - Remuneração compatível; - Benefícios; - Condições de Trabalho; - Conquistas da categoria. |
| PROFISSIONALISMO | <ul style="list-style-type: none"> - Desempenho competente e ético (visão dialética de formação humana); - Compromisso com os deveres e responsabilidades profissionais; - Atitudes, valores e crenças profissionais; - Domínio da matéria e métodos de ensino; - Dedicção ao trabalho; - Participação coletiva nas decisões escolares; - Assiduidade; - pontualidade. |

Fonte: Libâneo (2004)

A leitura do quadro acima permite o entendimento sobre o resgate da profissionalidade docente, da redefinição das características da profissão na busca da construção da identidade profissional como requisitos que, entre outros, são necessários para que seja possível favorecer melhores condições de exercer a liberdade política e intelectual. Ainda é necessário para que o coletivo dos professores desenvolva, desde a formação inicial, uma nova cultura profissional, estando mais próximo de alcançar as aspirações de maior credibilidade e dignidade profissional. Libâneo ainda descreve que o profissionalismo e a profissionalização se complementam uma vez que um está diretamente ligado ao outro.

Para Weber (2000), a discussão sobre profissionalidade docente, no Brasil, é um tema que vem sendo tratado desde a instituição da Lei nº 5.692/71⁹, quando os professores começaram a ter um espaço definido e respeito. Porém, foi somente com a Lei nº 9.394/96¹⁰, onde ficaram definidas as diretrizes para a educação nacional que os professores e pedagogos passaram a ser considerados com “profissionais da educação”, reconhecendo, dessa forma, a importância dos profissionais do magistério. Santos (2007) relata que é somente na Lei nº 9.394/96 que a preocupação com a formação dos profissionais da educação acontece. Segundo o autor, nessa Lei há um capítulo exclusivo para tratar desse tema.

“A comparação dessa lei com a 5.540/68 e 5.692/71 aponta para uma maior preocupação com a formação dos profissionais da educação e com as suas

⁹ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei nº 5.692/71, sancionada em 11 de agosto de 1971 pelo Presidente da República Emílio G. Médici. Distribuída em 88 artigos, não sofreu por parte do poder executivo qualquer veto, foi sancionada por completo.

¹⁰ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei nº 9.394/96, sancionada em 20 de dezembro de 1996 pelo Presidente da República Fernando Henrique Cardoso. Distribuída em 92 artigos.

condição de trabalho, um significativo avanço, que pode ser percebido em vários artigos. [...] A 9.394/96, no artigo 61, mais simples e direta, desconsidera a adaptação às diferentes regiões do país, fato que pode ser percebido como positivo, visto que os profissionais devem estar preparados para atuar em qualquer parte do território nacional e com educandos de qualquer região. Além disso, enfatiza a associação entre a teoria e prática, tanto na graduação como na capacitação em serviço, o que representa outro avanço, já que, pela primeira vez na legislação brasileira, encontra-se expressa a preocupação com a práxis do profissional da educação. Para isso converge o artigo 64, que estabelece um mínimo de 300 horas de prática de ensino, exceto na formação de docentes que atuarão no ensino superior.” (SANTOS 2007 p. 24)

A partir da implantação dessa Lei, foi criado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e da Valorização do Magistério - FUNDEF¹¹, valorizando os profissionais do magistério através da viabilidade de oportunizar aos professores a formação universitária e a criação de planos de cargos e carreiras. (MEC, 2008)

Se fizermos uma ligação histórica com o ocorrido na Europa, observa-se que ainda temos um caminho bastante longo a percorrer. Foi no século XVIII que surgiram as primeiras preocupações com a profissão do professor no continente Europeu. Já no final desse século era proibido lecionar sem licença ou autorização do Estado e isso foi fundamental no processo de profissionalização da carreira docente¹².

Já foi apresentada no capítulo primeiro deste trabalho a trajetória histórica da educação no Brasil. Esse caminho foi trilhado construindo paralelamente a profissionalização dos professores. Ferreira (1998) ao apresentar seu ponto de vista sobre a profissão docente no Brasil, declara que o professor durante toda a sua trajetória deixou de lutar por muitas coisas essenciais, na formação da carreira docente e isso fez com que fosse relegado a um espaço comum que qualquer profissão ocupa, não procurando se destacar pela importância que o papel do professor tem junto à sociedade. Ainda segundo o autor, o Estado é juntamente com o professor, um dos responsáveis por esse desprestígio da profissão, uma vez que “a profissão docente passou por várias regulamentações que ora acabaram por desprofissionalizar a função, facultando-a a leigos, ora alternaram radicalmente

¹¹ O FUNDEF foi instituído pela Emenda Constitucional nº 14 de setembro de 1996 e regulamentado pela Lei nº 9.424 de 24 de dezembro de 1996 e pelo Decreto nº 2.264 de junho de 1997. Foi implantado, nacionalmente, em 1 de janeiro de 1998, quando passou a vigorar a nova sistemática de redistribuição dos recursos destinados ao Ensino Fundamental.

¹² Ver mais em Nóvoa: Profissão Professor

esquemas que não tiveram tempo hábil de se estabelecerem nas estruturas sociais, o que coloca em questão a própria identidade profissional”.

Ramalho, Nuñez e Gauthier (2004, p. 48) descrevem que no início da década de 80, nos Estados Unidos, começava um movimento para as discussões sobre o professor profissional. “As reformas educacionais deveriam considerar a formação docente, pois o ensino não poderia ser uma atividade profissional se não eram profissionalizados os professores”. Complementam dizendo que essa discussão ganhou sentido e importância de forma que tempos depois começou a influenciar a questão de formação dos professores internacionalmente tornando-se um marco nas atuais reformas educacionais.

Para que possamos entender o ensino como uma atividade profissional, devemos entender a profissão desde a sua origem e seu desenvolvimento. Carr e Kemmis (1998), citados por Ramalho, Nuñez e Gauthier (2004) referem-se a esse conhecer da seguinte forma:

“Para que o ensino chegue a ser uma atividade mais genuinamente profissional, devem acontecer três tipos de evolução. A primeira, em que as atividades e as práticas dos professores sejam profundamente ancoradas nos fundamentos da teoria e da pesquisa educativa. A segunda, que se amplie a autonomia dos professores no sentido de serem incluídas nas decisões que se tomem sobre o contexto educacional mais amplo no qual atuam. A terceira, que se generalizem as responsabilidades profissionais a fim de incluir as que têm face a outras partes interessadas da comunidade no geral [...], então, o tipo de conhecimento necessário à pesquisa não se limita às coisas que afetam a atuação na sala de aula e a técnica pedagógica, e sim deve incluir os conhecimentos orientados a facilitar a discussão cooperativa no grupo profissional como conjunto, e sobre o contexto amplo social, político e cultural no qual age.” (RAMALHO, NUÑES e GAUTHIER 2004, p 49-50)

Complementam o pensamento descrevendo que a profissionalização é entendida como um processo sistemático da profissão reúne todos os atos relacionados direta ou indiretamente, para melhorar o desempenho do trabalho profissional. Ramalho, Nuñez e Gauthier (2004, p 49) “É vista como um processo socializador de construção das características da profissão, fundamentada em valores de cooperação entre os indivíduos e o progresso inicial.”

Nessa visão, o processo de profissionalização da docência deixa de ser apenas aquele processo de repetição da técnica onde o professor é apenas um executante de tarefas e passa a ser pensado em um processo onde o professor passa a planejar a tarefa e, dessa forma, constrói uma identidade própria.

Ramalho, Nuñez e Gauthier apresentam uma idéia de profissionalização com sendo um processo interno (profissionalidade) expondo que:

“Através da *profissionalidade* o professor adquire os conhecimentos necessários ao desempenho de suas atividades, adquire os saberes próprios de sua profissão. [...] De posse desses saberes, na sua prática ele vai construindo as competências para atuar como profissional. Se conseguíssemos parar o processo da *profissionalidade* e tirássemos uma fotografia, iríamos identificar um conjunto de características que distingue o trabalho docente. Observando as ações do professor, destacaríamos traços que marcam a sua prática. Isso constitui um processo de racionalização.” (RAMALHO, NUÑES e GAUTHIER 2004, p 51-52)

Por outro lado, os autores apresentam uma outra forma de profissionalização, como sendo um processo externo (profissionalismo), tratando da seguinte forma:

Refere-se à reivindicação de um *status* distinto dentro da visão social do trabalho. Implica em negociações, por um grupo de atores, com vistas a fazer com que a sociedade reconheça as qualidades específicas, complexas e difíceis de serem adquiridas, de tal forma que lhes proporcionem não apenas um certo monopólio sobre o exercício de um conjunto de atividades, mas também uma forma de prestígio e de participação nas problemáticas da construção da profissão. (RAMALHO, NUÑES e GAUTHIER 2004, p 52)

Dessa forma, pode-se considerar a profissionalidade como um conjunto de características, ações e atividades de uma determinada profissão. Utilizando de forma racional seus conhecimentos e habilidades, conquistando um espaço autônomo e o reconhecimento pela sociedade do valor e necessidade do seu trabalho.

2.3 - A ESCOLHA DA CARREIRA DOCENTE

De acordo com Ferreira (1999, p. 416), carreira é o “modo de vida: profissão”. Indica de que forma cada pessoa se comportará na profissão que escolheu. É bem verdade, que cada um escolhe uma carreira de acordo com as possibilidades que o cercam, sejam elas escolhas pessoais, financeiras, possibilidades surgidas, como “heranças tradicionais de famílias” (negócios –geralmente comércio – que passam de pai para filho e assim por diante), ou ainda profissões que cercam a família, buscando dar continuidade no ciclo, conforme descrito por Trintinaglia (1993).

A escolha de uma carreira é uma das decisões mais importantes de toda a vida de uma pessoa, uma vez que é a partir desta decisão que dependerá diretamente o futuro. Para Medeiros (1971, p.3), escolher uma profissão é “[...] escolher um gênero de vida”. É a partir dessa escolha que se formarão os ciclos de amizade, e surgirão as possibilidades de crescimento pessoal e profissional – quando houver.

Medeiros destaca ainda em seu trabalho cinco elementos que considera importante na escolha de uma profissão, a saber:

- 1- o papel que o trabalho desempenha na vida do homem moderno (isto é, a sua significação na sociedade atual), bem como o tempo que ele absorve;
 - 2- as grandes áreas profissionais, com sua vasta diversidade de ocupações e especializações;
 - 3- o mercado de trabalho num mundo em mudança tão rápida quanto ao nosso, em que mais do que nunca é preciso sondar as tendências de crescimento ou de retração de cada ramo de atividade, antes de se decidir;
 - 4- os seus interesses e como se situam diante das suas capacidades e limitações, considerando não apenas as suas aptidões, mas ainda o seu temperamento e outros traços da personalidade;
 - 5- as suas possibilidades de preparar-se para o trabalho, tanto do ponto de vista dos recursos econômicos, quanto do acesso aos cursos de formação profissional.
- (MEDEIROS 1971, p. 11-12)

Observamos que na descrição desses cinco elementos, existe a valorização de quatro pontos: a utilidade daquilo que se pretende fazer; respeito as suas vontades; as possibilidades reais daquilo que se pretende e observação do mercado de trabalho. Acredito que esse último ponto, numa observação pessoal, deva ser para a autora o ponto que mais influencia na escolha profissional, uma vez que destaca dois dos cinco elementos para o mercado de trabalho e suas áreas.

Considerando, também, as escolhas profissionais Whitaker (1988, p.43) afirma que não existe vocação, mas sim tendências individuais. Segundo a autora “Tendências e inclinações pessoais são um conceito abstrato [...] mas tem a vantagem de poderem ser verbalizados pelo principal interessado na escolha da profissão”. Referindo-se sobre as inclinações, a autora descreve que existe uma diversidade de profissões que podem ser abordadas de acordo com a inclinação da pessoa e é por esse motivo que afirma não existir vocação uma vez que isso seria muito específico.

Tratando da escolha profissional, Whitaker (1988, p.44) ainda escreve que “A primeira condição para garantir a escolha adequada de uma profissão seria uma estimulação intensa de todas as tendências e inclinações individuais, para que elas se manifestem em toda sua plenitude”. Funcionaria como uma espécie de ensaio onde o futuro profissional, já sabendo em qual área gostaria de atuar, dedicaria-se ao aprofundamento no conhecimento das profissões que compõem essa grande área de atuação, podendo, dessa forma, escolher com maior segurança e acerto. A autora diz ainda que: “É preciso conhecer um mínimo sobre o exercício de certas profissões possíveis e sobre os papéis sociais desempenhados por quem as execute para poder estabelecer uma ponte, através da qual uma ou mais profissões se relacionam com determinada tendência e inclinação”.

Outro modelo utilizado para a escolha da futura profissão centra-se nos testes vocacionais onde a partir de respostas a questões pré-elaboradas procura-se buscar a proximidade do “candidato” a determinadas áreas de trabalho.

Porém, o que mais se tem visto é que a escolha profissional não está ocorrendo somente com base no perfil da pessoa ou dos gostos particulares, observa-se cada vez mais que a questão financeira predomina na escolha da futura carreira.

Esse fato agrava-se quando falamos em carreira docente. Historicamente o professor nunca teve um salário digno na sua profissão. Isso faz com que haja um distanciamento no momento da escolha da carreira, frente à carreira docente. Gatti (1997, p.59) enfatiza essa realidade quando descreve: “Devemos reconhecer que esta é uma área profissional, que se tem mostrado cada vez mais menos atraente, tanto pelas condições de formação oferecidas pelos cursos em si, quanto pelas condições salariais”.

Questiona-se muito sobre como ocorre a escolha pela carreira docente e o que motiva essa pessoa a continuar exercendo sua profissão, mesmo com tantas dificuldades.

Sabe-se através de estudos descrito por Gatti (1997) que aproximadamente 40% dos alunos que ingressam em cursos de licenciatura não pretendem exercer a profissão, da mesma forma que a escolha pela licenciatura não significa para esses alunos a escolha pela carreira docente. Daqueles que optam pelo magistério, muitos manifestam dúvidas sobre a escolha e continuidade frente essa profissão.

Na busca por uma compreensão sobre a escolha da carreira, Jesus descreve:

O “ser professora” não aparece na vida das professoras de forma naturalizada. Desmistificar o discurso de que para ser professora é preciso nascer com um “dom”, “ter vocação” é um importante ponto de partida para percebermos o quão complexa é esta profissão, os caminhos que envolvem a opção inicial pelo magistério e a identificação com a profissão. (JESUS 2003, p.24)

A descrição da autora acima demonstra que a escolha pelo magistério não pode e não deve ser uma simples escolha como fazemos, por exemplo, quando escolhemos um produto na prateleira do mercado. Para que essa escolha se concretize deve-se levar em consideração todo o caminho a ser percorrido pensando os prós e os contras (geralmente em maior número) a partir de uma pré-disposição para atuar nessa área.

Zabalza (2004) entende que a carreira docente apresenta-se sob duas perspectivas distintas: a carreira acadêmica e a carreira profissional. Como carreira acadêmica ou docente temos:

“[...] são um fator importante tanto do ponto de vista psicológico como profissional. Somente quem possui expectativas elevadas de crescimento e melhora profissional está em condições de se esforçar para alcançá-la. [...] Por isso, a questão da carreira docente traduz em dois aspectos: a existência de fases de estágio ou fases de progresso com seus correspondentes incentivos em forma de reconhecimento, de ascensão profissional, de remuneração, etc. e a passagem de um estágio para o outro vinculada claramente ao esforço pessoal e aos méritos profissionais.” (ZABALZA, 2004, p. 135-136)

Por outro lado, temos como carreira profissional:

“[...]faz parte da construção da identidade profissional dos docentes desde o momento em que eles iniciam tal processo como monitores ou assistentes até chegaram à maturidade profissional. Trata-se de um longo itinerário em que vão mesclando-se muitos componentes dos mais diversos tipos: das circunstâncias pessoais e familiares até as oportunidades acadêmicas; das normais institucionais aos critérios políticos e econômicos de cada momento; das condições sociais características do momento à forma como nos afeta o próprio jogo de influências e divisão de poder que ocorra em nosso meio. (ZABALZA 2004, p. 138)

Zabalza (2004, p.138) apresenta uma crítica às instituições de ensino superior quando destaca: “a instituição universitária considera que se formar, melhorar como profissional e aprender a ensinar são questões que dependem de cada professor.” Sua crítica se faz pelo motivo de que considera não existir um acompanhamento aos professores que iniciam a carreira docente; diz que os professores são simplesmente “jogados” nas salas de aula e devem fazer com que os alunos aprendam – como se isso fosse fácil.

Zabalza também descreve que há muito tempo vem sendo dada atenção especial para o tema das carreiras docentes e apresenta um quadro com os principais especialistas sobre o assunto e as fases pela qual cada um dos docentes passa durante o desenvolvimento profissional.

QUADRO III – AUTORES E FASES DO DESENVOLVIMENTO DOCENTE

| AUTORES | FASES |
|----------------------------|---|
| Unruh e Turner (1970) | Período inicial (1-5 anos) Período de Construção da segurança (6-15 anos) Período de maturidade (mais de 15 anos) |
| Katz (1972, p.50-54) | Sobrevivência (1-2 anos) Consolidação (3 anos) Renovação (4 anos) Maturidade (a partir de 5 anos) |
| Gregorc (1973, p. 1-8) | Etapa de início Etapa de crescimento Etapa de maturidade Etapa de plenitude |
| Feinian e Floden (1987) | Sobrevivência Consolidação Renovação Maturidade |
| Burke et al. (1987) | Etapa de formação Etapa de iniciação Etapa de aprendizagem Etapa de expansão Etapa de frustração Etapa de recuperação e consolidação Etapa de desconexão Fim da carreira |
| Vonk (1989) | Etapa de práticas Primeiro ano de serviço Etapa de aprendizagens básicas Consolidação profissional Questionamento profissional Recuperação profissional Decadência profissional e pré-aposentadoria |
| Huberman (1995, p.172-199) | Fase de início e adaptação Fase de experimentação e afirmação Fase de questionamento Fase de serenidade e distanciamento Fase de conservadorismo e lamentações Fase de desenganamento |
| Formosinho (2000) | Aprendizes Iniciandos Iniciados Profissionais complexos Profissionais influentes |

Fonte: Zabalza (2004, p. 139)

Outro autor citado por Zabalza (2004, p. 140-141) que propõe um modelo de desenvolvimento profissional é Fessler. De acordo com o modelo de Fessler, o

desenvolvimento profissional é influenciado por dois fatores: pessoal e ambiente organizacional.

QUADRO IV
MODELO DE FESSLER DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

| FATORES | INFLUÊNCIA |
|-------------------------|--|
| Pessoal | Família Momentos positivos da experiência de vida Crises os momentos negativos Disposição pessoal Interesses pessoais à margem do trabalho Ciclos de vida pelos quais passa |
| Ambiente organizacional | Legislação Estilo e direção e gestão da instituição Confiança social Expectativas sociais Organizações profissionais Os sindicatos |

Zabalza (2004, p. 141) conclui afirmando que o exercício da profissão e seu domínio não ocorrem por uma transferência direta de sabedoria divina. “Não se pode supor que um jovem que ingressa como professor já esteja preparado para enfrentar a docência, ou, não estando, que ele mesmo tome decisões oportunas para estar.”

3- SOBRE O PROBLEMA DE PESQUISA

Nesta pesquisa pretendem-se investigar quais são os entendimentos de um grupo de professores (disciplinas específicas) da rede estadual de ensino do município de Araucária, no Paraná sobre a carreira docente. Tal investigação se delinea em função de minha trajetória profissional, a qual vem sendo efetivada naquele município. Percebo, na condição de professor da rede estadual, que a escolha profissional dos professores acontece nas mais diferenciadas formas e contextos. Em minha prática e pela minha experiência de onze anos de docência, tenho observado que em muitos casos, a forma como deu-se a escolha profissional é decisiva, no sentido de configurar uma determinada interface entre o perfil profissional e a prática efetivada, no dia-a-dia das escolas.

No cotidiano das dinâmicas empreendidas em sala de aula, tenho identificado os mais diferentes motivos que provocam os professores a fazerem suas escolhas profissionais. E, neste sentido, concordo com Tardif (2006), quando afirma que é a experiência, a prática efetiva em sala de aula que irá forjar o perfil docente. Para o autor, há que se valorizarem os saberes e experiências, uma vez que são estes saberes que instrumentalizam o professor no saber fazer do cotidiano escolar. É na sala de aula, que surgem os mais diferentes e extraordinários conhecimentos, sejam conhecimentos pedagógicos, literários, pessoais ou científicos.

Provavelmente todas as pessoas que passaram pelas cadeiras escolares, possuem lembranças sobre atitudes ou ações de algum de seus professores. Algumas destas lembranças constituem-se em marcas tão significativas que são incorporadas, pela pessoa, por toda a sua vida. Elas ficam marcadas; algumas vezes copiadas, imitadas. O professor acaba sendo um ponto de referência para os seus alunos, muitas vezes até mais que isso: é o professor que participa mais de perto da vida dos alunos, em muitos casos acaba conhecendo mais a criança do que os pais propriamente.

Poder-se-ia questionar porque o professor desempenha papel tão representativo na vida das pessoas. E, até mesmo inquirir sobre os motivos e expectativas que o levaram a abraçar a carreira do magistério. Sabemos que, especialmente nos dias atuais, a carreira docente é pouco atrativa economicamente.

Entretanto, há outros fatores que movem jovens e adultos, ampliando cada vez mais o contingente de professores.

3.1- QUESTÃO DE PESQUISA

Consideramos pertinente investigar qual é o entendimento de um grupo de professores acerca da carreira docente e como se deram suas escolhas profissionais. Quem é o professor de áreas específicas (que lecionam nas séries finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio)? Quais contributos colaboram para a escolha da carreira do magistério? Por que, mesmo com tantas dificuldades que a carreira docente impõe, os professores mantêm-se na sua luta diária?

3.2- PROBLEMA

Qual o entendimento e como se deu a escolha pela carreira do magistério para os professores da rede estadual de ensino, no município de Araucária - Paraná?

3.3- OBJETIVOS

3.4- OBJETIVO GERAL

Investigar o entendimento que professores de áreas específicas da rede estadual de ensino, do município de Araucária/PR, possuem sobre a constituição de suas carreiras docentes e os motivos que, do ponto de vista desses professores, definiram suas escolhas profissionais.

3.5- OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Identificar as percepções que foram geradas pelos professores já no final de carreira;
- b) Estabelecer uma análise comparativa entre a percepção dos professores ingressantes na carreira docente (até cinco anos de formação), daqueles que já possuem uma trajetória profissional delineada (mais de dez anos de formação);
- c) Identificar o perfil dos professores das séries finais do ensino fundamental e ensino médio da rede estadual de ensino do Município de Araucária/PR.

II – SOBRE O PERCURSO DA PESQUISA

4- INSTITUIÇÕES DE ENSINO PARTICIPANTES DA PESQUISA

Para a realização da pesquisa de campo foram convidados os professores dos 16 estabelecimentos de ensino, da rede estadual no município de Araucária/PR.

Os estabelecimentos relacionados são integrantes do Núcleo Regional de Educação Área Metropolitana Sul – AMS¹³, com sede em Curitiba/Pr e sedes municipais.

Das escolas e colégios apresentados, três estabelecimentos encontram-se na zona rural do município (Escola Estadual Professora Ana Maria V. Kava, Colégio Estadual Guajuvira e Escola Estadual Joana Burkot Gurski) e outros treze no quadro urbano. Do total de estabelecimentos levantados, quatro atendem somente ao ensino fundamental (Escola Estadual Professora Ana Maria V. Kava, Escola Estadual Dias da Rocha, Escola Estadual Joana Burkot Gurski e Escola Estadual Professor Zdzislau Zawadzki); cinco atendem somente ao ensino médio (Colégio Estadual Araucária, Colégio Estadual Professora Cleide Leni Lopes Kurzawa, Colégio Estadual Elzeário Pitz, Colégio Estadual Guajuvira e Colégio Estadual Professor João Nerli da Cruz); um atende ao ensino médio e educação profissionalizante (Colégio Estadual Professor Júlio Szymanski) e outros seis atendem os ensinos fundamental e médio (Colégio Estadual Professora Agalvira B. Pinto, CEEBJA Araucária, Colégio Estadual Fazenda Velha, Colégio Estadual Professora Helena Wysocki, Colégio Estadual Lincoln Setembrino Coimbra e Colégio Estadual Deputado Vespertino Ferreira Pimpão).

¹³ No Estado do Paraná existem 32 núcleos Regionais de Educação. Cada Núcleo é responsável por um município ou uma região previamente determinada. O Núcleo Regional de Educação Área Metropolitana Sul, abrange os municípios da região metropolitana de Curitiba, geograficamente localizados ao Sul. Esse núcleo é responsável pelas ações nas escolas e colégios dos municípios: Agudos do Sul, Araucária, Balsa Nova, Campo do Tenente, Campo Largo, Contenda, Fazenda Rio Grande, Lapa, Mandirituba, Piên, Quitandinha, Rio Negro, São José dos Pinhais e Tijucas do Sul.

No que se refere à estrutura física dos estabelecimentos de ensino pesquisados, a situação que se encontrava era a seguinte: dentre os dezesseis estabelecimentos da rede estadual de ensino em Araucária, somente seis possuem estrutura própria (Colégio Estadual Professora Agalvira B. Pinto, Escola Estadual Dias da Rocha, Colégio Estadual Fazenda Velha, Colégio Estadual Professor Júlio Szymanski, Colégio Estadual Lincoln Setembrino Coimbra e Colégio Estadual Deputado Vespertino Ferreira Pimpão); um funciona em um prédio locado pelo Governo do Estado do Paraná (CEEBJA) e, os nove outros funcionam em dualidade administrativa com a Prefeitura do Município de Araucária - PMA (Escola Estadual Professora Ana Maria V. Kava, Colégio Estadual Araucária, Colégio Estadual Professora Cleide Leni Lopes Kurzawa, Colégio Estadual Elzeário Pitz, Colégio Estadual Guajuvira, Colégio Estadual Professora Helena Wysocki, Escola Estadual Joana Burkot Gurski, Colégio Estadual Professor João Nerli da Cruz e Escola Estadual Professor Zdzislau Zawadzki).

Todos os estabelecimentos de ensino apresentavam, no período da pesquisa, um quadro completo de professores.

O quadro I abaixo apresenta a relação completa dos estabelecimentos de ensino pesquisados:

**QUADRO V
ESTABELECIDAMENTOS DA REDE ENSINO ESTADUAL DE
ENSINO NO MUNICÍPIO DE ARAUCÁRIA/PR – 2007**

| | |
|--|--|
| Colégio Estadual Fazenda Velha | Colégio Est. Prof ^a Agalvira B. Pinto |
| Colégio Estadual Guajuvira | Colégio Est. Prof. João Nerli da Cruz |
| Colégio Estadual Elzeário Pitz | Colégio Est. Dep. Vespertino F. Pimpão |
| Colégio Estadual Araucária | Colégio Est. Lincoln S. Coimbra |
| Colégio Est. Professor Júlio Szymanski | Escola Estadual Joana Burkot Gurski |
| Colégio Est. Prof ^a Helena Wysocki | Escola Estadual Dias da Rocha |
| Colégio Est. Prof ^a Cleide Leni Kurzawa | Escola Est. Prof. Zdzislau Zawadzki |
| CEEBJA Araucária | Escola Est. Prof ^a Ana Maria V. Kava |

FONTE: SEED – portal dia-a-dia educação.

4.1- SUJEITOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Para o desenvolvimento da pesquisa de campo, foi realizado um levantamento de dados no portal de acesso à Secretaria de Estado da Educação – SEED do Estado do Paraná – portal dia-a-dia¹⁴, na internet. Nesse site encontra-se a situação atual de cada estabelecimento de ensino: nome do estabelecimento, endereço completo, porte¹⁵, quantidade de alunos, número de turmas que oferece e o quadro funcional do estabelecimento de ensino.

Constatou-se que existiam naquele momento (mês de agosto de 2007) 320 professores lecionando no município de Araucária, divididos entre os 16 estabelecimentos de ensino – ensino fundamental séries finais, ensino médio, educação profissionalizante e educação de jovens e adultos. Muitos dos professores lecionam em mais de um estabelecimento de ensino. Há casos em que o mesmo professor leciona em quatro escolas/colégios diferentes.

Por esse motivo foi coletado, através do portal, dia-a-dia, da Secretaria do Estado da Educação – SEED, o quadro funcional de cada estabelecimento de ensino. Elaborou-se um quadro classificando em ordem alfabética todos os professores e relacionou-se o local de trabalho de cada um. Dessa forma saberia exatamente onde encontrava-se cada professor e em quais estabelecimentos de ensino cada um lecionava. Assim, chegou-se ao número final de 320 professores.

Existem dois níveis de professores atuando: os professores que são contratados a partir de concurso Público no Estado, os chamados QPM (Quadro Próprio do Magistério) que obrigatoriamente devem ser graduados nas disciplinas que lecionam e, os professores substitutos que trabalham através de contrato temporário (duração de dois anos) chamados de PSS (Processo de Seleção Simplificado). Estes últimos não possuem exigência de formação completa na área de atuação.

¹⁴ www.diaadiaeducacao.pr.gov.br. Portal oficial da Secretaria Estadual de Educação – SEED. Nesse portal é possível encontrar informações atualizadas sobre cada estabelecimento de ensino de todo o Estado, bem como informações referente a cursos promovidos e informações gerais da SEED.

¹⁵ porte é a condição que o estabelecimento de ensino se apresenta para a SEED. Varia nos níveis 1 até 6 sendo o nível 1 o menor porte e 6 o maior porte. Essa classificação acontece de acordo com o número de alunos de cada estabelecimento de ensino. Porte 1 até 160 alunos, porte 2 de 161 até 360 alunos, porte 3 de 361 alunos até 560 alunos, porte 4 de 561 até 760 alunos, porte 5 de 761 até 960 alunos e porte 6 de 961 alunos até 1160 alunos. Essa distribuição através de portes acontece para classificar a quantidade de recursos que cada estabelecimento de ensino receberá.

4.2- CONTEXTUALIZANDO O LOCAL DA PESQUISA

Araucária é um município paranaense com 118 anos de existência. A emancipação política do município foi alcançada em 11 de fevereiro de 1890, através do Decreto Estadual nº 40.

O nome do município foi sugerido por um famoso médico local chamado Dr. Victor Ferreira do Amaral com o argumento de que existia, na época, uma quantidade muito grande de pinheiros da espécie *Araucaria angustifolia*¹⁶ ou pinheiro-do-paraná, também conhecida pelo nome de origem indígena Curi¹⁷. (por esse motivo, Araucária passou a ser conhecida como a cidade símbolo do Paraná).



Fonte: site Prefeitura do Município de Araucária em 28/09/2007

O município está localizado no primeiro planalto, a 897 metros de altitude em relação ao nível do mar, no estado do Paraná, às margens do Rio Iguaçu e cortado pela BR-476 – Rodovia do Xisto.

Politicamente posicionado na Região Metropolitana de Curitiba – RMC a aproximadamente 27 quilômetros da capital paranaense. Possui uma área total de 460,85 km² separadas em duas áreas: urbana e rural. Os municípios limítrofes são: ao Norte Campo Largo, ao Sul Contenda e Quitandinha, a Leste Curitiba,

¹⁶ A araucária ou pinheiro brasileiro trata-se de uma árvore alta com copa em formato de cálice. Presente no planeta desde a última glaciação. No Brasil, predominantemente nos territórios do Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul.

¹⁷ Curi – palavra de origem indígena que em Guarani significa pinheiro-do-paraná ou pinhão.

Mandirituba e Fazenda Rio Grande e a Oeste Campo Largo, Contenda e Balsa Nova.

Inicialmente, a colonização do município, deu-se a partir de 1.876, ainda no tempo do Império, quando algumas correntes imigratórias formadas principalmente por poloneses chegaram à região. Foram seguidos principalmente por alemães, italianos, ucranianos e japoneses.

De acordo com a contagem preliminar da população realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, Araucária possuía no ano de 2007, uma população de 107.806 (cento e sete mil oitocentos e seis) pessoas. (<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/>).

Desse total da população, Araucária tem uma parcela de 35.137 estudantes (crianças, jovens e adultos) divididos nos sete níveis de estudo (educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, educação de jovens e adultos, educação profissionalizante, ensino especial e ensino superior), assim distribuídos: educação infantil 2.871 alunos, ensino fundamental 21.935 alunos, ensino médio 4.964 alunos, educação de jovens e adultos 2.314 alunos, educação profissionalizante 1.304 alunos, educação especial 621 alunos e ensino superior 1.128 alunos. (Fonte: SMED 2007)

Segundo o relatório da Secretaria Municipal de Educação – SMED sobre a população estudantil do município, divulgado em agosto de 2007, o ensino municipal está dividido entre três esferas: municipal, estadual e particular. Cada uma dessas esferas é responsável por atender uma parcela da população de estudantes, a saber: a) municipal: possui 96 estabelecimentos de ensino que atende a educação infantil, educação especial, ensino fundamental séries iniciais e finais e educação de jovens e adultos num total de 21.248 alunos; b) estadual: possui 16 estabelecimentos de ensino que atende ao ensino fundamental séries finais, ensino médio, educação de jovens e adultos e educação profissionalizante num total de 9.416 alunos e, c) particular: possui 16 estabelecimentos de ensino que atende a educação infantil, ensino fundamental nas séries iniciais e finais, ensino médio, educação de jovens e adultos, ensino profissionalizante e ensino superior num total de 3.345 alunos. Para dar conta desse montante estão lecionando no município aproximadamente 1.593 professores, assim distribuídos: educação infantil: 216 professores, ensino fundamental: 1.075 professores, ensino médio: 256 professores e ensino superior: 46 professores. (Fonte: IBGE 2006)

Hoje, Araucária é um dos municípios de destaque, na área de educação, no estado do Paraná. Segundo informações da Secretaria Municipal de Planejamento – SMPL (2007), o município destina anualmente 26% do orçamento, aproximadamente R\$ 80.000.000,00 (oitenta milhões de reais) para a educação. Desse valor, aproximadamente R\$ 40.000.000,00 (quarenta milhões de reais) são aplicados diretamente em ações voltados para a educação, já excluídos os valores correspondentes aos salários dos professores e funcionários e outros serviços. Araucária é referência nacional em projetos de atendimento para crianças em idade de 0 a 6 anos e busca constantemente o aperfeiçoamento do quadro de professores e funcionários, através de cursos e vivências, além da ampliação de unidades de atendimento e do quadro funcional.

Para chegar a esse alto nível de atendimento, Araucária passou por um caminho bastante longo e com muitas dificuldades as quais não se restringiam somente aos espaços físicos que muitas vezes existiam, mas a principal dificuldade encontrava-se na falta de profissionais para ocupar o cargo de professor.

Os primeiros documentos sobre a educação em Araucária são datados do ano de 1846, período em que provavelmente surgiram as primeiras escolas na região.

“A primeira referência sobre um professor no Curato de Tindiquera ocorreu pouco antes da emancipação da Província mais precisamente em 1846, quando o professor Manoel José de Freitas Saldanha solicitava ao governo de São Paulo sua transferência de Campo Largo para Tindiquera. Era o referido professor solteiro e contava com 23 anos.” (ARAUCÁRIA, 1997 p. 09)

Percebe-se que antes mesmo de existir o estado do Paraná, já existia, na antiga localidade de Campo Largo, a intenção de um professor em transferir-se para lecionar no Curato de Tindiquera¹⁸.

Dois anos depois, aconteceu a transferência da sede da capela curada de Tindiquera para a capela de Nossa Senhora dos Remédios passando a chamar-se Iguaçu¹⁹.

Foi somente após a emancipação política da Província do Paraná²⁰, que começou a ser dada devida atenção a educação nessa região. Em 1854, o primeiro governador da Província do Paraná nomeou um professor interino de primeiras

¹⁸ Nome da antiga aldeia indígena que habitava a região.

¹⁹ Referência ao Rio Iguaçu, que já era assim denominado.

²⁰ Em 29 de agosto de 1853 foi aprovado o projeto de criação da Província do Paraná por força da Lei Imperial nº 704 assinada por Dom Pedro II.

letras para ocupar uma vaga na capela de Iguazu. Essa conquista é relatada como exclusiva da população local, que há muito tempo lutava para que fosse atendida essa solicitação. Porém, algum tempo depois de nomeado o professor, não constava o registro de nenhum aluno e, para explicar esse fato levanta-se quatro explicações: o alto índice de pobreza, o trabalho, a não obrigatoriedade do ensino e os longos períodos que a escola permanecia sem professor.

No final da década de 1850, a freguesia do Iguazu estava novamente sem professor. O grande número de professores que abandonavam as suas funções estava atrelado a falta de preparo destes para o magistério. Esse problema estendeu-se ainda pela década de 1860 sem que se tivesse solução.

Foi no ano de 1862, por causa da dificuldade de se encontrar um professor para a escola pública, que foi consentida a instauração de uma escola particular. Ainda que sem os recursos devidos, a idéia foi concretizada.

De acordo com documentos oficiais do município de Araucária (1997), o ensino nessa época estava dividido por sexo e em duas partes: a escola de primeiras letras ensinava leitura, escrita, teoria e prática da aritmética, até proporções, inclusive, as noções mais gerais de geometria prática, gramática da língua nacional e princípios da moral cristã e da doutrina da religião no Estado. Os meninos da segunda escola ainda tinham aulas de noções gerais de história e geografia, especialmente da história e geografia do Brasil e noções das ciências físicas aplicáveis aos usos da vida.

Depois, a escola pública passou por um longo período sem que houvesse alguém para ocupar o cargo de professor. Foi somente em 1871 que se tem notícias da chegada de um novo professor para ocupar o cargo em aberto.

Além das constantes substituições dos professores nas escolas, outro problema enfrentado pelos alunos, eram as precárias condições em que se encontravam as escolas. A falta de material, os mais básicos, fazia com que tanto os alunos quanto os professores ficassem desestimulados. Era o professor o responsável por manter por inteira a escola. “O professor é quem provinha os serviços de instrução, desde o aluguel da casa com sala adequada, até a chamada dos alunos em idade escolar para matrícula e freqüência à escola”. (ARAUCÁRIA, 1997)

Outro fator, que muito influenciava a constante troca de professores, era a questão salarial. Pelo ano de 1877 o professor de primeiras letras Manoel Ponciano licenciou-se para freqüentar o curso Normal²¹ em Curitiba.

Para o seu lugar foi nomeado o vigário da freguesia do Iguaçu, o Padre José Rocha. Pouco durou no cargo e, em seis meses abandonou o cargo alegando que a gratificação que recebia não compensava o seu trabalho.

Por mais de três décadas o ensino público foi tratado com descaso, tendo em seu quadro apenas um professor que lecionava exclusivamente para meninos. Somente em 1880 é que aparecem as primeiras mulheres como alunas. Nesse mesmo ano, o professor Manoel Ponciano, passou a ser considerado professor vitalício da denominada “escola promíscua da freguesia do Iguassú”.

O número de imigrantes aumentava consideravelmente e a necessidade de atendê-los ficava cada vez mais evidente. Assim, sem que existisse o devido atendimento através do setor público, em 1862 entrou em funcionamento a primeira escola particular que se tem notícias, patrocinada exclusivamente pelos pais dos alunos.

Wachowicz (1977, p. 38) relata como os antigos moradores resolviam os problemas referentes à falta de escolas: “A colônia procurava solucionar a falta de escola oficial através de pequenas escolas particulares, onde o colono mais credenciado para tal, e que assim desejasse, passasse a ministrar aulas de alfabetização, ao menos para parte dos filhos dos colonos.”

Foi com o início das atividades nas escolas particulares, que surgiram em Araucária as primeiras professoras, mais precisamente no ano de 1886.

Com a emancipação política de Araucária em 1890, a situação dos professores, alunos e das próprias escolas não sofreu muita alteração. Nessa época o município dispunha de apenas dois professores para atender a uma população que crescia rapidamente.

No final da década de 1890, com a implantação das escolas particulares o atendimento passou a ser feito em quatro escolas somando-se as zonas urbana e rural, sendo duas delas exclusivas para o sexo masculino.

Outro problema que surgiu nessa época, era o fato de que muitos alunos descendentes, principalmente de poloneses, não tinham o conhecimento da língua

²¹ O objetivo do curso normal superior é a formação de professores para atuarem na educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental.

portuguesa. Dessa forma era necessário que o professor além de ter o domínio da língua portuguesa, tivesse conhecimento também do polonês, caso contrário enfrentava uma forte resistência da comunidade. Desfavorável a essa iniciativa, o governo estadual tentava forçar o professor a implantar a língua nacional em todas as comunidades. Os professores que ainda continuavam a trabalhar com a língua da comunidade local acabavam sendo demitidos. Sobre isso, é relato: “Preocupados com o fato das escolas estrangeiras desprezarem a língua nacional o governo procurava remover os professores dos seus núcleos de origem substituindo-os por brasileiros”. (ARAUCÁRIA 1997, p.23)

Interessadas em manter as tradições, as famílias passaram a manter aulas particulares em suas casas e dentro das famílias as conversas eram mantidas somente na língua materna.

No início dos anos de 1900, Araucária contava com seis escolas primárias estaduais, lecionando para um número aproximado de 256 alunos. Mesmo com o aumento do número de escolas da rede estadual, as dificuldades em se manter os estabelecimentos ainda eram muito grandes.

Novamente a precariedade das escolas de ensino público fez com que muitos alunos se afastassem da escola. Esse problema continuou ainda durante a década de 1910, quando na área rural foi fundado um colégio particular pelas irmãs da Caridade de São Vicente de Paulo. Também nesse período, já no final da década, foi instalado o Ginásio Iguaçu para atender aos filhos das famílias da região central do município, que se deslocavam até Curitiba e só retornavam aos finais de semana para casa. Esse estabelecimento de ensino funcionou até o ano de 1923 quando foi desativado depois de sua venda.

No final do ano de 1910, foi iniciado o projeto para a construção do primeiro grupo escolar em Araucária. A construção demorou quatro anos e, em 1914 começou a funcionar o Grupo Escolar Dias da Rocha. Anos mais tarde o prédio já não conseguia mais abrigar ao número crescente de alunos e, dessa forma em 1.938 foi construída uma nova sede para o grupo escolar, que permanece até os dias de hoje em funcionamento, atendendo alunos de 5^a a 8^a séries.

Pelo ano de 1914, com a aproximação da primeira guerra mundial e aflorado o sentimento de nacionalismo, o governo determinou que todas as escolas que não praticassem o português como língua oficial, fossem fechadas.

Com a reorganização do ensino público estadual, iniciada no ano de 1909, começou a ser cobrada a frequência e a obrigatoriedade do ensino para crianças de 7 a 14 anos de idade. Com isso no ano de 1916 registrava-se um total de 571 alunos matriculados, em oito escolas da rede pública e cinco escolas particulares.

Mais tarde, em 1928 as irmãs da Caridade de São Vicente de Paulo construíram, no centro de Araucária, o Colégio Sagrado Coração de Jesus. Tiveram o apoio da prefeitura municipal e da paróquia para a construção do prédio. Já no início contavam com 80 alunos matriculados e duas professoras.

Nas décadas de 1930 e 1940, o número de escolas e de alunos cresceu rapidamente, praticamente duplicando em menos de 20 anos. Em 1940, Araucária já tinha em funcionamento três escolas centrais e mais quarenta escolas isoladas (zona rural). O grande número de escolas e alunos fez com que o município tivesse um dos maiores índices de alfabetização no período. Araucária (1997, p.67) descreve: “O censo daquele ano mostrou que o índice de alfabetização para o Estado do Paraná era de 35,9% (...), em Araucária essa taxa subia para 53,7%.”

Sofrendo com o aumento da população foi necessária a ampliação das unidades de atendimento educacional. Em 1954, foi inaugurado o Seminário São Vicente de Paulo, ofertando pouco tempo depois o curso clássico. Foi somente na década de 1980 que recebeu concessão, para funcionamento de 1º e 2º graus atendendo ambos os sexos.

Também na década de 1950, Araucária recebeu o primeiro ginásio público. Em 1957 começou a funcionar nas dependências do Grupo Escolar Dias da Rocha o Ginásio Estadual de Araucária. Com o passar dos anos e, dependendo da vontade política o nome sofreu várias alterações até que no final do ano de 1978 recebeu o nome de Colégio Estadual Professor Júlio Szymanski o qual permanece até os dias atuais. Seu funcionamento em prédio próprio passou a acontecer a partir do início dos anos sessenta.

Com a construção da Refinaria de Petróleo de Araucária - Presidente Getúlio Vargas – REPAR, e sua inauguração no ano de 1977 centenas de famílias instalaram-se definitivamente no município. Nesse momento, além da população local, os filhos dos operários que trabalharam nas obras, necessitavam de escolas para seus estudos. Com isso, o poder público municipal passou a interferir de forma definitiva na educação municipal e assumiu uma parcela grandiosa do ensino.

Assim, o número de unidades de ensino na região central da cidade aumentou consideravelmente ampliando da mesma forma nos bairros próximos.

Por esse motivo, e devido aos escassos recursos que o governo do estado provia para Araucária, durante muito tempo o município além de gerenciar toda a educação infantil, ainda tinha como preocupação a manutenção das estruturas escolares e dos professores de 5^a a 8^a série.

TABELA 2
RECURSOS DESTINADOS ATRAVÉS DA SEED AOS ESTABELECIMENTOS DE ENSINO DO MUNICÍPIO DE ARAUCÁRIA NO ANO DE 2007

| COLÉGIO | PARANÁ DIGITAL | MERENDA | FUNDO ROTATIVO | | ESCOLA CIDADADA (merenda) | TELEFONE | LUZ | ÁGUA |
|-----------------|-------------------|-------------------|-------------------|------------------|---------------------------|------------------|------------------|------------------|
| | | | NORMAL | EXTRA | | | | |
| AGALVIRA PINTO | 15.000,00 | 21.027,41 | 19.040,35 | 8.847,22 | 6.071,90 | 4.470,55 | | |
| ANA MARIA KAVA | 14.200,00 | 5.853,67 | 5.307,66 | 40,00 | 2.295,04 | 2.559,77 | | |
| ARAUCÁRIA | 14.200,00 | 4.581,93 | 8.048,64 | 40,00 | 2.220,14 | 1.108,19 | | 948,40 |
| CEEBJA | 4.216,10 | 5.071,75 | 20.158,30 | 40,00 | 6.652,21 | 5.722,30 | | 3.126,89 |
| CLEIDE LENI | 0,00 | 4.457,91 | 4.660,96 | 552,48 | 1.504,02 | | | |
| DIAS DA ROCHA | 15.000,00 | 9.625,01 | 8.039,70 | 40,00 | 3.238,99 | 3.262,57 | 6.725,59 | 3.332,11 |
| ELZEARIO PITZ | 0,00 | 5.272,47 | 8.256,68 | 746,52 | 2.203,86 | | | |
| FAZENDA VELHA | 15.000,00 | 12.106,38 | 28.515,36 | 40,00 | 6.037,31 | 2.091,70 | | 1.800,59 |
| GUAJUVIRA | 14.200,00 | 4.955,98 | 6.959,60 | 40,00 | 2.030,74 | 997,09 | | 2.719,97 |
| HELENA WYSOCKI | 15.000,00 | 12.040,04 | 18.401,52 | 586,00 | 5.214,10 | 1.853,72 | | 6.734,24 |
| JOANA GURSKI | 8.900,00 | 2.854,44 | 3.985,10 | 40,00 | 0,00 | | | |
| JOÃO NERLI | 0,00 | 3.102,43 | 3.892,08 | 466,32 | 1.462,68 | | | |
| JULIO SZYMANSKI | 15.000,00 | 19.284,75 | 65.163,40 | 12.511,00 | 10.798,00 | 3.372,68 | 14.865,93 | 7.812,01 |
| LINCOLN | 4.545,20 | 14.180,37 | 16.483,88 | 1.658,00 | 4.932,10 | 6.285,10 | | |
| VESPERTINO | 14.200,00 | 7.232,21 | 6.745,00 | 40,00 | 2.435,33 | 2.108,26 | 10.904,26 | 4.802,42 |
| ZDZISKAU | 0,00 | 5.443,24 | 3.983,24 | 494,52 | 1.702,11 | | | |
| TOTAL | 120.290,50 | 137.089,99 | 227.641,47 | 26.182,06 | 52.733,60 | 33.831,93 | 32.495,78 | 31.276,63 |

* Os estabelecimentos de Ensino Colégio estadual Prof. Cleide Leni Kurzawa, Colégio Estadual Elzeário Pitz, Escola Estadual Joana Gurski, Colégio estadual Prof. João Nerli da Cruz e Escola Estadual Zdzislaw Zawadzki não apresentam valores para os itens telefone, luz e água uma vez que são unidades de ensino criadas no ano de 2007 e até a presente data não havia sido feito o registro desses itens na página da Internet da Secretaria de Estado da Educação – portal dia-a-dia.

** Os demais estabelecimentos de ensino que não apresentam valores para os itens telefone, luz ou água referem-se a estabelecimentos que possuem dualidade administrativa com o município de Araucária, assim, devido a acordos mantidos o município assume essa responsabilidade.

TABELA 3
TOTAL DE INVESTIMENTOS DO GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ NOS ESTABELECIMENTOS DE ENSINO NO MUNICÍPIO DE ARAUCÁRIA NO ANO DE 2007

| AÇÃO | VALOR |
|---------------------------------------|----------------------|
| PARANÁ DIGITAL | 120.290,50 |
| MERENDA | 137.089,99 |
| FUNDO ROTATIVO – NORMAL ²² | 227.641,47 |
| FUNDO ROTATIVO – EXTRA | 26.182,06 |
| ESCOLA CIDADÃ – MERENDA | 52.733,60 |
| TELEFONE | 33.831,93 |
| LUZ | 32.495,78 |
| ÁGUA | 31.276,63 |
| TOTAL | 661.541,96(*) |

²² Fundo Rotativo é um repasse que a Secretaria de Estado da Educação do Estado do Paraná faz para os estabelecimentos de Ensino para que seja feita a compra de matérias de consumo e pequenos reparos nas unidades de ensino. Não é possível, com esse dinheiro, executar qualquer tipo de obras nas escolas.

(*) Não considerar nesse valor recursos destinados ao pagamento de salários dos professores e funcionários, bem como o valor de locação de um prédio no qual funciona a sede do CEEBJA. Também não existem valores declarados para a promoção de cursos de capacitação específicos aos professores.

Fazendo uma comparação entre os investimentos realizados pela Prefeitura do Município de Araucária, com recursos próprios do município e os investimentos realizados pelo governo do estado do Paraná, no mesmo período, podemos observar que existe uma diferença muito grande em valores.

TABELA 4
COMPARATIVO ENTRE INVESTIMENTOS DO MUNICÍPIO E
DO ESTADO NO ANO DE 2007

| | |
|------------------------|---------------|
| Município de Araucária | 40.000.000,00 |
| Estado do Paraná | 661.541,96 |

Essa diferença apresenta-se maior, pelo fato de que desde o ano de 1978, nenhuma nova unidade estadual foi construída no município de Araucária. Aconteceram somente pequenas reformas ou ampliações. Por outro lado, a Prefeitura Municipal investe anualmente em construção de novas unidades e reformas e ampliações. Também é válido acrescentar, que nesse recurso destinado à educação está incluída a educação infantil (nível de ensino que o Estado não atende) e a capacitação periódica dos professores que acontece durante o período da semana pedagógica e encontros promovidos pelas coordenações de disciplinas.

É com essa trajetória histórica que Araucária se apresenta nos dias atuais, segundo a administração municipal, como um dos municípios brasileiros que mais se destaca no incentivo à educação.

5- PROCEDIMENTOS DE TRABALHO

5.1- SOBRE O INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Minha experiência de onze anos de docência, na rede pública de ensino, no município de Araucária tem me provocado, no sentido de compreender um pouco mais sobre o perfil profissional dos professores das áreas específicas de ensino. Venho percebendo, que muito dos meus colegas repetem modelos pelos quais vivenciaram no magistério ou aderem à docência pelos mais diferentes motivos, sem refletir sobre o papel do professor e os possíveis delineamentos de sua carreira.

Percebo que alguns se apresentam satisfeitos, outros descontentes. Outros, ainda, indiferentes com aquilo que fazem. Mas, bem ou mal, todos cumprem satisfatoriamente seus papéis nas escolas.

Neste contexto, surgiu o meu interesse em investigar sobre a formação e início da carreira do professor. Creio que assim poderei entender um pouco mais sobre o relacionamento interno na escola e qual o interesse do professor na carreira do magistério.

Já nas aulas do mestrado, fui direcionado ao grupo específico de estudo sobre a formação docente, no qual o tema foi tornando-se mais interessante e as possibilidades de avançar na pesquisa foram concretizando-se aos poucos.

Precisávamos definir de qual forma a pesquisa aconteceria, quais seriam os passos da investigação e como aconteceria a abordagem dos sujeitos. Nesse momento, foi feita uma busca por outros trabalhos que apresentassem indagações a respeito da vida profissional do professor. Sendo realizado também, um levantamento sobre os autores que abordam o tema, procurando definir as bases teóricas do trabalho.

Depois de definida cada fase do estudo, foi elaborado um projeto de pesquisa, procurando ali explicitar de que forma seria trabalhado cada momento proposto.

O primeiro passo dado foi o cadastro da pesquisa no Ministério da Saúde. Existiu a necessidade de preenchimento desse cadastro, uma vez que os estudos envolvem seres humanos e, seguindo normas da Comissão Nacional de Ética em

Pesquisa - CONEP o cadastramento ocorreu em 05 de junho de 2007, junto ao Sistema Nacional de Informação sobre Ética em Pesquisa – SISNEP com o número de inscrição FR-141241.

Em 11 de junho de 2007, o projeto de pesquisa foi enviado à Comissão de Ética em Pesquisa da Universidade do Vale do Itajaí – Univali, para que fosse submetido a uma avaliação. Depois de 15 dias, recebi o projeto, no qual foram sugeridas algumas modificações e, em 29 de junho de 2007, o projeto novamente foi encaminhado à Comissão de Ética em Pesquisa. Em 30 de julho de 2007 recebi o projeto aprovado, podendo a partir desse momento iniciar com a pesquisa de campo.

Considerando a problemática definida neste trabalho, partiu-se para a elaboração de um questionário. A Construção desse questionário aconteceu de forma conscienciosa, procurando obter o máximo possível de informações a respeito da formação dos professores e das suas práticas docentes.

Foram contemplados quatro aspectos na elaboração do questionário: dados pessoais, formação do professor, a prática docente e o seu entendimento frente à carreira docente, totalizando quarenta e oito questões.

No dia 03 de setembro de 2007, foi realizada a validação do questionário na Escola de Educação Básica Adelaide Konder, no município de Navegantes/SC. Dezesseis professores participaram da validação. O processo de aplicação do questionário iniciou às 16h08min e término às 16h40min. O primeiro professor ocupou um tempo de dezessete minutos para responder, enquanto o último professor ocupou um tempo de trinta e dois minutos – de acordo com este último “fazia a leitura das questões duas vezes”.

Foi identificada necessidade de alterar o formato ou do enunciado em três questões 30, 36 e 38. Todas as demais questões ficaram em um formato fácil de compreender e responder.

Após a conclusão da fase de correção das questões e considerado por concluído esse período, foi apresentado ao Núcleo Regional de Educação – NRE, divisão que atende aos municípios de Araucária e Contenda o projeto de pesquisa juntamente com o questionário que se pretendia aplicar aos professores, procurando obter autorização para iniciar a fase de pesquisa de campo. Em 01 de outubro de 2007, foi concedida autorização (ANEXO 5) e, a partir dessa data iniciaram-se os

trabalhos de campo conversando com os diretores dos estabelecimentos de ensino e, de imediato, a aplicação dos questionários.

5.2- APLICAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS

No dia 10 de outubro de 2007, foi iniciada a aplicação dos questionários. A primeira instituição de ensino a participar foi a Escola Estadual Joana Gurski. Essa escola localiza-se na comunidade do Rio Abaixo, na zona rural do município, têm 138 alunos matriculados no ensino fundamental – séries finais. O quadro funcional é formado por oito professores dos quais sete professores estavam presentes naquele momento. Foi iniciada a aplicação do questionário às 10h40min horas e às 11h10min horas foi concluído. Os professores apresentaram-se dispostos a colaborar com o trabalho, inclusive fazendo algumas sugestões para o andamento da pesquisa.

Depois dessa data houve um período bastante conturbado nas escolas. Era o período de final do terceiro bimestre, com a aplicação de provas finais, fechamento de notas e conselhos de classe. Com isso, não se conseguiu acesso a qualquer escola.

Após esse período, a aproximação com os professores aconteceu de melhor forma. Ao contrário do que se esperava, a aplicação dos questionários nos estabelecimentos de ensino não aconteceu com todos os professores ao mesmo tempo. Isso se explica da seguinte forma: períodos diferentes de funcionamento da instituição; carga horária dos professores; distribuição das aulas nas escolas; falta do professores e atividades extra classe.

Com exceção da Escola Estadual Joana Gurski, em nenhum dos demais estabelecimentos de ensino a direção disponibilizou um período para que fosse realizada a aplicação do questionário com todos os professores. Assim, o espaço de tempo destinado para esse fim, foi o momento do recreio. Confesso que em alguns casos os professores não aceitaram imediatamente. Em muitas escolas o que foi sugerido e acatado pela direção foi o adiamento do início da quarta aula (logo após o recreio) para que se pudesse concluir a aplicação dos questionários, nas demais, o tempo acabou sendo suficiente.

Mesmo com o término do ano letivo de 2007 marcado para o dia 18 de dezembro, percebeu-se que na prática, nas escolas e colégios, esse calendário não foi respeitado. Na última semana do mês de novembro muitos colégios estavam realizando conselhos de classe e os professores se dedicando ao fechamento dos livros (registros de frequência, avaliações e conteúdos). Este adiantamento do calendário escolar refletiu-se na coleta de dados, impedindo que todos os professores fossem questionados em tempo hábil, de acordo com o previsto no cronograma da pesquisa.

Assim foi comum, nesse período, encontrar professores nos colégios e escolas, mas que no momento da aplicação do questionário não se encontravam no local determinado pela direção (biblioteca, sala de aula ou sala dos professores). Não posso considerar que o professor não tinha a intenção em participar da pesquisa, uma vez que ele próprio não se manifestou dessa forma. Essa situação mostrou-se mais evidente em dois colégios da região central do município. Um dos colégios acabou sendo alvo de investigação por parte do Núcleo Regional de Educação – NRE (uma vez que o calendário foi antecipado drasticamente). No outro colégio a informação recebida foi que as atividades acontecem com calendário diferente dos demais estabelecimentos de ensino, uma vez que o funcionamento dessa instituição possui várias particularidades.

De uma forma geral, fui bem recebido nas instituições envolvidas na pesquisa. É importante destacar que os colégios e escolas localizados nas comunidades rurais foram às instituições, nas quais a direção se mostrou mais interessada pelo trabalho. Facilitaram o acesso aos professores e destacavam a importância da resposta de cada professor.

Em outro colégio localizado em um bairro mais afastado do centro do município, não foi permitido o meu acesso aos professores, alegando que isso traria muitos problemas para o andamento das atividades no colégio e que os professores no momento de responderem ao questionário deixariam os alunos fora de sala de aula por muito tempo. A informação obtida, também, é que não se sabia do interesse dos professores em participar da pesquisa e que não possuíam espaço para que o trabalho acontecesse. Os professores desse estabelecimento que responderam ao questionário são professores que também lecionam em outros estabelecimentos de ensino e tiveram a oportunidade de participar da pesquisa nesses outros locais.

A recusa pela participação mostrou-se menor do que se esperava. Apenas 9 (2,81%) professores do total de 320 professores não se mostraram a vontade em responder ao questionário. Alguns simplesmente disseram não querer responder, outros disseram que se não fosse obrigatório, não responderiam. Uma professora respondeu que já havia respondido muitas outras coisas durante o ano e que não gostaria de responder a mais um questionário.

Em uma observação pessoal, o que se mostrou evidente durante todo o período de aplicação dos questionários foi o receio que os professores possuem a respeito do conteúdo das informações que iriam prestar.

A desconfiança quanto à utilização das informações se apresentou de forma clara em todos os estabelecimentos de ensino. Isso ficou evidente nas questões em que os professores explicaram o porquê de determinada situação ou resposta: muitos professores simplesmente não complementaram a resposta dessas questões.

Ainda considerando uma observação do pesquisador a esse respeito, penso que os professores, em alguns casos, não se sentiram confortáveis em responder a questões que envolvessem os estabelecimentos de ensino nos quais estão envolvidos uma vez que estavam em seus momentos de trabalho e dentro das instituições. Analiso que, se os questionários tivessem sido aplicados em outros locais fora dos estabelecimentos de ensino é possível que em algumas respostas o resultado apresentado fosse diferente.

TABELA 5
NÚMERO DE PROFESSORES QUE RESPONDERAM AO QUESTIONÁRIO

| ESCOLA / COLÉGIO | ALUNOS | Número de PROFESSORES | PROFESSORES QUE RESPONDERAM AO QUESTIONÁRIO | | PERÍODO DE APLICAÇÃO | TOTAL |
|---|--------|-----------------------|---|------|----------------------|------------|
| | | | N | % | | |
| Escola Estadual Joana Gurski | 138 | 8 | 7 | 87,5 | 10/10/07 | 7 |
| Colégio Estadual Araucária | 206 | 16 | 16 | 100 | 12 a 23/11/07 | 16 |
| Colégio Estadual Prof. Júlio Szymanski | 2235 | 89 | 55 | 61 | 26/11 a 07/12/07 | 55 |
| Escola Estadual Dias da Rocha | 421 | 34 | 23 | 67 | 12 a 23/11/07 | 23 |
| Colégio Estadual Prof. João Nerli da Cruz | 92 | 8 | 6 | 75 | 19 a 30/11/07 | 6 |
| CEEBJA - Araucária | 1009 | 73 | 45 | 61 | 19/11 a 01/12/07 | 45 |
| Colégio Estadual Guajuvira | 166 | 11 | 11 | 100 | 05 a 16/11/07 | 11 |
| Escola Estadual Zdzislaw Zawadzki | 139 | 10 | 8 | 80 | 05 a 16/11/07 | 8 |
| Colégio Estadual Prof Cleide Leni Kurzawa | 98 | 10 | 10 | 100 | 05 a 16/11/07 | 10 |
| Escola Estadual Ana Maria V. Kawa | 226 | 11 | 10 | 90 | 12 a 23/11/07 | 10 |
| Colégio Estadual Elzeário Pitz | 274 | 12 | 11 | 91 | 19/11 a 01/12/07 | 11 |
| Colégio Estadual Prof. Helena Wysocki | 840 | 40 | 37 | 92 | 12 a 23/11/07 | 37 |
| Colégio Estadual Fazenda Velha | 999 | 44 | 29 | 65 | 19/11 a 01/12/07 | 29 |
| Colégio Estadual Prof Agalvira B. Pinto | 1020 | 39 | 22 | 56 | 26/11 a 07/12/07 | 22 |
| Colégio Estadual Dep. Vespertino Pimpão | 267 | 21 | 18 | 85 | 12 a 23/11/07 | 18 |
| Colégio Estadual Lincoln S. Coimbra | 760 | 30 | 10 | 33 | | 10 |
| TOTAL | | 456 | | | | 318 |

* Do total de professores, apenas 9 se negaram a responder ao questionário.

** 10 professores que lecionam no Colégio Estadual Júlio Szymanski, atuam em disciplinas técnicas específicas (direito administrativo, técnico em contabilidade), não participaram da pesquisa.

*** No Colégio Estadual Lincoln S. Coimbra não foi possível realizar a aplicação dos questionários uma vez que a direção não permitiu o acesso aos professores.

**** É considerado período de aplicação do questionário o tempo total que foi dedicado a cada estabelecimento de ensino para a coleta das informações.

Observando a tabela anterior, é preciso atenção à análise do número total de professores que responderam ao questionário. O número de professores estaduais que se apresentavam no município naquele momento era 320. Ainda na tabela anterior aparece um total de 456. Essa diferença se explica uma vez que em cada estabelecimento de ensino é contado um professor, porém, em muitos casos esse professor também leciona em outra escola/colégio. Existe um caso em que o professor leciona em quatro estabelecimentos de ensino diferentes e, no quadro anterior esse professor é contado, então, quatro vezes.

Para efeito de pesquisa, por mais que os professores trabalhem em outros estabelecimentos de ensino, cada participante respondeu somente a um questionário. Isso justifica, em parte, o número de professores que deixaram de responder ao questionário em cada escola/colégio.

Dessa forma, chega-se ao número total 212 de participantes da pesquisa que responderam ao questionário.

Do total de professores que não responderam ao questionário (108 professores) é indicado: 28 professores se encontravam naquele momento em afastamento (licença médico-hospitalar, licença prêmio ou grupo de estudos dos professores da rede estadual de ensino PDE – Programa de Desenvolvimento a Educação); 59 professores não foram encontrados nas escolas/colégios (motivos diversos); 9 professores se recusaram a responder ao questionário; 01 professor pesquisador e 11 professores excluídos da pesquisa por lecionarem disciplinas técnicas.

Na tabela abaixo, é apresentado o número total de professores de cada estabelecimento de ensino e indica também o número de professores que são exclusivos em cada um deles.

TABELA 6
PROFESSORES COM CARGA HORÁRIA EXCLUSIVA NAS
ESCOLAS/COLÉGIOS INVESTIGADOS

| ESCOLA / COLÉGIO | TOTAL | EXCLUSIVOS | NÃO EXCLUSIVOS |
|--|-------|------------|----------------|
| Escola Estadual Joana Gurski | 8 | 3 | 5 |
| Colégio Estadual Araucária | 16 | 3 | 13 |
| Colégio Estadual Prof. Júlio Szymanski | 89 | 51* | 38 |
| Escola Estadual Dias da Rocha | 34 | 13 | 21 |
| Colégio Est. Prof. João Nerli da Cruz | 8 | 0 | 8 |
| CEEBJA - Araucária | 73 | 52 | 21 |
| Colégio Estadual Guajuvira | 11 | 3 | 8 |
| Escola Estadual Zdzislau Zawadzki | 10 | 4 | 6 |
| Colégio Est. Prof. Cleide Leni Kurzawa | 10 | 5 | 5 |
| Escola Estadual Ana Maria V. Kava | 11 | 2 | 9 |
| Colégio Estadual Elzeário Pitz | 12 | 5 | 7 |
| Colégio Estadual Prof. Helena Wysocki | 40 | 15 | 25 |
| Colégio Estadual Fazenda Velha | 44 | 20 | 24 |
| Colégio Estadual Prof. Agalvira B. Pinto | 39 | 25 | 14 |
| Colégio Est. Dep. Vespertino Pimpão | 21 | 5 | 16 |
| Colégio Estadual Lincoln S. Coimbra | 30 | 15 | 15 |

*11 professores lecionam disciplinas técnicas

FONTE: SEED 2007 (www.portaldiaadia.pr.gov.br)

A exclusividade de cada professor na escola/colégio está atribuída, geralmente, ao fato do professor ser concursado e fixar o “padrão” naquele estabelecimento de ensino. Os professores que possuem contrato temporário de trabalho, os chamados PSS, precisam, para fechar a carga horária, buscar mais de um estabelecimento de ensino, uma vez que não possuem preferência ou igualdade perante os professores QPM na escolha e distribuição de vagas nas escolas/colégios.

5.3- PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

O universo da pesquisa deu-se entre os professores da rede estadual de ensino regular - fundamental (series finais) e médio - do Estado do Paraná – Núcleo Regional de Educação área metropolitana Sul, no município de Araucária.

A seleção para escolha dos sujeitos participantes nesta pesquisa foi delineada da seguinte forma: previamente foi realizado um levantamento da situação dos colégios e escolas da rede estadual de ensino, do estado do Paraná, no município de Araucária. Esse levantamento foi realizado utilizando-se da página na internet da Secretaria Estadual de Educação – portal dia-a-dia da educação, foi colhido informações como: quantidade de escolas e colégios estaduais existentes no município, número de alunos que estavam matriculados em cada estabelecimento de ensino, localização dos estabelecimentos de ensino, nome do diretor e diretores auxiliares e o nome de todos os professores e quais disciplinas cada um leciona nesses estabelecimentos de ensino. Dessa forma, teve-se um quadro atualizado da situação de docência nos estabelecimentos de ensino deste município, bem como o número total de professores (as) que aí lecionam.

Já na fase de pesquisa, através da aplicação do questionário dirigido, a todos os professores da rede estadual de ensino fundamental e médio, tentando identificar quem é o professor que está atuando na escola/colégio – faixa etária, situação sócio-econômica; como deu-se sua formação e como se dá (se é que acontece) a sua formação continuada; questões que envolvem a prática docente descrevendo aspectos do dia-a-dia do professor como a forma de preparação das aulas; materiais que utiliza no desenvolvimento das suas atividades e na preparação das aulas; envolvimento com as atividades propostas pelo estabelecimento de ensino e, principalmente como se dá o entendimento de cada professor frente à carreira docente; o que faz com que o professor se aproxime do magistério, qual é o seu entendimento sobre a profissão, como a família e os amigos vêem esse professor e sua atuação, quais as dificuldades encontradas e quais as suas pretensões frente ao magistério.

No segundo momento foi elaborada a tabulação e análise dos dados coletados. O instrumento utilizado para a coleta de dados foi o questionário.

Posteriormente utilizando da técnica conhecida como Análise de Conteúdo, faz-se uma análise das respostas tentando identificar pontos em comum entre as respostas apresentadas pelos professores; identificando os pontos comuns entre os participantes e determinando a constituição profissional desses professores.

Mediante o percurso metodológico aqui explicitado faz-se importante ressaltar que a presente investigação não é considerada de risco, pois, os sujeitos, em caráter voluntário, não serão expostos a nenhuma situação constrangedora, suas identidades serão preservadas, caracterizando assim o anonimato de cada envolvido. Os entrevistados foram informados dos procedimentos a serem utilizados, como também, foi solicitada a prévia autorização de sua participação como sujeitos informantes da pesquisa.

Neste trabalho de pesquisa foi abordado principalmente a constituição da formação inicial do docente entendendo que é nesse primeiro momento que se constrói a identidade profissional, bem como a profissionalidade docente. Essa constituição da formação docente foi dirigida a um definido grupo de professores abordando três aspectos: 1 - a formação dos professores, 2 – Identidade docente, 3 – Profissionalidade e 4 - a carreira docente.

- 1- Formação dos professores: depois de definido o grupo, procuramos entender como se dá a formação inicial do professor e de que forma acontece a formação continuada desse profissional. Destacando as preocupação com o início da sua atividade como professor e seus sentimentos em relação à profissão.
- 2- Identidade Docente: num segundo momento, procuramos identificar quais as características que compõe esse grupo quando relacionada à formação. Identificar os reais motivos que levam o indivíduo a se tornar professor, quais as influências que sofre nesse processo e como se dá o processo de desenvolvimento profissional desses professores.
- 3- Profissionalidade: nesse momento descrevemos as características e qualidades que estão implícitas no professor. Quais devem ser os comportamentos, os conhecimentos, as destrezas, atitudes e valores que constituem a carreira docente. O compromisso com os deveres e responsabilidades, incorporados a um comportamento ético e político expresso nas atitudes relacionadas à atuação profissional.

- 4- Carreira: nessa última fase procuramos entender sobre a escolha a carreira, como acontece e em que momento isso se dá. Qual a relevância da escolha da carreira para a vida profissional da pessoa e em que isso implica. As possibilidades e responsabilidades frente aos novos desafios. Quais os interesses que geram em torno da escolha profissional e quais capacidades são necessárias para desenvolvê-la.

6. ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

Para a análise dos dados coletados na pesquisa de campo, o trabalho foi dividido em quatro partes distintas. Na primeira parte foi feita a análise dos dados pessoais dos participantes, levando em consideração informações sobre as características do grupo pesquisado como: a idade, sexo, estado civil e local onde moram. Procurando definir um perfil dos professores no município de Araucária/PR. No segundo momento destacou-se a análise das questões de formação desse grupo. Informações referentes ao tempo que está formado, tipo de formação, se realiza ou não formação continuada, indispensáveis para o desenvolvimento do trabalho. No terceiro momento a análise aconteceu tomando como base a prática docente desses professores, tendo como foco o dia-a-dia desse grupo; buscando informações a respeito da forma como preparam suas aulas, materiais utilizados na sua metodologia e, envolvimento dos professores com o estabelecimento de ensino. Por último a análise dos dados referente à forma como os professores enxergam a carreira docente; o que os motivou a ingressar na carreira do magistério, como observam o meio em que trabalham, o que faz com que prossigam na docência. Foi utilizado como ferramenta de trabalho o software SPSS 10.0 para a formatação dos dados e geração de gráficos e outros resultados.

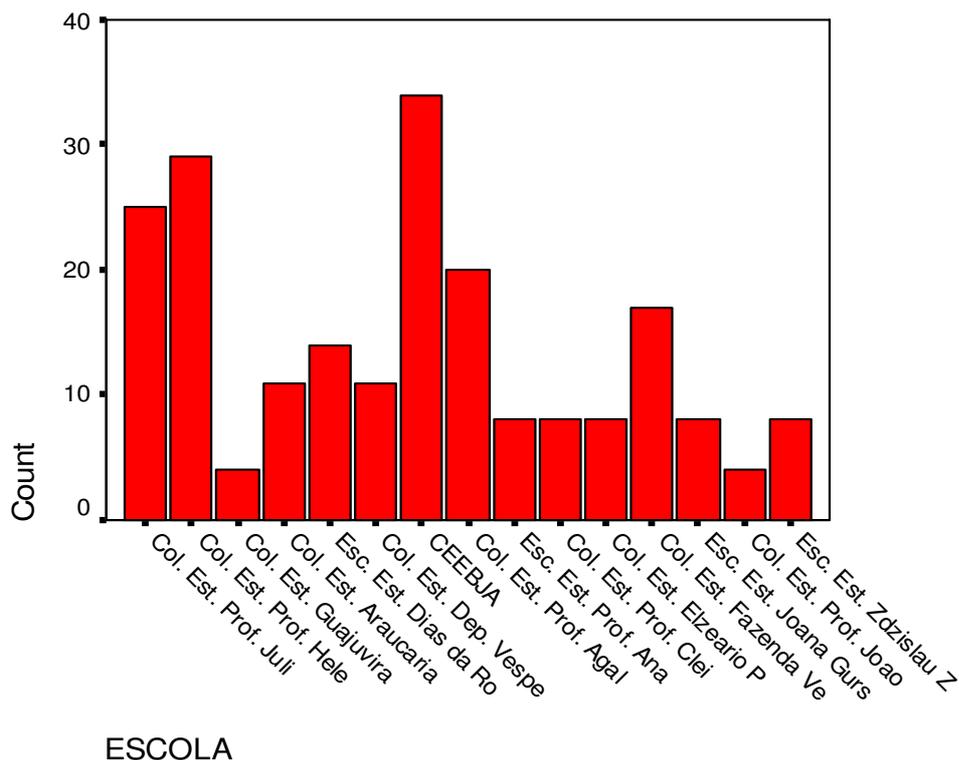
6.1- INSTITUIÇÕES PARTICIPANTES

Dos dezesseis estabelecimentos de ensino da rede estadual no município de Araucária que atendem às séries finais do ensino fundamental (5^a a 8^a séries) e ensino médio, quinze estabelecimentos participaram da pesquisa: Colégio Estadual professor Júlio Szymanski, Colégio Estadual Professora Helena Wysocki, Colégio Estadual Guajuvira, Colégio Estadual Araucária, Escola Estadual Dias da Rocha, Colégio Estadual Deputado Vespertino Pimpão, CEEBJA, Colégio Estadual Professora Agalvira B. Pinto, Escola Estadual Professora Ana Maria V. Kava, Colégio Estadual Professora Cleide Leni Kurzawa, Colégio Estadual Elzeário Pitz, Colégio Estadual Fazenda Velha, Escola Estadual Joana Burkot Gurski, Colégio

estadual Professor João Nerli da Cruz e Escola Estadual Zdzislau Zawadzki. Apenas um estabelecimento deixou de participar da pesquisa Colégio Estadual Lincoln Setembrino Coimbra.

Quanto à participação dos professores destes estabelecimentos de ensino o quadro apresentado é o seguinte:

GRÁFICO 1
ESCOLAS/COLÉGIOS PARTICIPANTES DA PESQUISA - 2007



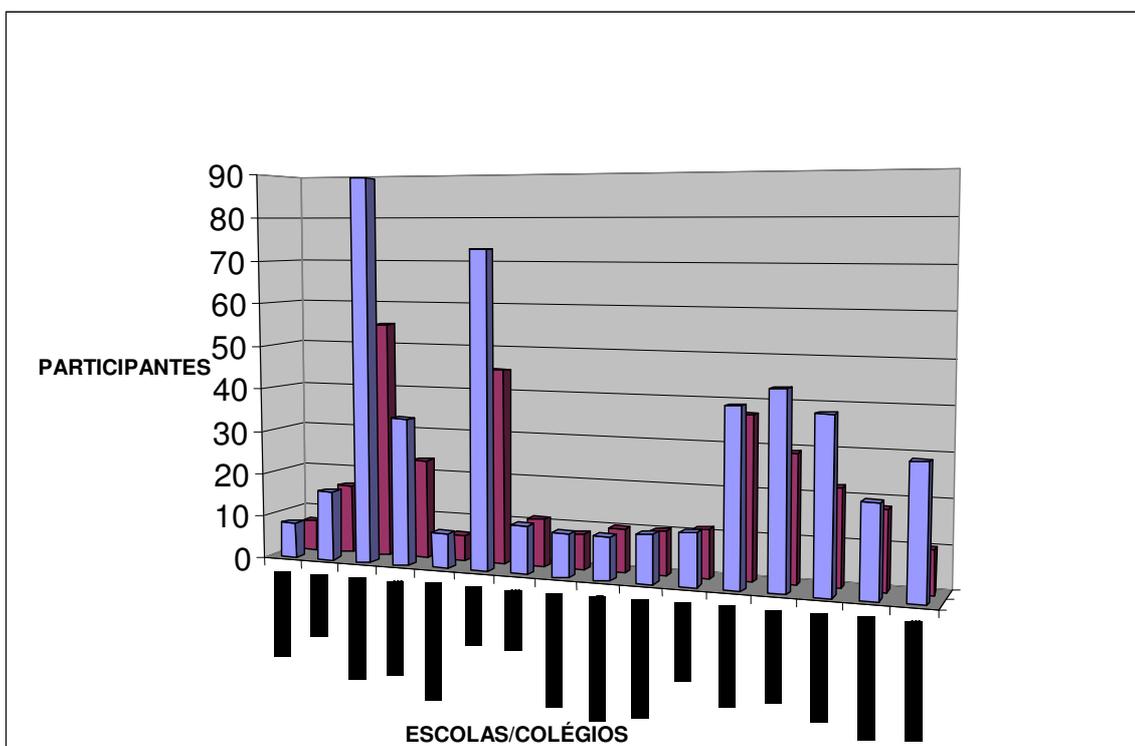
Observou-se durante o período de aplicação dos questionários que nos estabelecimentos de ensino localizados na zona rural do município de Araucária/PR a participação dos professores foi maior, quase que na totalidade em todas as escolas/colégios.

Quanto ao envolvimento da direção das escolas/colégios é importante ressaltar que em observação própria destaco a insegurança de muitos diretores ou mesmo da equipe pedagógica em abrir as portas do estabelecimento para que alguém de fora faça um trabalho no local. O sentimento que fica é que o receio sobre o que será desenvolvido é maior do que a vontade em participar de alguma atividade extra. Foi somente depois de muita conversa e explicação que consegui realizar a aplicação dos questionários em pelo menos três dos quinze

estabelecimentos que participaram da pesquisa. É importante observar que no momento da abordagem à direção ou à equipe pedagógica sempre foi mostrado o objetivo do trabalho e de que forma seria feita a devolutiva (apresentação dos resultados da pesquisa deve ser feita depois de concluído o trabalho através de documento impresso entregue para cada estabelecimento de ensino participante).

O gráfico abaixo representa em azul o número de professores que estavam lotados em cada estabelecimento de ensino no período da pesquisa e em vermelho o número de professores de cada estabelecimento de ensino que responderam ao questionário.

GRÁFICO 2
NÚMERO DE PARTICIPANTES DA PESQUISA POR
ESTABELECIMENTO DE ENSINO - 2007



O Colégio Estadual Lincoln Setembrino Coimbra é representado no gráfico mesmo não participando da pesquisa uma vez que existem professores que lecionam em outros colégios/escolas e, por esse motivo, é válido com respondido.

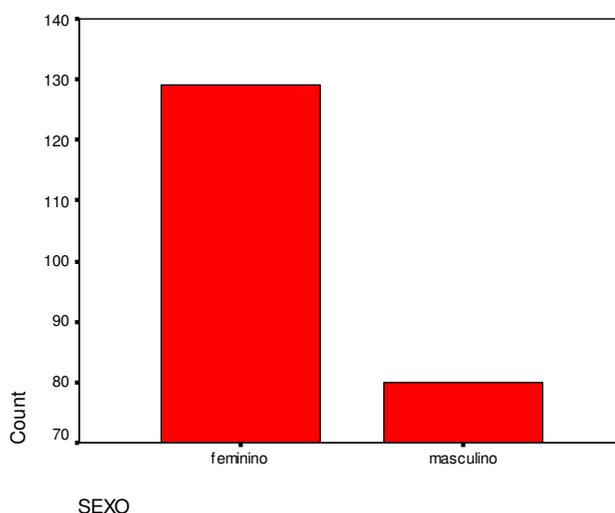
Percebe-se que nos estabelecimentos de ensino que possuem um número menor de professores lotados, a participação no desenvolvimento da pesquisa foi maior que nos estabelecimentos que possuem um número maior de professores lotados. Acreditamos que isso se deva ao fato de que na escola/colégio o relacionamento entre a direção e os professores seja mais próxima favorecendo o diálogo e o interesse dos professores pelas atividades do estabelecimento de

ensino É importante destacar que esses estabelecimentos de ensino de menor porte estão localizados na zona rural e em bairros fora do centro do município.

6.2- PERFIL DOS PROFESSORES

Dentre os 212 professores que participaram da pesquisa, é possível elaborar um perfil dos professores que lecionam nos estabelecimentos de ensino da rede estadual no município de Araucária/PR.

GRÁFICO 3
PARTICIPANTES DA PESQUISA – SEXO - 2007



Dos 212 participantes, 132 (cento e trinta e dois) - 62,27% são do sexo feminino e 80 (oitenta) - 37,73% do sexo masculino.

Historicamente, o ingresso da mulher no magistério é maior do que o ingresso do homem. Para entendermos esse processo histórico-cultural, faz-se necessário recorrermos à história da mulher professora, pois:

“Durante muito tempo a profissão de professora foi praticamente a única em que as mulheres puderam ter o direito de exercer um trabalho digno e conseguir uma inserção no espaço público, dado que os demais campos profissionais eram acessíveis somente ao segmento masculino, e a aceitação do magistério, aureolada pelos atributos da missão, vocação e continuidade daquilo que era realizado no lar, fez que a profissão rapidamente se feminizasse.” (BRUSCHINI e AMADO 1988, p.24)

Outros fatores contribuíram para que o magistério passasse a ser encarado como uma profissão feminina, tais como: baixas remunerações, não trazia

visibilidade social, não era entendido como profissão, até então não era necessário estudos aprofundados, dentre outros.

Analisando essa divisão de gêneros:

“As relações de gênero mostram que a trajetória profissional, o cotidiano da escola e a prática docente encontram-se impregnados das representações sociais sobre o que ser mulher e o que ser professora em nossa sociedade. Permite-se afirmar que a sociedade, ao atribuir funções e características distintas à mulher e ao homem, contribui para que nas relações no interior da escola e na prática profissional das mulheres – professoras ressoem suas experiências, história social e política das relações de gênero.” (ASSUNÇÃO 1994)

A fala acima nos remete a analisar a constituição dos cargos de chefia que na grande maioria são preenchidos por homens. Então, os homens, além de detentores do poder econômico e político, apropriaram-se também do controle educacional e passaram a ditar as regras do ensino. Não raramente encontramos diretores de estabelecimentos, secretários ou diretores de secretarias de educação, enquanto o trabalho de sala de aula mantém-se ainda vinculado a figura da professora.

Outro ponto a ser observado, como resultado de pesquisa é a idade e o estado civil dos professores que estão lecionando.

GRÁFICO 4
PARTICIPANTES DA PESQUISA – IDADE – 2007

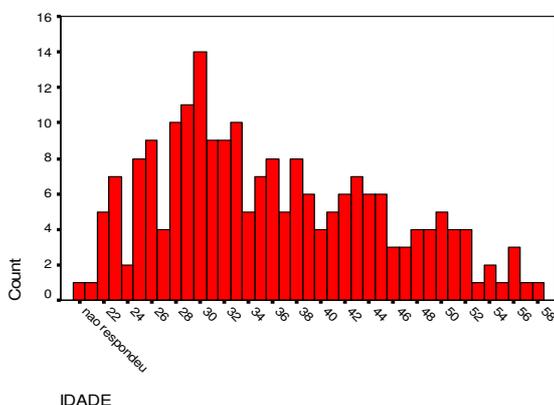
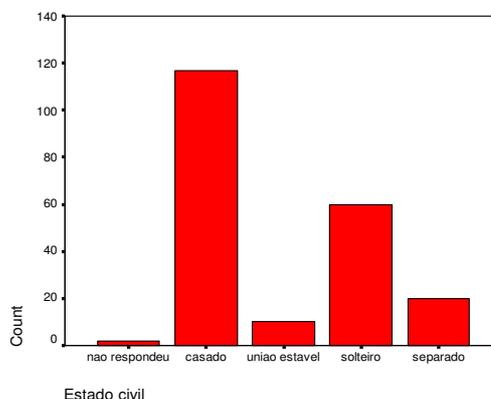


GRÁFICO 5
PARTICIPANTES DA PESQUISA
ESTADO CIVIL - 2007

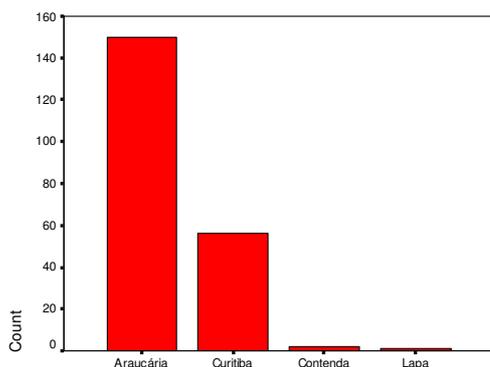


A idade dos respondentes variou entre 21 e 58 anos, respectivamente, o professor mais novo e o mais velho. A faixa etária média é de 35 anos de idade, ou seja, um quadro de professores relativamente novos em suas carreiras.

Quando considerado o estado civil desses professores, encontramos 119 professores casados (56,14%), 61 professores solteiros (28,77%), 20 professores separados (9,43%) e 10 professores com união estável (4,71%) e 2 professores não responderam à questão (0,95%).

Outro ponto importante a se destacar é o local aonde os professores residem.

GRÁFICO 6
PARTICIPANTES DA PESQUISA – MORADIA - 2007



MORADA

TABELA 7
LOCAL DE MORADIA - 2007

| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-----------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Araucária | 152 | 71,7 | 71,7 | 71,7 |
| Curitiba | 57 | 26,9 | 26,9 | 98,6 |
| Contenda | 2 | ,9 | ,9 | 99,5 |
| Lapa | 1 | ,5 | ,5 | 100,0 |
| Total | 212 | 100,0 | 100,0 | |

Verifica-se um vínculo com o município muito grande: 152 (71,7%) residem em Araucária, 57 (26,9%) residem em Curitiba, 2 (0,9%) residem em Contenda e 1 (0,5%) reside no município da Lapa. De certa forma a grande maioria dos professores que afirmam morar em Araucária, são de família que já possuem raízes familiares no município. Poucos são os que vieram morar em Araucária pelo fato de trabalharem nesse município. Isso se justifica pela proximidade com Curitiba e a facilidade de deslocamento entre esses dois municípios.

Quando perguntados se possuem filhos, temos como respostas:

TABELA 8
NÚMERO DE FILHOS - 2007

| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative e Percent |
|----------|-----------|---------|---------------|----------------------|
| Não | 90 | 42,5 | 42,5 | 42,5 |
| 1 filho | 53 | 25,0 | 25,0 | 67,5 |
| 2 filhos | 49 | 23,1 | 23,1 | 90,6 |
| 3 filhos | 19 | 9,0 | 9,0 | 99,5 |
| 4 filhos | 1 | ,5 | ,5 | 100,0 |
| Total | 212 | 100,0 | 100,0 | |

Devido a ser um grupo jovem (média de 35 anos – porém muitos professores com menos de 30 anos) concentram-se as respostas negativas para a condição da maternidade/paternidade com 90 respostas (42,5%), alegam possuir apenas 1 filho 53 professores (25%), dois filhos 49 (23,1%), três filhos 19 professores (9%) e quatro filhos apenas 1 professor (0,5%).

Quanto a forma de deslocamento de suas residências até os estabelecimentos de ensino, 101 professores (47,6%) utilizam carro próprio, 57 professores (26,9%) utilizam ônibus, 27 professores (12,7%) caminham até a escola, 14 professores (6,6%) vão de carona, 4 professores (1,9%) utilizam o transporte escolar, 3 professores (1,4%) utilizam moto, 2 professores (0,9%) se deslocam a partir de van.

TABELA 9
Deslocamento - 2007

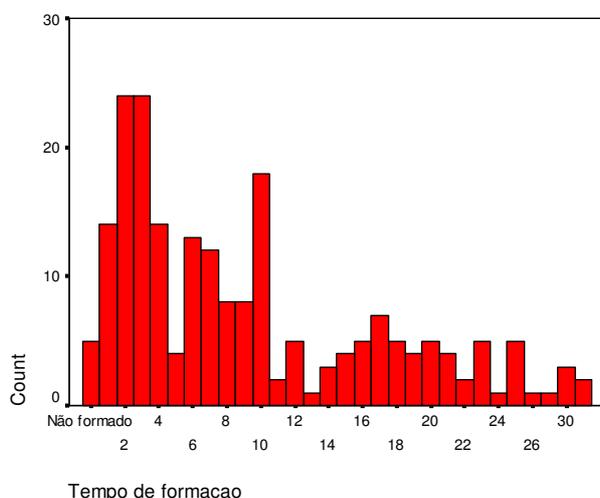
| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|--------------------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| não respondeu | 1 | ,5 | ,5 | ,5 |
| Carona | 14 | 6,6 | 6,6 | 7,1 |
| Ônibus | 57 | 26,9 | 26,9 | 34,0 |
| Caminhando | 27 | 12,7 | 12,7 | 46,7 |
| Carro próprio | 101 | 47,6 | 47,6 | 94,3 |
| Moto | 3 | 1,4 | 1,4 | 95,8 |
| van | 2 | ,9 | ,9 | 96,7 |
| transporte escolar | 4 | 1,9 | 1,9 | 98,6 |
| carro/ônibus | 1 | ,5 | ,5 | 99,1 |
| caminhando/carro | 1 | ,5 | ,5 | 99,5 |
| carona/carro | 1 | ,5 | ,5 | 100,0 |
| Total | 212 | 100,0 | 100,0 | |

Concluindo o perfil dos professores da rede estadual de ensino – séries finais do ensino fundamental e ensino médio – do município de Araucária no Estado do Paraná, temos: Em uma visão geral são do sexo feminino com idade média de 35 anos de idade, casados, possuem poucos filhos, residem em Araucária e deslocam-se de suas residências até os estabelecimentos de ensino com veículos próprios.

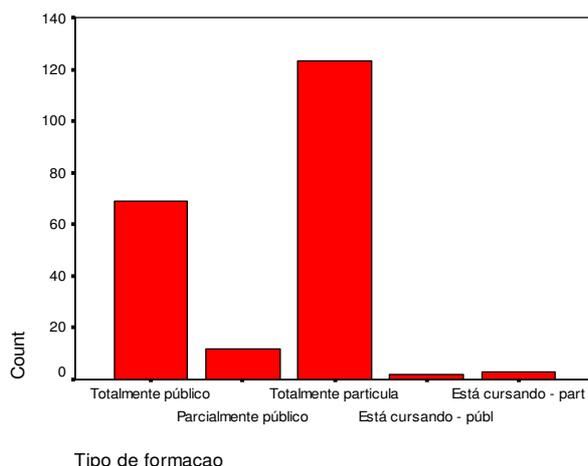
6.3- FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS

Um ponto muito importante a ser levantado nessa pesquisa é referente à formação dos professores. Entender como se deu – ou como ainda acontece – a formação inicial e continuada desses professores se faz necessário para que na análise referente ao entendimento desses professores frente à carreira docente possamos fazer um paralelo entre a formação, a prática docente e a visão dos professores frente ao magistério.

**GRÁFICO 7
TEMPO DE FORMAÇÃO - 2007**



**GRÁFICO 8
TIPO DE FORMAÇÃO - 2007**



**TABELA 10
TEMPO DE FORMAÇÃO - 2007**

| | Frequency | Percent |
|-------------|-----------|---------|
| Não formado | 5 | 2,4 |
| 1 | 14 | 6,6 |
| 2 | 24 | 11,3 |
| 3 | 25 | 11,8 |
| 4 | 14 | 6,6 |
| 5 | 4 | 1,9 |
| 6 | 13 | 6,1 |
| 7 | 12 | 5,7 |
| 8 | 9 | 4,2 |
| 9 | 8 | 3,8 |
| 10 | 18 | 8,5 |
| 11 | 2 | ,9 |
| 12 | 5 | 2,4 |
| 13 | 1 | ,5 |
| 14 | 3 | 1,4 |
| 15 | 5 | 2,4 |
| 16 | 5 | 2,4 |
| 17 | 7 | 3,3 |
| 18 | 5 | 2,4 |
| 19 | 4 | 1,9 |
| 20 | 5 | 2,4 |
| 21 | 4 | 1,9 |
| 22 | 2 | ,9 |
| 23 | 5 | 2,4 |
| 24 | 1 | ,5 |
| 25 | 5 | 2,4 |
| 26 | 1 | ,5 |
| 27 | 1 | ,5 |
| 30 | 3 | 1,4 |
| 32 | 2 | ,9 |
| Total | 212 | 100,0 |

Observado o tempo de formação dos professores, identificamos uma concentração grande de professores com até 10 anos de conclusão da graduação e, isso, vai ao encontro com os dados levantados a respeito da idade média desses professores (35 anos), concentrada na faixa dos 30 anos de idade.

Possui um quadro de professores novos na carreira docente, apresentando 81 professores (38,2%) do quadro de professores com até cinco anos de conclusão da formação acadêmica. Se compararmos com o número de professores em final de carreira, tomando como base os últimos cinco anos, teremos apenas 6 professores (2,8%) do quadro de docência nessa faixa.

Quanto à formação acadêmica é importante observar que a grande maioria dos professores - 124 (58,5%) afirmam ter concluído sua graduação em instituições

de ensino superior particulares, enquanto 70 professores (33%) concluíram seus estudos em instituições públicas, demonstrando a dificuldade encontrada ao acesso às instituições públicas para o ensino superior.

Quanto à continuidade dos estudos, 152 professores (71,7%) afirmam possuir curso de especialização e 14 professores (6,6%) mestrado, porém 46 professores (29,8%) participantes da pesquisa afirmaram não possuir cursos de pós-graduação (43 pretende fazer) ou não responderam à questão.

TABELA 11
CURSO DE QUALIFICAÇÃO - 2007

| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|------------------------------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| nao respondeu | 1 | ,5 | ,5 | ,5 |
| Especialização | 152 | 71,7 | 71,7 | 72,2 |
| Mestrado | 14 | 6,6 | 6,6 | 78,8 |
| Não fiz, mas pretendo fazer | 43 | 20,3 | 20,3 | 99,1 |
| Não fiz e não pretendo fazer | 2 | ,9 | ,9 | 100,0 |
| Total | 212 | 100,0 | 100,0 | |

No que se refere à participação dos professores em cursos de aperfeiçoamento, 211 professores (99,5%) dos professores afirma que participam desses cursos, apenas 1 (0,5%) não participa. É importante ressaltar que os cursos informados são provenientes de instituições promotoras particulares, sem vínculo com o Governo do Estado do Paraná como, por exemplo, empresas especializadas nesse tipo de atividade, faculdades, universidades e outros meios de promoção. Quando é analisada a participação dos professores, em cursos promovidos pela Secretaria de Estado da Educação – SEED, o resultado das respostas apresentadas mostra uma variação em relação à participação em cursos fornecidos fora da SEED: 164 professores afirmam participar desses cursos (77,4%) como ouvintes ou apresentando trabalhos, 44 professores (20,8%) não participam desses cursos e professores 4 (1,9%) não responderam a questão.

**TABELA 12
PARTICIPAÇÃO EM CURSOS - 2007**

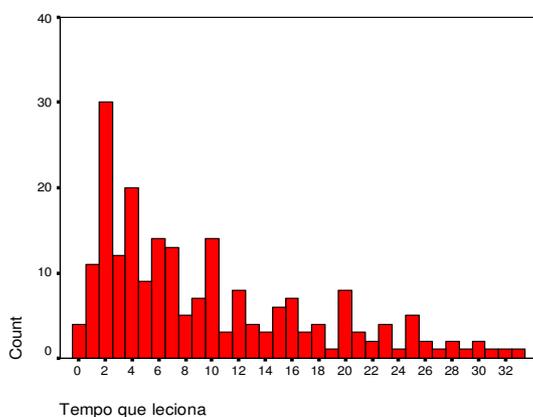
| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|-------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Sim | 211 | 99,5 | 99,5 | 99,5 |
| Não | 1 | ,5 | ,5 | 100,0 |
| Total | 212 | 100,0 | 100,0 | |

**TABELA 13
PARTICIPAÇÃO EM CURSOS PROMOVIDOS
PELO GOVERNO DO ESTADO – 2007**

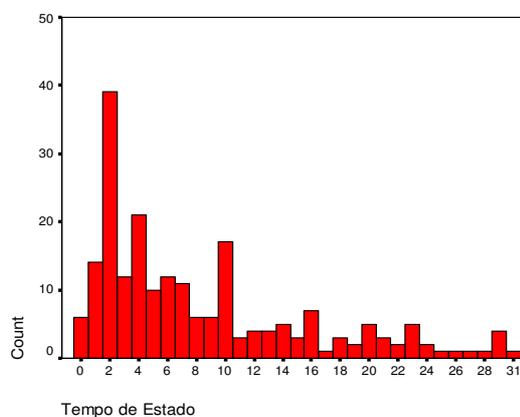
| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|-----------|---------|---------------|--------------------|
| nao respondeu | 4 | 1,9 | 1,9 | 1,9 |
| sim, apresentei trabalho | 44 | 20,8 | 20,8 | 22,6 |
| sim, como ouvinte, não apresentei trabalho | 119 | 56,1 | 56,1 | 78,8 |
| não participei | 44 | 20,8 | 20,8 | 99,5 |
| participei como ouvinte e apresentei trabalho | 1 | ,5 | ,5 | 100,0 |
| Total | 212 | 100,0 | 100,0 | |

Em relação ao tempo em que estão lecionando e o tempo em que lecionam na rede estadual de ensino, temos uma aproximação muito grande. Entre 0-5 anos de trabalho docente apresenta-se 86 professores (40,6%), considerando o mesmo período de trabalho na rede estadual de ensino temos 102 professores (48,1%). Quando analisados os dados referentes aos cinco últimos anos de carreira, encontramos, da mesma forma, uma similaridade, 7 professores (2,9%) com maior número de tempo lecionando e 8 professores (3,9%) com as maiores quantidades em anos lecionando na rede estadual em Araucária/PR.

**GRÁFICO 9
TEMPO QUE LECIONA – 2007**



**GRÁFICO 10
TEMPO DE ESTADO - 2007**



Como resultado da pesquisa no quesito “Formação dos Profissionais”, encontramos o seguinte: os professores da rede estadual de ensino no município de

Araucária/PR são formados em instituições particulares de ensino superior (58,5%) com tempo de conclusão da formação concentrada em 3 anos (29,7%), possuem curso pós-graduação – especialização (71,7%), participam ativamente de cursos de capacitação promovidos por entidades especializadas ou universidades/faculdades (99,5%) e participam de cursos promovidos pela SEED como ouvintes ou apresentando trabalhos (77,4%), concentra-se na faixa de 2 anos a experiência como professor (14,2%) e os mesmo 2 anos são apresentados como tempo em que lecionam na rede estadual (18,4%).

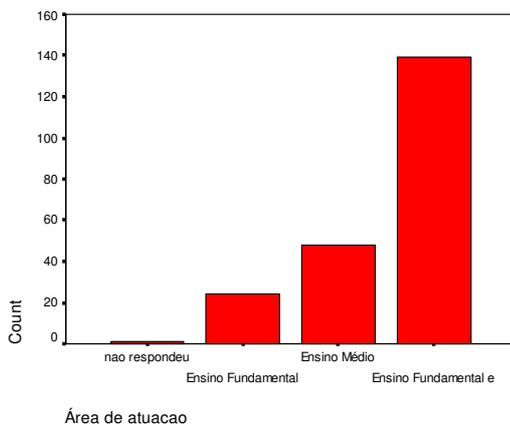
6.4- PRÁTICA DOCENTE

Observando o regime de trabalho e a área de atuação dos professores (nível de ensino), encontramos os seguintes resultados: 113 professores (53,3%) são QPM²³ (Quadro Próprio do Magistério), sendo que 95 professores (44,8%) não possuem dobra de padrão e 18 professores (8,5%) possuem dobra de padrão (representado pela sigla Sco2); 98 (46,2%) professores são contratados pela SEED, os chamados PSS²⁴ (regime de trabalho temporário) e 1 professor (0,5%) não respondeu essa questão. Relaciono essa questão do alto número de professores contratados (PSS), com o tempo que lecionam e tempo de formação desses professores. Por ser um grupo de professores relativamente jovem, poucos tiveram a oportunidade de prestar concurso público para ingresso na carreira docente no Estado do Paraná e, em face da necessidade de professores para lecionar, o estado acaba contratando através de regime temporário.

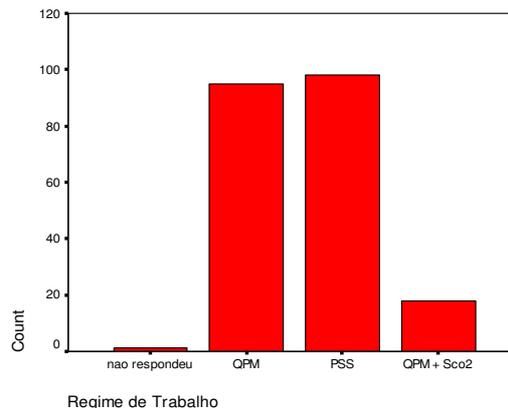
²³ QPM – Quadro Próprio do Magistério, professores que integram o quadro de funcionários do Estado do Paraná, aprovados através de concursos públicos.

²⁴ PSS – Processo Seletivo Simplificado, professores que trabalham na rede estadual de ensino através de contratos temporários.

**GRÁFICO 11
ÁREA DE ATUAÇÃO – 2007**



**GRÁFICO 12
REGIME DE TRABALHO - 2007**



**TABELA 14
ÁREA DE ATUAÇÃO - 2007**

| | Frequency | Percent | Valid Percent |
|----------------------------|-----------|---------|---------------|
| nao respondeu | 1 | ,5 | ,5 |
| Ensino Fundamental | 24 | 11,3 | 11,3 |
| Ensino Médio | 48 | 22,6 | 22,6 |
| Ensino Fundamental e Médio | 139 | 65,6 | 65,6 |
| Total | 212 | 100,0 | 100,0 |

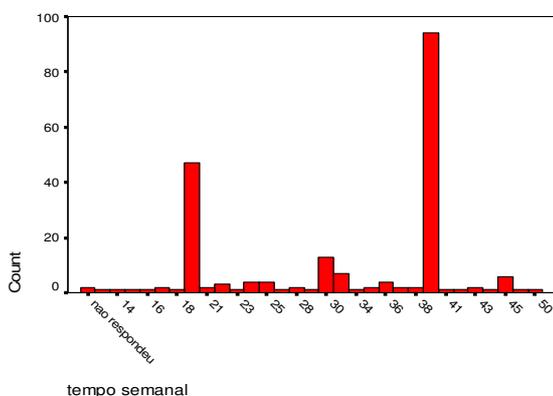
**TABELA 15
REGIME DE TRABALHO – 2007**

| | Frequency | Percent | Valid Percent |
|---------------|-----------|---------|---------------|
| nao respondeu | 1 | ,5 | ,5 |
| QPM | 95 | 44,8 | 44,8 |
| PSS | 98 | 46,2 | 46,2 |
| QPM + Sco2 | 18 | 8,5 | 8,5 |
| Total | 212 | 100,0 | 100,0 |

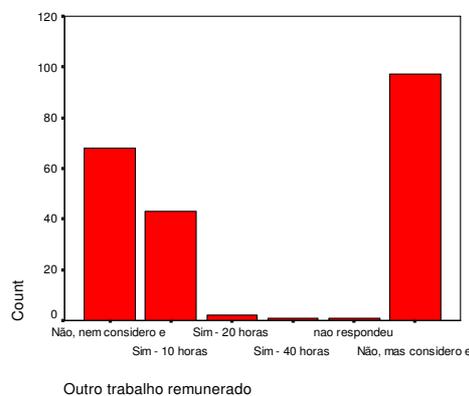
Outro ponto importante a ser considerado é o fato de que 139 professores (65,6%) lecionam tanto no ensino fundamental como no ensino médio, 24 (11,3%) lecionam somente no ensino fundamental e 48 professores (22,6%) lecionam somente no ensino médio.

É de conhecimento que no município de Araucária somente os Colégios Professor Júlio Szymanski e Fazenda Velha são exclusivos para o ensino médio e dispõe de aulas para esse nível de ensino no período diurno. Analisando o número de professores que atuam no ensino fundamental e no ensino médio – 139 e, verificando a carga horária que os professores praticam semanalmente, concluímos que grande maioria dos professores mantém uma rotina de trabalho durante os períodos diurno e noturno.

**GRÁFICO 13
TEMPO SEMANAL DE TRABALHO – 2007**



**GRÁFICO 14
OUTRO TRABALHO REMUNERADO - 2007**



Cerca de 94 professores (44,3%), responderam cumprir uma carga horária semanal de 40 horas, 13 professores (6,1%) possuem um carga horária de 30 horas e 47 professores (22,2%) responderam possuir uma carga horária semanal de 20 horas. Ainda existe uma situação mais agravante relacionada a um professor que relata possuir uma carga horária de 50 horas semanais. A menor carga horária descrita na pesquisa é de 6 horas semanais.

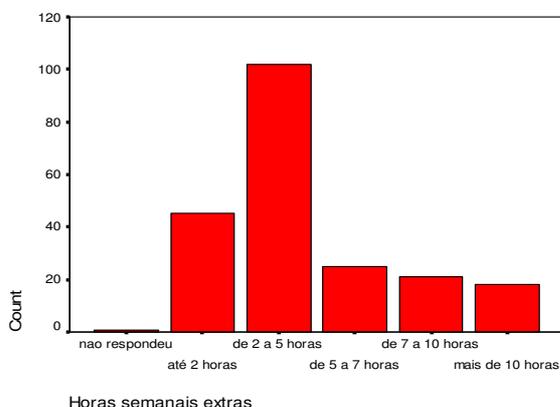
Além do período trabalhado na rede estadual de ensino, existem professores que cumprem jornada de trabalho em outros ramos de atividade: 43 professores (20,3%) afirmam possuir uma carga horária de 10 horas além da carga horária na rede estadual, 2 professores (0,9%) possuem carga horária de 20 horas em outro local e 1 professor (0,5%) afirma possuir carga horária de 40 horas em outro local.

O que chama a atenção nesse momento é a quantidade de professores que consideram a possibilidade de além de lecionar, exerce um outro trabalho remunerado que não seja ligado ao ensino: 97 professores (45,8%) responderam afirmativamente a essa questão; enquanto 68 professores (32,1%) não consideram essa possibilidade.

Além da carga horária semanal desenvolvida nos colégios/escolas, os professores ainda devem dispor de um período extra – geralmente em suas casas – para preparar aulas, corrigir provas e trabalhos, procurar materiais, realizar pesquisas entre outros. Sobre isso, os professores responderam da seguinte forma: 102 professores (48,1%) afirmam ter uma carga horária extra entre 2 e 5 horas semanais; 45 professores (21,2%) afirmam ter uma carga horária extra semanal de até 2 horas; 25 professores (11,8%) afirmam ter uma carga horária extra semanal entre 5 e 7 horas; 21 professores (9,9%) afirmam possuir uma carga horária extra

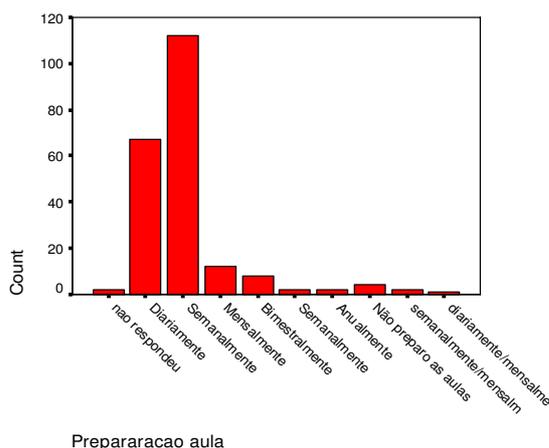
semanal entre 7 e 10 horas e 18 professores (8,5%) afirmam possuir uma carga horária extra semanal de mais de 10 horas.

**GRÁFICO 15
HORAS SEMANAIS EXTRA - 2007**



Quando perguntados sobre a forma como preparam suas aulas, tivemos como respostas: 112 professores (52,8%) preparam semanalmente; 67 professores (31,6%) preparam diariamente; 12 professores (5,7%) preparam mensalmente; 8 professores (3,8%) preparam bimestralmente; 4 professores (1,9%) afirmaram não preparar aulas; 2 professores (0,9%) não responderam e os demais professores afirmaram fazer um misto de período para a preparação das suas aulas.

**GRÁFICO 16
PREPERAÇÃO DAS AULAS - 2007**



Chama atenção a explicação dada por uma professora com 25 anos de magistério, identificada com a sigla “**PF 011**” para não preparar suas aulas:

“Não preparo as aulas. Já sei de cor !”

Essa fala mostra de certa forma, o descaso com que são tratados os alunos. Demonstra que a professora em questão desconhece a turma com a qual está trabalhando, uma vez que simplesmente repete o conteúdo a ser passado, mas sem o interesse de verificar se para aqueles alunos está sendo feito da forma correta, se estão entendendo ou ainda se estão prontos para receber aquelas informações ou se de repente isso não está sendo pouco para eles.

Ainda sobre suas aulas, os professores foram questionados sobre quais instrumentos fazem uso para a preparação das aulas. Recursos audiovisuais, auxílio dos colegas de trabalho e apostilas de cursos são os mais utilizados, em torno de 50% dos entrevistados, seguidos por revistas e jornais, internet e livros paradidáticos, cerca de 40% dos professores.

Avançando na pesquisa, questionou-se sobre a qualidade e a quantidade de materiais didáticos para trabalhar e, obtivemos como respostas: 133 professores (62,7%) consideram insuficientes a quantidade de material didático disponível nas escolas; 77 professores (36,3%) consideram suficientes e 2 professores (0,9%) não responderam. Enquanto que 126 professores (59,4%) considera a qualidade dos materiais razoáveis; 55 professores (25,9%) consideram bons; 25 professores (11,8%) consideram ruins; 5 professores (2,4%) consideram péssimos e 1 professor (0,5%) não respondeu.

TABELA 16
QUALIDADE DO MATERIAL DIDÁTICO - 2007

| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---------------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| nao respondeu | 1 | ,5 | ,5 | ,5 |
| Bons | 55 | 25,9 | 25,9 | 26,4 |
| Razoáveis | 126 | 59,4 | 59,4 | 85,8 |
| Ruins | 25 | 11,8 | 11,8 | 97,6 |
| Péssimos | 5 | 2,4 | 2,4 | 100,0 |
| Total | 212 | 100,0 | 100,0 | |

TABELA 17
QUANTIDADE DO MATERIAL DIDÁTICO - 2007

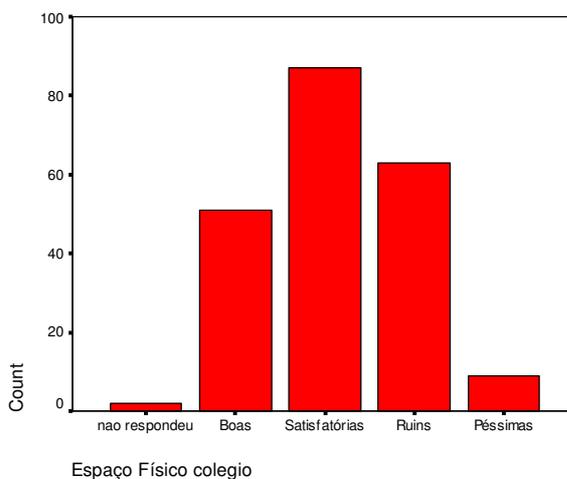
| | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---------------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| nao respondeu | 2 | ,9 | ,9 | ,9 |
| Suficiente | 77 | 36,3 | 36,3 | 37,3 |
| Insuficiente | 133 | 62,7 | 62,7 | 100,0 |
| Total | 212 | 100,0 | 100,0 | |

Quanto à quantidade e a qualidade dos materiais utilizados nos estabelecimentos de ensino é importante ressaltar que, com exceção dos livros didáticos que são encaminhados pelo Governo do Estado, os demais materiais são adquiridos pelos próprios estabelecimentos de ensino (livros, cd's, dvd's, aparelhos audiovisuais, materiais esportivos, tinta.....). Nota-se um descontentamento em relação a esses materiais, seja pela quantidade ou pela qualidade, porém esse é um

problema que a solução está muito perto do professor, trata-se de uma questão de diálogo dentro das instituições.

Relacionando o espaço físico disponível, os professores consideram que os prédios escolares apresentam-se: 87 professores (41%) consideram satisfatórios; 63 professores (29,6%) consideram ruins; 51 professores (24,1%) consideram boas; 9 professores (4,2%) consideram péssimas e 3 professores (0,9%) não responderam.

GRÁFICO 17
ESPAÇO FÍSICO NAS ESCOLAS/COLÉGIOS - 2007



Em um último momento, perguntou-se aos professores a respeito da pesquisa no interior dos estabelecimentos de ensino, se acontecem e em que freqüência é desenvolvida e qual o envolvimento deles com esse trabalho. Dos 212 professores que responderam ao questionário, 204 professores (96,2%) consideram importante o desenvolvimento de pesquisa na escola/colégio, porém, contrariando essa informação apenas 72 professores (34%) afirmam desenvolver algum tipo de pesquisa nas escolas/colégios.

GRÁFICO 18
IMPORTÂNCIA DA PESQUISA NA ESCOLA - 2007

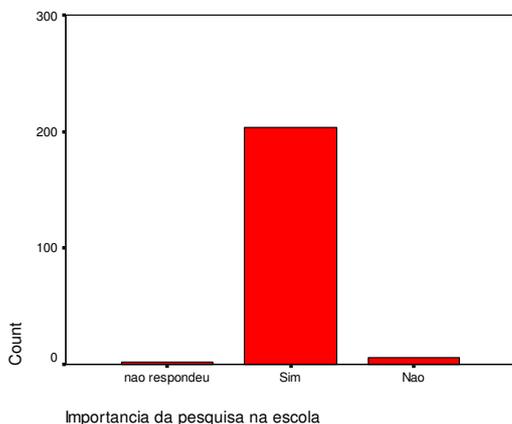
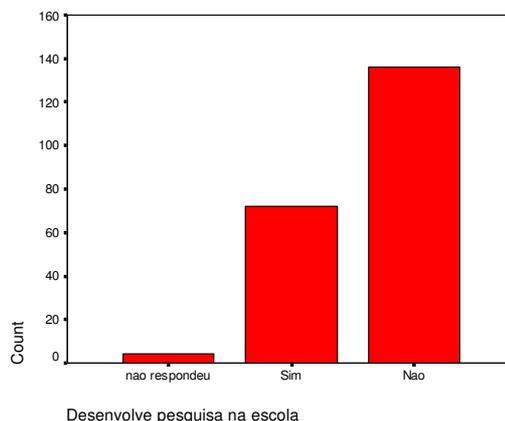


GRÁFICO 19
DESENVOLVIMENTO DE PESQUISA NA ESCOLA - 2007



É importante questionar o que afasta o professor da pesquisa dentro do ambiente escolar, uma vez que esse é um caminho fundamental para que se conheça mais de perto a comunidade com a qual se trabalha, entender as dificuldades dos grupos e as carências apresentadas.

Pode-se, então, entender a prática docente dos professores – séries finais do ensino fundamental e ensino médio - da rede estadual de ensino do município de Araucária/PR da seguinte forma: são professores do Quadro Próprio do Magistério (QPM) do Estado - 113 (53,3%), atuam no ensino fundamental e ensino médio -139 (65,6%), cumprem uma carga horária semanal, na escola, de 40 horas - 94 (44,3%) e afirmam ter uma carga horária extra entre 2 e 5 horas semanais - 102 (48,1%), fazem o planejamento semanal das aulas - 112 (52,8%), consideram insuficiente a quantidade de material didático disponível - 133 (62,7%) e razoável a qualidade dos materiais - 126 (59,4%), consideram satisfatórias as estruturas físicas dos estabelecimentos de ensino - 87 (41%) e consideram importante o desenvolvimento de pesquisa na escola/colégio – 204 (96,2%), porém, apenas 72 (34%) afirmam desenvolver algum tipo de pesquisa nas escolas/colégios.

6.5- ENTENDIMENTO FRENTE À CARREIRA DOCENTE

Nessa fase da pesquisa, procuramos entender como o professor vê a carreira docente, como se posiciona frente às atividades desenvolvidas nas instituições de ensino, como observa o dia-a-dia escolar e como se deu seu ingresso na carreira do magistério e sua continuidade nesse ramo de atividade.

Para 161 professores (75,9%), a opção pela carreira do magistério foi uma escolha pessoal; 14 professores (6,6%), foi uma escolha influenciada pelos pais – em muitos casos os pais também são professores; 13 professores (6,1%) a escolha se deu como uma segunda opção no concurso vestibular – sem que houvesse um interesse direto pelo magistério; 11 professores (5,2%) afirmam que a escolha foi influenciada pelo contato que mantinham com outros professores ainda no período do ensino médio; 7 professores (3,3%) confirmaram que a escolha se deu em virtude do baixo custo da graduação; 4 professores (1,9%), destacam a interferência de

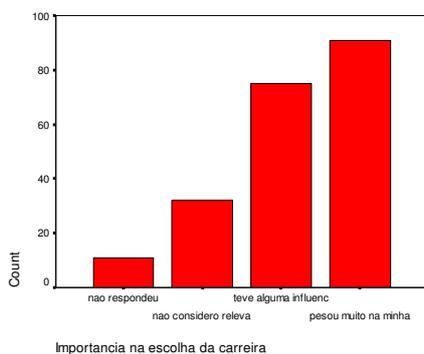
amigos pela escolha e apenas 2 professores (0,9%) não responderam a essa questão.

Os professores foram questionados também sobre aquilo que os influenciou na escolha profissional²⁵. Para 92 professores (43,4%) o desejo de ser professor foi decisivo na escolha da carreira docente (sem justificar a origem desse desejo); 88 professores (41,5%) afirmaram que a vontade de trabalhar com crianças e adolescentes teve influência na escolha; já a questão da oferta de empregos que o magistério oferece, houve um equilíbrio encontrado nas respostas. Para 77 professores (36,3%) essa é uma condição relevante, porém, para 76 professores (35,8%) esse foi um item apreciado na escolha profissional; a estabilidade no emprego é outro ponto que os professores levam em consideração à escolha da carreira profissional. Para 85 professores (40,1%) a estabilidade no emprego teve alguma influência na escolha da carreira do magistério, enquanto que para 79 professores (37,3%) essa possibilidade pesou muito na sua escolha; ainda relacionado à definição da carreira docente, 111 professores (52,4%) afirmam que não optaram pelo magistério em virtude da melhoria de renda ou de status social, enquanto que 58 professores (27,4%) afirmam que essa possibilidade teve alguma influência em suas decisões.

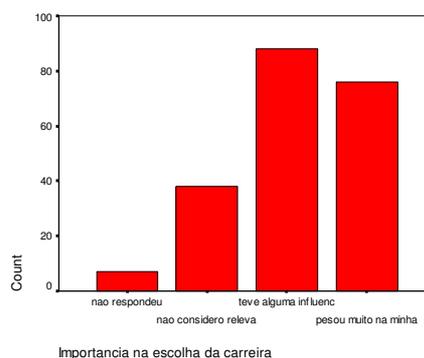
Comparando as respostas da questão anterior (escolha da carreira) com as respostas desta questão (o que influenciou), observa-se que os professores afirmaram em suas respostas que a escolha da carreira docente é pessoal, surgida a partir do desejo de lecionar. É relevante acrescentar que os professores consideram muito importante a questão da segurança/estabilidade que o emprego pode trazer, mas se contradizem quando declaram que a oferta de vagas de emprego para professores não é um forte elemento na escolha da carreira docente. Um outro ponto a se destacar é que os professores não consideram que seja através do magistério que haverá uma mudança significativa em seus ganhos (salários) e nem apresentará uma evolução de status social.

²⁵ Questão número 38, dividida em 5 alternativas de resposta, sem que cada uma delas apresentava uma escala de 1 a 3 em nível de importância. O nível 3 representa o maior grau de importância dado.

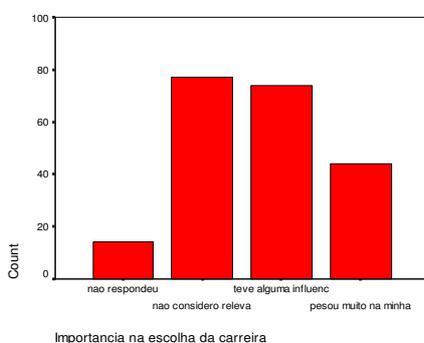
**GRÁFICO 20
DESEJO DE SER PROFESSOR – 2007**



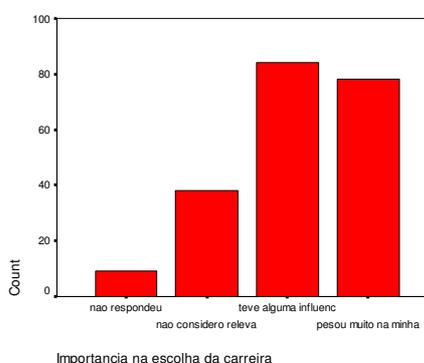
**GRÁFICO 21
VONTADE DE TRABALHAR COM
CRIANÇAS E ADOLESCENTES - 2007**



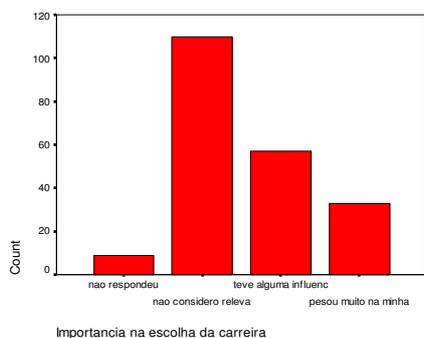
**GRÁFICO 22
OFERTA DE EMPREGOS - 2007**



**GRÁFICO 23
ESTABILIDADE NO EMPREGO - 2007**



**GRÁFICO 24
MELHORIA DE RENDA OU STATUS
SOCIAL - 2007**



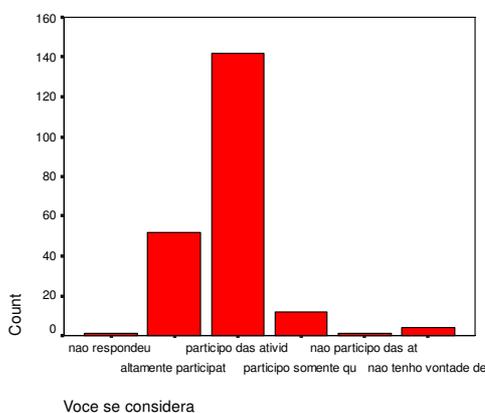
Abordando o tema motivação pessoal, 102 professores (48,1%) afirmam que sentem-se motivados em relação ao trabalho “quase sempre”; 56 professores (26,4%) sentem-se motivado “algumas vezes”; 39 professores (18,4%) afirmam que “sempre” estão motivados; 12 professores (5,7%) afirmam que “raramente” estão motivados e apenas 1 professor (0,5%) diz “nunca” estar motivado em relação ao trabalho. Referem-se sobre o que os motiva na profissão²⁶ como sendo: 144

²⁶ Questão nº 34 respondida de acordo com o grau de importância dado a cada uma das cinco variáveis

professores (67,9%) afirmam que o salário é motivo de estimular ou não o professor; 67 professores (31,6%) dizem que cargos de direção não são suficientes para motivar o professor; 124 professores (58,5%) afirmam que o reconhecimento pelo trabalho prestado e pelo profissional é muito importante para a motivação do professor, da mesma forma que 139 professores (65,6%) consideram que capacitar os profissionais através de cursos tenha importância para motivá-los; enquanto que 132 professores (62,3%) consideram que disponibilizar para os profissionais bons equipamentos de trabalho seja fundamental para sua motivação.

Sobre a sua contribuição nas atividades desenvolvidas pelos estabelecimentos de ensino, 142 professores (67%) afirmam que “participam” das atividades; 52 professores (24,5%) se dizem “altamente participativos” das atividades; 12 professores (5,7%) afirmam que só participam quando são obrigados (convocados); 4 professores (1,9%) afirmam que “não tem vontade em participar das atividades” e 1 professor (0,5%) afirma “não participar” das atividades desenvolvidas pelos estabelecimentos de ensino.

**GRÁFICO 25
VOCÊ SE CONSIDERA - 2007**



De acordo com os professores, é atitude de um bom profissional²⁷: 129 professores (60,8%) acreditam que o comparecimento diário seja um bom sinal de comprometimento com o trabalho; para 96 professores (45,3%) auxiliar os companheiros é atitude de um bom profissional; 132 professores (62,3%) responderam que o zelo no trabalho é um indicativo de um bom profissional, 135 professores (63,7%) acreditam que a dedicação seja fundamental para um bom profissional; para 101 professores (47,6%) a facilidade de relacionamento é muito

²⁷ Questão nº 30 respondida de acordo com o grau de importância (1 a 4) dado a cada uma das seis variáveis

importante na profissão e para 130 professores (61,3) o conhecimento é o que difere o bom do mau profissional.

No momento em que os professores foram indagados sobre a possibilidade de ingressar novamente na carreira do magistério (caso fosse possível), a grande maioria sinalizou negativamente, apontando principalmente as seguintes questões, conforme o relato dos professores – salariais: a esse respeito, os professores **PH 038** e **PH 014** responderam:

“A remuneração não está de acordo com as necessidades para uma sobrevivência digna. Qualquer cargo público com exigência de 2º grau completo ganha mais do que um professor que cursou faculdade.”

“Se tivesse opções melhores, com um salário melhor, escolheria outra carreira.”

Outro aspecto levantado é a frustração que o professor sente quando se depara com a realidade da sala de aula. Uma das alegações que surgiu se refere à visão que a Universidade passa para o estudante não mostrando verdadeiramente como é o trabalho do professor na escola. Consideram que durante o período de estudo sempre é trabalhado com uma quantidade razoável de material, com qualidade e quantidades muito boas, mas, quando chegam para atuar nas escolas não encontram os mesmos modelos e começam a surgir às primeiras dificuldades por falta de preparo. Os professores **PJ 001** e **PM 008** relatam esse fato:

“A realidade é diferente daquilo que imaginava ser.”

“Sinceramente... me frustrei! Não me considero apto para ser professor, e o que eu idealizava como um professor não corresponde à realidade.”

Outros professores afirmam ainda que a negação face ao retorno à carreira do magistério se dá pelo fato de que as novas leis defendem incondicionalmente o aluno, deixando o professor sem respaldo legal, conforme descreve o professor **PF 007**:

“As leis ensinam os alunos a tratar seus professores como coleguinhas de sala.”

Por outro lado, 29,7% dos professores afirmam que ingressariam novamente na carreira do magistério alegando principalmente **“gostar da carreira”**; outros aspectos levantados se referem à realização pessoal que a carreira proporciona e as oportunidades de trabalho que atualmente existe, descrito pelos professores **PF 021 e PG 025**:

“O magistério me proporciona realização pessoal além do contato com a diversidade.”

“Hoje em dia é muito mais fácil a formação e as oportunidades de trabalho, locomoção....”

Constata-se que a negação dos professores frente a um possível ingresso na carreira do magistério vem ao encontro com as respostas que prestaram anteriormente onde informavam que há possibilidade em se dedicar a outra atividade remunerada, além da carreira do magistério, sendo algo aceitável entre esses professores (45,8%) e que, muitos entre esses professores já possuem outras ocupações fora do ambiente da escola.

Ampliando a discussão sobre os desejos dos professores frente à carreira docente, encontramos nas respostas que 110 professores (51,9%) nunca tiveram o desejo de abandonar a carreira docente. Justificam esse desejo das mais variadas formas destacando principalmente **“o gosto pelo magistério”**. Além dessa justificativa, encontramos, ainda, professores que descrevem ter o magistério como uma “vocação”, como é o caso do professor **PD 003**:

“Vocação é vocação ou se tem e se torna fiel a ela ou não se tem e vai embora.”

Também encontra-se respostas de professores que constantemente estão em busca da solução de problemas do dia-a-dia escolar, mas mesmo assim não perderam o gosto pela profissão, como é o caso do professor **PH 001**:

“Problemas aparecem, mas eu procuro buscar alternativas para resolvê-los e melhorar minhas aulas.”

Abordando outro foco, temos professores que estão constantemente em busca do aperfeiçoamento das suas técnicas e conhecimentos, conforme descrito pelo professor **PG 024**:

“É onde adquirimos mais conhecimentos e crescimento cultural e intelectual. A profissão força a isso.”

Por outro lado, encontra-se 95 professores (45,7%) que afirmam que em algum momento da sua carreira pensou em abandonar o magistério. As razões são mais variadas nesse aspecto do que as respostas afirmativas encontradas.

O descontentamento de parte dos professores frente à carreira do magistério é justificado pelos professores **PL 002** e **PE 004** centrando suas idéias no descaso dos alunos encontrados nas escolas:

“Lecionar é bom e eu gosto, o maior problema é o descaso dos alunos e as condições de trabalho.”

“Descaso com a profissão, ambiente escolar, clientela desestruturada.”

Outra parcela dos professores justifica esse desejo de abandonar a carreira docente originário do descontentamento com os governantes e com a sociedade, conforme relatam os professores **PA 008** e **PF 007**:

“Decepção com as promessas do governo, salário baixo em relação à minha expectativa. Trabalha com alunos cada vez mais despreparados.”

“É um trabalho muito sacrificante, estressante e pouco reconhecido pela sociedade e pelo governo.”

Existem, também, aqueles que atribuem essa vontade de abandonar a carreira docente unicamente ao professor e ao seu desempenho na profissão, conforme diz os professores **PB 012** e **PK 012**:

“ O sistema parece estar errado. Alguns professores não se dedicam...”

“Sinto-me impotente diante de situações e problemas que surgiram.”

Na visão dos professores **PB 017** e **PG 031**, o ponto principal para fortalecer o desejo de abandonar a carreira do magistério está centrado na organização e a administração escolar:

“Já pensei em abandonar a carreira do magistério devido a não compreensão de algumas pessoas na equipe de trabalho

e meu alto grau de zelo com o magistério não aceitando levar a educação com pouca importância, pois desejo que meus alunos encarem a educação como formação para a vida, futuro não apenas passar de ano.”

“Devido a má gestão escolar. Muitas vezes desanima ver pessoas administrando só por causa do dinheiro.”

Outros 5 professores (2,4%) não apresentaram resposta para esse questionamento.

Nas questões aplicadas aos professores, também foi solicitado que relatassem se “vale a pena” ou se “não vale a pena” ser professor na visão dos amigos, da família e do próprio professor questionado.

Tendo como referência a visão dos amigos, encontramos que 109 professores (51,42%) afirmam que seus colegas acreditam que não vale a pena ser professor. Para os professores **PD 001** e **PB 019** o principal descontentamento em relação à carreira docente está em função do despreparo do professor frente à solução de problemas e a clientela escolar:

“Ensinar está muito difícil devido ao pouco limite que os jovens tem hoje.”

“Não acreditam que os professores tenham opções para melhorar a qualidade de vida e o pensar dos jovens.”

Já os professores **PH 014**, **PB 006** **PI 009**, **PG 008** e **PL 046**, afirmam que, na visão dos seus amigos, o que gera um descontentamento em relação ao magistério são os baixos salários que a carreira possui e a desvalorização e desrespeito profissional:

“Porque se ganha pouco, trabalha-se muito e não é reconhecido e valorizado.”

“Se ganha muito pouco em relação a outras profissões.”

“É uma profissão, segundo eles, muito sofrida, ganha-se pouco e não é tão respeitada como antes.”

“Alguns consideram a baixa remuneração e fatores como desenvolvimento social estagnado.”

“Desrespeito profissional”

Outro aspecto abordado nas respostas dos professores trata dos amigos que não são professores e, por esse motivo, não compreendem a jornada de trabalho no magistério, muito menos o fato de ter que, além de cumprir a jornada de trabalho na escola ainda levar trabalho para casa, conforme descrito pelo professor **PL 002**:

“Acham que não vale a pena por que não são professores, ganham melhor, não levam trabalho para casa nem se aborrecem com a clientela dela.”

Porém, na visão de 96 professores (45,28%) vale a pena ser professor.

A grande maioria dos entrevistados não justificou a resposta. Das respostas encontradas foram encontradas justificativas que expressam pouco sobre o real trabalho docente. Destacamos as respostas do professor **PG 016** que diz:

“Dizem que trabalha pouco por causa dos feriados.”

Traz uma visão de sociedade onde o trabalho do professor é visto como sendo de fácil execução e com grandes benefícios. Ampliando um pouco mais sobre esse olhar podemos acrescentar e que também é relatado o fato de que o professor possui um período de férias bastante amplo o que o beneficia.

Já apresentando uma visão mais profissional, o professor **PA 009** relata que, na visão dos seus amigos vale a pena ser professor, pois:

“Somos formadores de opinião de consciência crítica e de cidadãos úteis e produtivos.”

Outros 7 professores (3,3%) não apresentaram resposta para esse questionamento.

Abordando a visão da família sobre o “valer a pena ou não” ser professor, encontramos 155 professores (73,10%) que afirmam observar uma análise positiva dos seus familiares em relação a sua profissão. A visão da família é ampla em relação às possibilidades da carreira docente. Para um grupo, a questão da segurança no emprego – estabilidade, as possibilidades que o magistério oferece e os longos períodos de férias são importantes. Isso se confirma nas respostas dos professores **PF 021, PP 008 e PH 015**:

“O campo profissional é amplo e aparentemente seguro.”

“Por ser uma profissão com possibilidades variadas.”

“Não é tão mal remunerado se comparado a outras profissões, dá estabilidade e pelas férias.”

Outro grupo de familiares destaca a importância social do magistério e faz uma comparação direta com outras profissões, conforme descrito pelos professores **PA 007** e **PG 014**:

“Tem reconhecimento social e garantia de sustento familiar.”

“Vale a pena, melhor que ser agricultor.”

Ainda, conforme relato dos professores, existe o grupo de familiares que acreditam que o professor é capaz de mudar o futuro de um jovem através de seus ensinamentos. Essa fala se confirma através dos professores **PH 001** e **PB 011**:

“A maioria dos meus familiares acredita que vale a pena ser responsável pela aprendizagem dos alunos.”

“Os alunos que pertencem a essa geração neste século, precisam direcionamento, mediação, transformação futura.”

Daqueles que acreditam valer a pena ser professor, ainda encontramos um último grupo que julgam valer a pena a carreira do magistério, mas justificam essa escolha com descaso. É o que relata os professores **PH 014** e **PA 002**:

“Concordam que se não há algo melhor é necessário continuar nessa profissão.”

“Por que se pensar que se trabalha quatro horas diárias, ganha-se razoável.”

Existe ainda um grupo de professores que descrevem o sentimento afirmativo dos familiares em relação ao magistério relacionando com as oportunidades que estes não tiveram e com a pouca condição social que seus familiares possuem, conforme relato dos professores **PE 007** e **PJ 005**:

“São todos pobres e qualquer vintém a mais é melhor.”

“Vale a pena se comparado a realidade dos pais que não tiveram oportunidades escolares.”

Contrastando com esse grupo maior de familiares que acreditam valer a pena ser professor, encontramos na resposta de 49 professores (23,10%) uma resposta negativa para o magistério. Grande parte desses professores não justificou a resposta negativa. Já para aqueles que justificaram, destacamos a resposta dos professores **PB 009** e **PG 025** que justificam o descontentamento da família em relação ao magistério pelo fato do desgaste que sofre o professor e pelas longas jornadas de trabalho:

“O desgaste é muito grande e o tempo que se dedica é maior ainda.”

“Não vale a pena, por ser muito trabalho, viver estudando e corrigindo atividades.”

Outros 8 professores (3,8%) não responderam a este questionamento.

Ainda avaliando essa questão de valer a pena ou não ser professor, passamos a analisar a visão do próprio professor a respeito das suas observações referentes à carreira do magistério. Para 188 professores (88,70%) vale a pena ser professor.

Grande parte desses professores afirma que vale a pena ser professor por **“gostar da docência”** ou por **“se identificar com a carreira”**. Isso se confirma na fala da professora **PP 001**:

“Sempre quis ser professora, desde menina.”

Daqueles professores que justificaram suas respostas, destaco a resposta dos professores **PB 009**, **PB 034**, **PE 004** e **PA 009** que destacam o gosto pelo magistério relacionado ao fato de poderem contribuir para a formação do educando:

“Existem muitos alunos perdidos, incompreendidos, sem qualquer estrutura, que precisam do professor.”

“Gosto de ensinar, de estar em contato com pessoas diferentes, acrescentando algo na vida deles.”

“Sempre existe uma esperança em ajudar a melhorar essa clientela muitas vezes desestruturada.”

“Dá sentido a minha vida, sou feliz por dar minha contribuição como educadora para um mundo melhor.”

Na visão do professor **PF 007**, o fato de poder estabelecer os horários de trabalhos é fundamental na escolha profissional:

“Sou eu quem comanda o meu trabalho. Também procuro trabalhar o mínimo de horas para evitar o stress.”

Já para os professores **PF 021** e **PE 011**, o aprendizado em sala de aula e o contentamento em ver a realização dos alunos é fator importante na escolha da carreira:

“É maravilhoso a troca de experiências que ocorre entre professor e aluno na sala de aula.”

“Por que quando vejo um ex-aluno se dando bem na vida, fico feliz.”

Porém, para 18 professores (8,50%) não vale a pena ser professor. A justificativa que predominou para essa negação baseou-se na questão salarial julgada ser muito baixo. Outro aspecto relevante é a falta de respeito nas salas de aula e a violência, conforme mostra a fala do professor **PJ 001**:

“A falta de respeito e de leis que protejam o professor estão ausentes. Salários muito baixos, concursos totalmente equívocos, fora de hora.”

Foi levantando, também, o relato do professor **PA 015** onde se posiciona de forma a se afastar um pouco da realidade escolar. Para esse professor, os sentimentos de aproximação à carreira e afastamento estão relacionados ao momento que se vive:

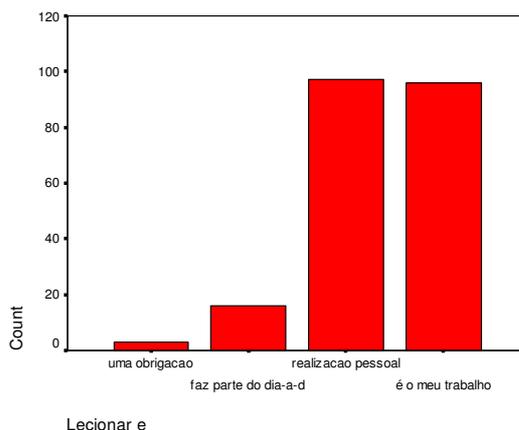
“Bem, é uma questão muito discutida e com vários leques, não posso dizer sim ou não no momento se a emoção fala mais forte e você acha que fazer por amor/doação ainda vale a pena poderia dizer sim, mas diante das enormes dificuldades que hoje encontro, diria não.”

Outros 6 professores (2,80%) não responderam a esta questão.

Avançando um pouco mais nos estudos, perguntou-se aos professores o que significa para cada um deles lecionar. Para 97 professores (45,8%) lecionar significa realização pessoal; para 96 professores (45,3%) é somente o “trabalho”, é a carreira

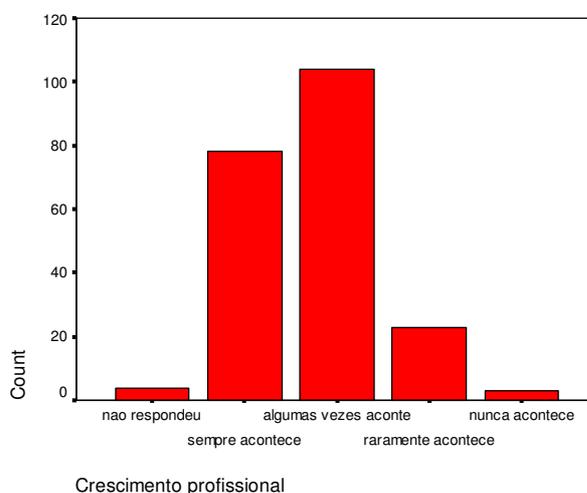
que escolheu; 16 professores (7,5%) responderam que lecionar faz parte do dia-a-dia deles enquanto que para 3 professores (1,4%) é somente uma obrigação. Analisando as respostas apresentadas, verifica-se que existe uma divisão em praticamente dois grupos de professores: um que vê o lecionar como sendo muito importante, uma atividade que causa nesses professores realização profissional. Enquanto que, para outro grupo o ato de lecionar não passa de uma obrigação assumida e que deve ser cumprida como forma de uma atividade do dia-a-dia. O fato de informarem que é “o meu trabalho” não quer dizer necessariamente que esse professor não esteja satisfeito com a profissão que escolheu. Transmite-nos somente que esse professor vê o magistério como uma profissão, mas que não existe mais nenhum tipo de envolvimento com esse trabalho.

GRÁFICO 26
LECIONAR É - 2007



Indagados sobre o crescimento profissional, encontramos que para um grupo de 104 professores (49,1%) na carreira do magistério o crescimento profissional acontece somente algumas vezes – não é uma regra; para 78 professores (36,8%) esse crescimento profissional acontece sempre; porém, na visão de 23 professores (10,8%) raramente existe algum tipo de crescimento profissional no magistério; enquanto que para 3 professores (1,4%) nunca acontece crescimento profissional na carreira. Registra-se também, 4 professores (1,9%) que não responderam a esse questionamento.

GRÁFICO 27
CRESCIMENTO PROFISSIONAL - 2007

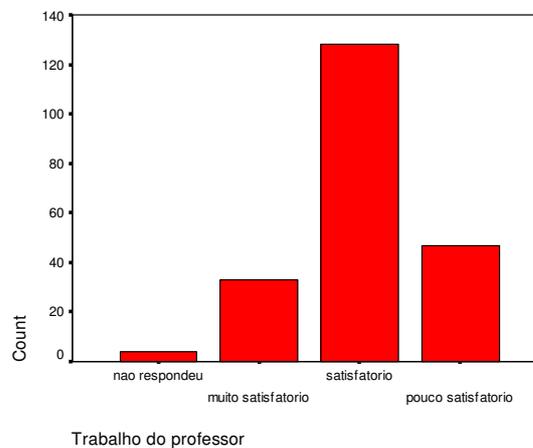


Descrevendo a relação que possuem com o magistério, foi solicitado aos professores que respondessem sobre o que proporciona o magistério²⁸ na visão de cada um deles. Para 67 professores (31,6%) o magistério proporciona estabilidade financeira; 61 professores (28,8%) responderam que é através do magistério que conquistaram a realização pessoal; para 66 professores (31,1%) o magistério é sinônimo de uma vida regrada; já para outros 57 professores (26,9%) é através do magistério que conquistam novas amizades; enquanto que para 95 professores (44,8%) o magistério traz conhecimento aos professores e, para 63 professores (29,7%) é com o magistério que conseguiram a tranqüilidade (associada geralmente à estabilidade no emprego).

Os professores foram, também, perguntados sobre a satisfação que o trabalho docente traz para eles. Para 128 professores (60,4%) o trabalho é satisfatório; 47 professores (22,2%) afirmam que a atividade docente é pouco satisfatória, porém para 33 professores (15,6%) o trabalho docente é muito satisfatório, também teve 4 professores (1,9%) que não responderam a essa questão.

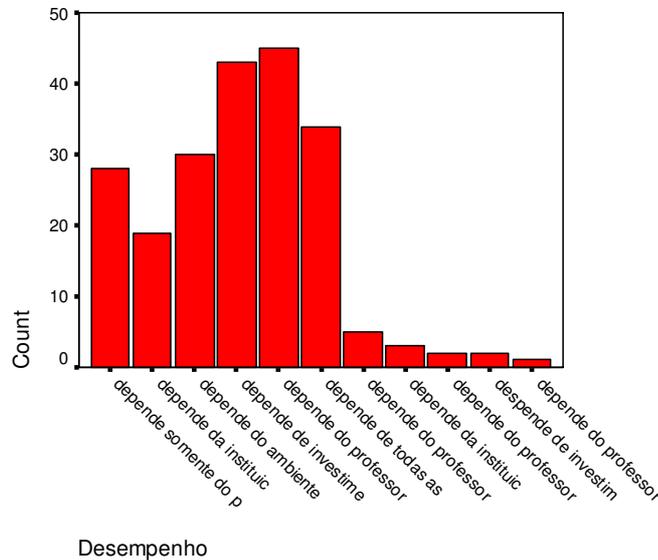
²⁸ Questão 45 – respondida de acordo com o grau de importância (1-5) dado a cada uma das variáveis.

GRÁFICO 28
TRABALHO DO PROFESSOR - 2007



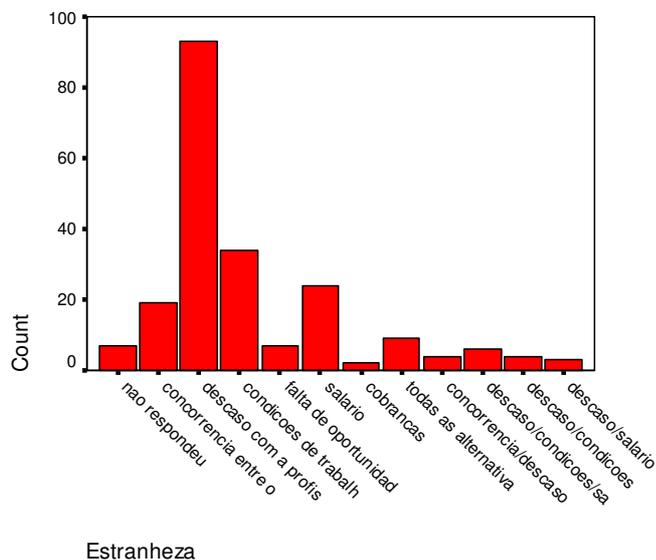
Avaliando o desempenho do próprio professor nas escolas/colégios, encontramos que para 45 professores (21,2%) o desempenho do professor depende do professor em conjunto com a comunidade; para 43 professores (20,3%) o desempenho depende de investimentos por parte do governo; para 30 professores (14,2%) o desempenho depende do ambiente de trabalho; para outros 28 professores (13,2%) o desempenho depende exclusivamente do professor; outros 19 professores (9%) afirmam que o desempenho depende da instituição onde trabalha; 5 professores (2,4%) dizem que o desempenho depende do professor em conjunto com investimentos por parte do governo; 3 professores (1,4%) afirmam que o desempenho do professor depende da instituição onde trabalha e de investimentos por parte do governo; outros 2 professores (0,9%) consideram que o desempenho depende do próprio professor e da instituição onde trabalha e para outros 2 professores (0,9%) afirmam que o desempenho do professor depende de investimentos por parte do governo e da comunidade local e para 1 professor (0,5%) o desempenho do professor depende do professor e de investimentos do governo, já para 34 professores (16%) o desempenho dos professores depende um pouco de cada alternativa oferecida na questão.

**GRÁFICO 29
DESEMPENHO - 2007**



Quanto à estranheza que os professores sentem referente à carreira docente, encontramos que para 93 professores (43,9%) o descaso com a profissão é o principal motivo dessa estranheza, 34 professores (16%) o que mais causa estranheza para os professores são as condições de trabalho; para 24 professores (11,3%) são os salários os principais motivos de estranheza; 19 professores (9%) consideram a concorrência entre os professores o maior motivo de estranheza; 7 professores (3,3%) consideram a falta de oportunidades como sendo o que mais causa estranheza; para outros 6 professores (2,8%) consideram que o conjunto descaso com a profissão/condições de trabalho/salários/falta e oportunidades o que determina a estranheza frente à carreira; para 4 professores (1,9%) a concorrência entre os professores e o descaso com a profissão são pontos importantes e determinantes; outros 4 professores (1,9%) afirmam que a estranheza com a carreira docente se dá pelo descaso com a profissão e as condições de trabalho; 3 professores (1,4%) consideram que os salários e o descaso com a profissão é o que causa a estranheza frente à carreira e outros 2 professores (0,9%) afirmam que o que causa estranheza frente à carreira docente são as cobranças que o professor sofre; para 9 professores (4,2%) todas as alternativas são importantes e 7 professores (3,3%) não responderam a esta questão.

**GRÁFICO 30
ESTRANHEZA - 2007**



Observa-se, então, que os professores da rede estadual – ensino fundamental e médio – do município de Araucária/PR entendem a carreira docente da seguinte forma: são professores que escolheram o magistério como uma opção pessoal (75,9%) e que afirmam que essa opção se deu pelo desejo de lecionar (43,4%), afirmam também que se sentem motivados em relação ao trabalho que desenvolvem (48,1%), são professores que participam das atividades desenvolvidas pelas instituições de ensino onde trabalham (67%) e acreditam que seja atitude de um bom profissional o comparecimento diário ao local de trabalho (60,8%). Porém observam a carreira do magistério com um pouco de distanciamento em relação a outras atividades profissionais e confirma-se através do questionamento sobre um possível novo ingresso no magistério quando afirmam que se pudessem evitariam essa área de trabalho, procurando algo que trouxesse principalmente melhores remunerações. Contrastando com essa resposta, encontramos os professores (51,9%) que afirmam nunca terem o desejo de abandonar a carreira alegando o gosto pela profissão. Isso se confirmou com as respostas obtidas por 88,70% dos professores que afirmam valer a pena ser professor, novamente influenciados pelo gostar de lecionar ou com a identificação com a docência, esse mesmo conceito positivo é extraído dos familiares (73,10%), porém essa visão não se confirma quando é analisada a visão dos amigos desses professores. 51,42% afirmam que seus amigos não acreditam que vale a pena ser professor alegando principalmente

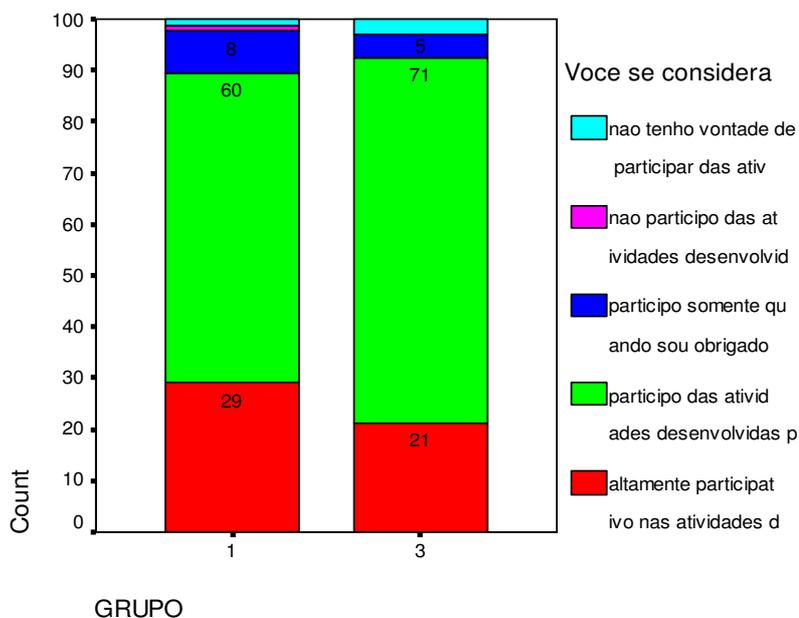
os baixos salários atribuídos ao magistério e as longas jornadas de trabalho. Num contexto geral, os professores (45,8%) afirmam que lecionar significa para eles a realização pessoal. Esse entendimento é compartilhado com o entendimento que lecionar é somente o trabalho dos professores, sem que haja qualquer outra forma de envolvimento. Acreditam também (49,1%) que o crescimento profissional acontece somente algumas vezes na carreira do magistério. Para esses professores (60,4%) o trabalho no magistério é satisfatório e consideram que o desempenho do professor está baseado no professor em conjunto com a comunidade onde a escola/colégio está inserida. O que lhes causa estranheza em relação à profissão é o descaso como a educação é tratada. Mesmo com tantas dificuldades e até mesmo alegação de baixos salários como motivo principal para recusa no ingresso da carreira os professores (31,6%) afirmam que é através do magistério que conseguiram uma estabilidade financeira seguido de um sentimento de realização pessoal (28,8%). Entendo, então, que mesmo o professor tendo longas jornadas de trabalho, recebendo um salário que não condiz com sua atividade e desenvolvendo um trabalho com poucas condições (espaço físico e materiais), o que mantém esse professor na escola/colégio, ainda, é o gosto pela profissão e a vontade de lecionar acreditando que pode contribuir para melhorar as condições dos educando com os quais trabalham.

7 - PROFESSORES MAIS EXPERIENTES E PROFESSORES INICIANTE: PROXIMIDADES E DIFERENÇAS

Nosso intuito, como um dos objetivos específicos deste trabalho, é tentar estabelecer uma análise comparativa entre o perfil dos professores mais experientes e os professores em início de carreira. Definiu-se, então, dois extratos: os professores em início de carreira, com até cinco anos de formação e os professores que já possuem uma trajetória profissional definida (mais de dez anos de formação). Lembramos que temos como base as percepções desses professores frente à carreira docente.

Para essa análise, determinou-se que o grupo de professores com até cinco anos de formação seja denominado Grupo 1 enquanto que o grupo de professores com mais de dez anos de formação seja denominado Grupo 3. Dos 212 professores que participaram da pesquisa se enquadram nesses grupos: 86 professores no Grupo 1 e 66 professores no Grupo 3, representando, assim, 71,69% do total.

GRÁFICO 31
PRÁTICA DOS PROFESSORES NAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELAS UNIDADES ESCOLARES - 2007

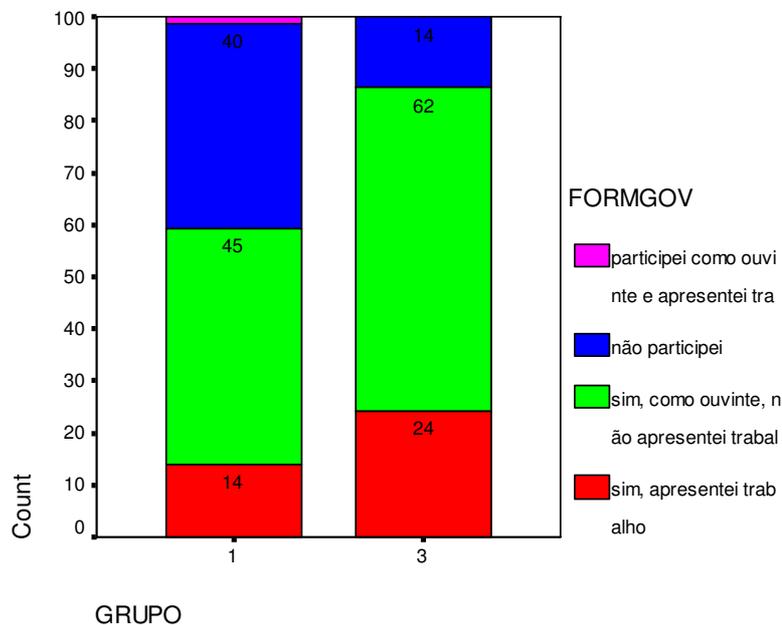


Ao analisarmos a condição de participação desses professores nas atividades desenvolvidas pelos estabelecimentos de ensino, encontramos um quadro bastante semelhante entre os dois grupos analisados. Tanto os professores do Grupo 1

quantos os professores do Grupo 3 afirmam que “participam das atividades desenvolvidas pelas instituições de ensino” - 60% para o Grupo 1 e 71% para o Grupo 3 - e, enaltecem a resposta afirmando que são “altamente participativos nas atividades desenvolvidas nas instituições de ensino” – 29% para o Grupo 1 e 21% para o Grupo 3. Esse estudo demonstra que independente do tempo de formação do professor, o comprometimento com o estabelecimento de ensino está sempre presente.

Os professores foram indagados sobre a importância da participação nos cursos de formação. Todos os professores dos Grupos 1 e Grupo 3 responderam afirmativamente para essa questão, demonstrando que sentem a necessidade do constante aperfeiçoamento, porém, quando perguntados sobre a participação em cursos de formação promovidos pelo Governo do Estado os resultados apresentados sugerem reflexão.

**GRÁFICO 32
PARTICIPAÇÃO DOS PROFESSORES NAS ATIVIDADES
DESENVOLVIDA PELA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO GOVERNO DO
ESTADO DO PARANÁ - 2007**

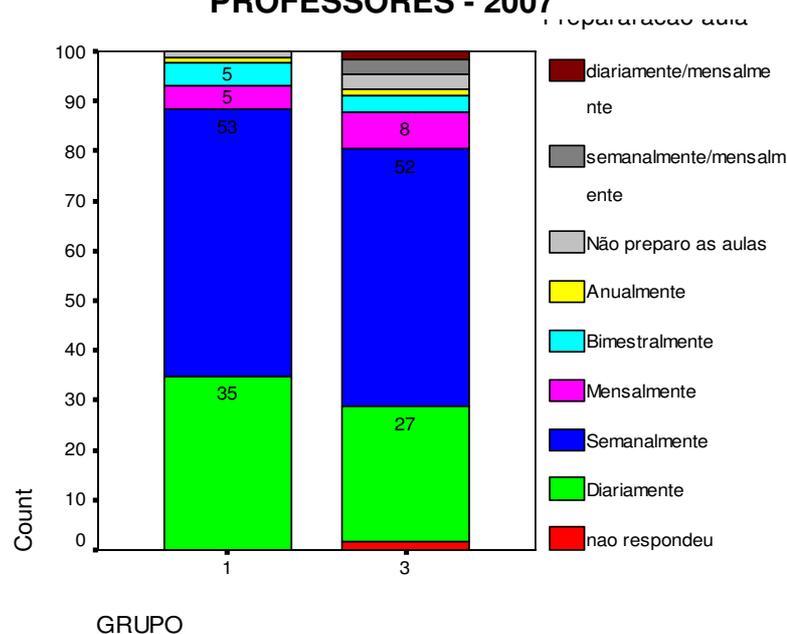


Percebe-se através do gráfico que os professores com maior tempo de formação são aqueles que também tem um maior envolvimento nos cursos de formação promovidos pelo Governo do Estado. Dos professores com até cinco anos de formação, encontra-se 60% deles envolvidos nesses cursos participando como ouvintes ou apresentando trabalhos. Por outro lado, verificou-se que 86% dos

professores com mais de dez anos de formação participaram como ouvintes ou apresentando trabalhos. Essa diferença pode ser explicada pelo fato de que a questão é baseada nos “últimos 3 anos”, o que vai de encontro com o alto número de professores iniciantes que se encontram nessa faixa, 68 professores (32,1%) do universo pesquisado. Também podemos identificar que os professores com mais tempo de carreira docente possuem um interesse maior na participação em cursos para serem utilizados como avanços nos quadros da carreira, o que reverte em melhores salários para o professor.

Analisando a prática docente, os professores foram indagados sobre a forma como preparam as suas aulas.

GRÁFICO 33
TEMPO DISPENSO PARA ELABORAÇÃO DE PLANEJAMENTO PELOS
PROFESSORES - 2007



Observa-se que para os professores que fazem parte dos dois grupos, quanto mais longo for o prazo de duração do planejamento, menor é a quantidade de professores que utilizam desse método. Outra avaliação que pode ser feita refere-se aos planejamentos diários e mensais. Acredito que pela pouca experiência que os professores mais novos apresentam, existe a necessidade de planejar suas aulas e atividades com uma frequência maior e com prazos mais curtos, facilitando dessa forma a avaliação dos resultados obtidos. Já para o grupo de professores com mais tempo de formação, a experiência de sala de aula faz com que tenham uma segurança maior quanto ao planejamento e possam prever resultados com prazos

mais longos e, até mesmo, conforme relatado, não desenvolver planejamento para as atividades. Mas isso são somente suposições, sem que se tenha certeza absoluta sobre o que os resultados apresentados refletem.

Como parte desse planejamento, analisa-se os tipos de recursos que os professores utilizam para a preparação das suas aulas. Nesse grupo de análise foi sugerido aos professores que assinalassem com que freqüência utilizam cada uma das onze possibilidades, a saber: a) livros didáticos adotados pela rede; b) outros livros didáticos; c) livros paradidáticos; d) apostilas de cursos que participei; e) livros técnicos; f) revistas técnicas e científicas; g) revistas e jornais; h) livros de literatura; i) internet; j) outros recursos audiovisuais; k) ajuda dos colegas e l) outros materiais. As alternativas de freqüência oferecidas variavam numa escala de: 1- nunca, 2- apenas algumas vezes, 3-na maioria das vezes e 4-quase sempre.

GRÁFICO 34
RECURSOS DIDÁTICOS UTILIZADOS PELOS
PROFESSORES PARA A PREPARAÇÃO DE SUAS
AULAS - Livros Didáticos – Rede - 2007

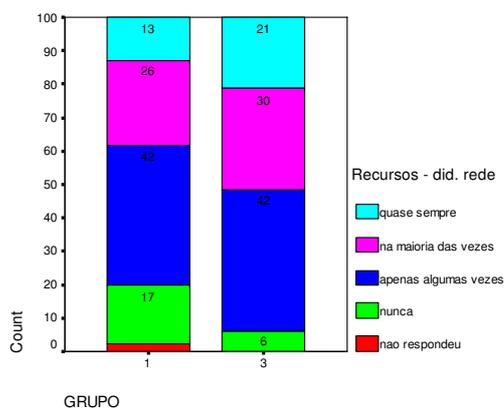
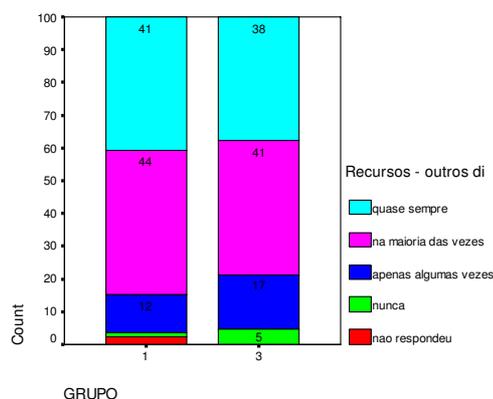
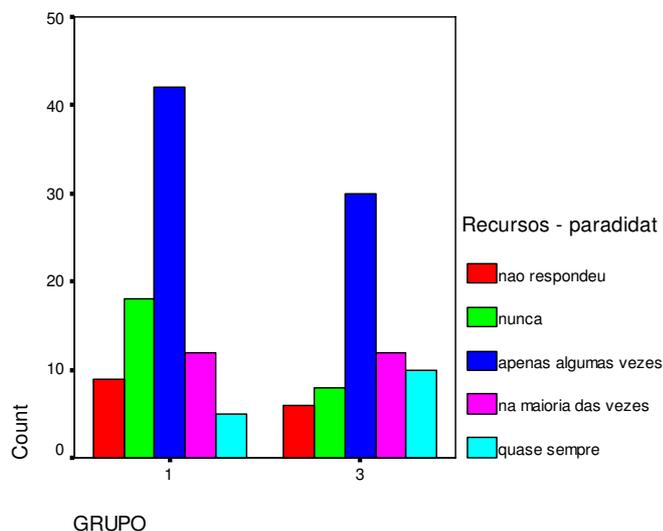


GRÁFICO 35
RECURSOS DIDÁTICOS UTILIZADOS PELOS
PROFESSORES PARA A PREPARAÇÃO DE SUAS
AULAS – Outros Livros Didáticos – Rede - 2007



Quando analisado a utilização de livros didáticos adotados pela rede estadual, observamos que os professores do Grupo 3 são aqueles que fazem uso mais intenso em relação aos professores do Grupo 1. Também observamos que o número de professores que afirmam nunca utilizar desse recurso é menor no Grupo 3. Porém, se verificarmos a utilização de livros didáticos não adotados pela rede estadual podemos afirmar que os dois grupos equivalem-se nesse quesito ou seja, ambos os grupos de professores utilizam desse recurso praticamente da mesma forma.

Gráfico 36
RECURSOS DIDÁTICOS UTILIZADOS PELOS PROFESSORES PARA A
PREPARAÇÃO DE SUAS AULAS - Recursos Paradidáticos - 2007



Ao analisarmos o uso de recursos paradidáticos, observamos um grande número de professores nos dois grupos que não responderam a esse questionamento, 10,5% no Grupo 1 e 9,1% no Grupo 3. As alternativas mencionada como nunca e apenas algumas vezes também apresentam valores consideráveis: Grupo 1 69,7% e Grupo 3 57,6%. Considero que a negativa atribuída esteja vinculada ao nome dado a esse recurso. Poucos são os professores que associam o material que utilizam ao nome “paradidático”. Dessa forma, acredito que os professores utilizem de materiais paradidáticos, mas não fizeram associação ou até mesmo desconhecem esse nome de referência.

GRÁFICO 37
RECURSOS DIDÁTICOS UTILIZADOS PELOS
PROFESSORES PARA A PREPARAÇÃO DE SUAS
AULAS - Apostilas - 2007

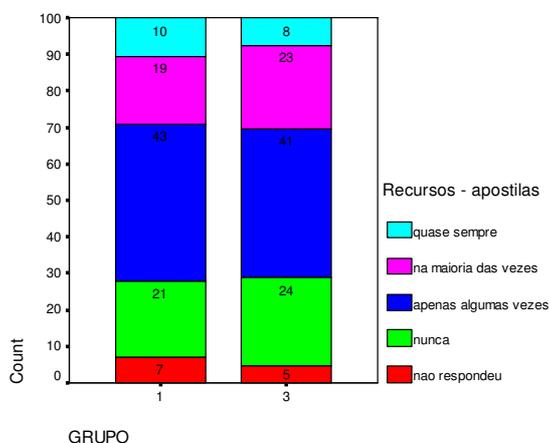
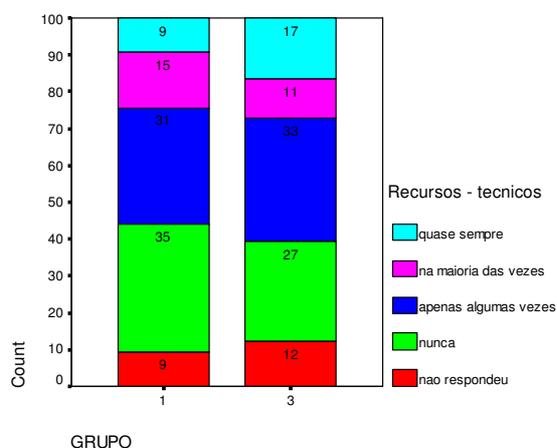


GRÁFICO 38
RECURSOS DIDÁTICOS UTILIZADOS PELOS
PROFESSORES PARA A PREPARAÇÃO DE SUAS
AULAS - Livros Técnicos - 2007



Mesmo não sendo um material didático dito “oficial”, da rede estadual de ensino, a utilização de apostilas é um recurso que está sendo utilizado pelos dois grupos de professores praticamente na mesma escala. Os resultados apresentados mostram uma igualdade numérica entre esses dois grupos.

Outro recurso pouco utilizado são os livros técnicos. O resultado do estudo demonstra que os professores fazem utilização dos livros didáticos da rede estadual, utilizam-se de outros livros didáticos e apostilas, mas não fazem uso de livros técnicos para a preparação das suas aulas. Seja pela dificuldade na aquisição desses exemplares, pela linguagem adotada nessas obras ou até mesmo por não terem acesso a esses livros. O livro técnico faz parte do planejamento das aulas de apenas 24% dos professores do Grupo 1 e 28% dos professores do Grupo 3.

Outro grupo de recursos analisados são as revistas e os jornais.

GRÁFICO 39
RECURSOS DIDÁTICOS UTILIZADOS PELOS
PROFESSORES PARA A PREPARAÇÃO DE SUAS
AULAS - Revistas - 2007

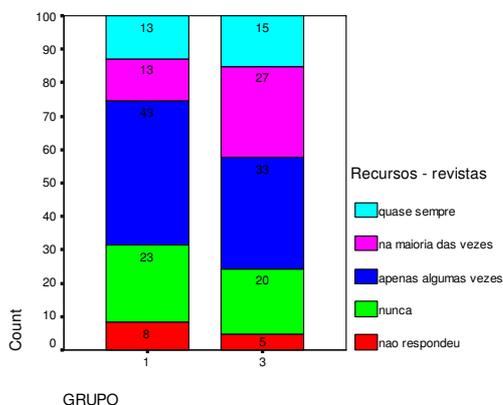
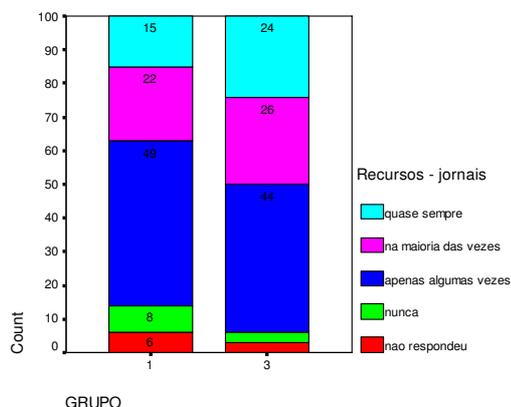


GRÁFICO 40
RECURSOS DIDÁTICOS UTILIZADOS PELOS
PROFESSORES PARA A PREPARAÇÃO DE SUAS
AULAS - Jornais - 2007



A utilização de revistas na preparação das aulas dos professores é demonstrada mais freqüente entre os professores do Grupo 3, chegando a 42%, enquanto que os professores do Grupo 1 esse índice alcança somente 26% dos professores. Não podemos afirmar que essa variação se dê em virtude da dificuldade de acesso a esse tipo de material, o pouco interesse na utilização ou ainda o fato de não saber como fazer o uso desse recurso. Também pode influenciar esse índice, confirmando-se esse dado, quando verificamos os resultados da utilização de jornais na preparação das aulas. Para 50% dos professores do Grupo 3 esse é um recurso utilizado na maioria das vezes ou quase sempre, enquanto que para o Grupo 1 somente 37% dos professores afirmam utilizar o jornal na maioria das vezes ou quase sempre.

Mais uma vez os professores com mais tempo de formação são aqueles que afirmam diversificar os recursos que utilizam na preparação das aulas.

GRÁFICO 41
RECURSOS DIDÁTICOS UTILIZADOS PELOS
PROFESSORES PARA A PREPARAÇÃO DE SUAS
AULAS - Livros de Literatura - 2007

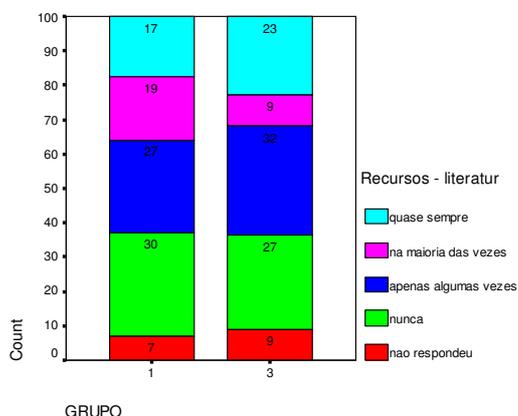
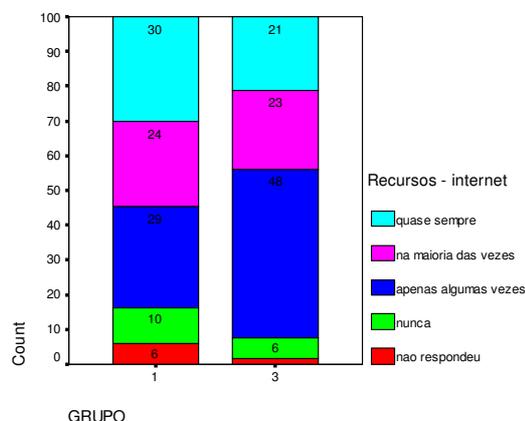


GRÁFICO 42
RECURSOS DIDÁTICOS UTILIZADOS PELOS
PROFESSORES PARA A PREPARAÇÃO DE SUAS
AULAS - Internet - 2007



Avançando nas análises sobre a utilização de recursos na preparação das aulas, analisamos a utilização de livros de literatura e internet.

Quanto a utilização de livros de literatura, os dois grupos apresentam valores próximos e demonstram uma negação para esse tipo de recurso. Para 57% dos professores do Grupo 1 esse recurso é praticamente inutilizado. A mesma visão possuem 59% dos professores do Grupo 3. Já a internet vem sendo mais aproveitada para o fim de preparação de aulas por 54% dos professores do Grupo 1, enquanto que esse número se reduz a 44% dos professores do Grupo 3. O que fica evidente nessa avaliação é que os professores do Grupo 1 são os que melhor fazem uso desse recurso relacionado ao número de vezes que utilizam. Já para os professores do Grupo 3 a utilização da internet como recurso para preparação de aulas ainda é bastante discutida, uma vez que para 48% dos professores a utilização acontece somente algumas vezes, enquanto que para 44% dos professores desse grupo a utilização ocorre quase sempre ou na maioria das vezes.

Os recursos audiovisuais e o auxílio de colegas também foram focos de análise.

GRÁFICO 43
RECURSOS DIDÁTICOS UTILIZADOS PELOS
PROFESSORES PARA A PREPARAÇÃO DE SUAS
AULAS - Audiovisuais - 2007

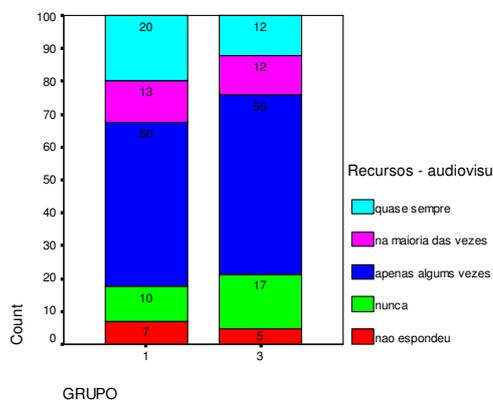
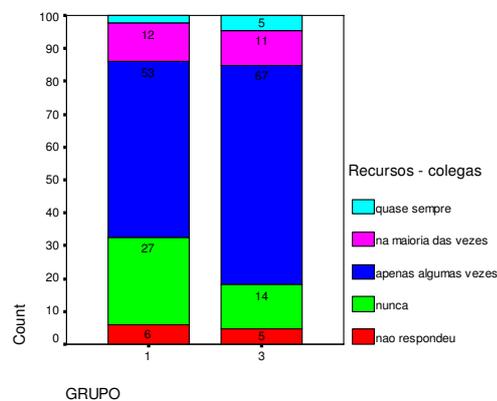


GRÁFICO 44
RECURSOS DIDÁTICOS UTILIZADOS PELOS
PROFESSORES PARA A PREPARAÇÃO DE SUAS
AULAS - Colegas - 2007



Os recursos audiovisuais são poucos explorados pelos dois grupos analisados. Para 60% dos professores do Grupo 1 esse recurso nunca é utilizado ou utilizado apenas algumas vezes, confirmando essa tendência pelos 72% dos professores dos Grupo 3. Outro aspecto importante de avaliação que se desenhou nessa pesquisa é o fato de que os professores procuram planejar suas aulas de forma muito solitária. Percebe-se que esse é um processo muito pessoal e que poucas vezes é dividido com os colegas de profissão. Para 80% dos professores do Grupo 1 os colegas de trabalho nunca são solicitados ou em apenas algumas vezes participam desse processo de construção do planejamento. Praticamente o mesmo percentual encontra-se no Grupo 3, 81% dos professores desses grupos não se apresentaram dispostos a solicitar auxílio dos colegas de trabalho. Observa-se aqui que no momento de planejar a aula, independente do tempo de formação que o professor possui, ele procura afastar-se dos demais companheiros de profissão direcionando seu trabalho individualmente sem ter a opinião dos demais professores.

A análise da utilização de “outros recursos” não pode ser confirmada em virtude da grande quantidade de professores que não responderam a essa alternativa.

Depois de analisados os dados referentes à utilização de recursos na preparação das aulas, seguimos verificando com qual freqüência os recursos são utilizados durante as mesmas. Os itens avaliados são os seguintes: a) livros didáticos adotados pela rede estadual; b) outros livros didáticos; c) livros paradidáticos; d) livros técnicos; e) revistas técnicas e científicas; f) revistas e

jornais; g) livros de literatura; h) internet; i) outros recursos audiovisuais e j) outros materiais. As alternativas de freqüência oferecidas variavam numa escala de: 1- nunca, 2- apenas algumas vezes, 3- na maioria das vezes e 4- quase sempre.

GRÁFICO 45
RECUROS DIDÁTICOS UTILIZADOS PELOS
PROFESSORES DURANTE SUAS AULAS - Livros
Didáticos – Rede - 2007

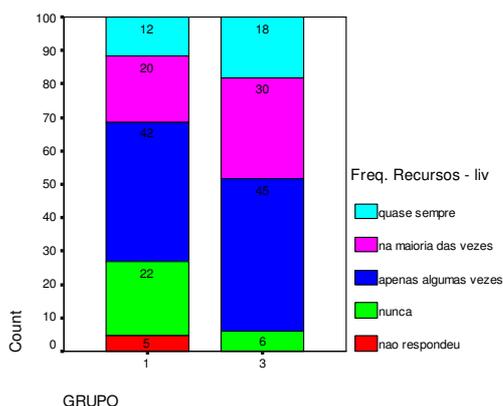
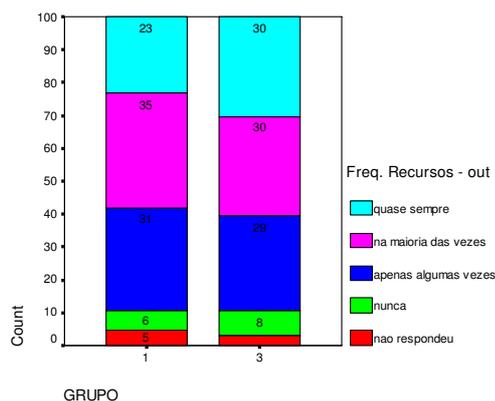


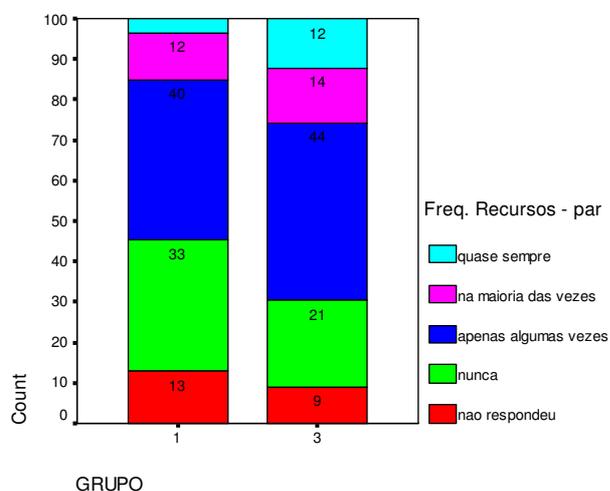
GRÁFICO 46
RECUROS DIDÁTICOS UTILIZADOS PELOS
PROFESSORES DURANTE SUAS AULAS – Outros
Livros Didáticos - 2007



Os dados aqui apresentados confirmam os resultados que a pesquisa apontou para o item “recursos utilizados na preparação das aulas”. De acordo com as respostas, 48% dos professores do Grupo 3 utilizam “na maioria das vezes ou quase sempre” os livros didáticos oferecidos pela rede estadual de ensino durante suas aulas enquanto que 32% dos professores do Grupo 1, afirmam possuir o mesmo procedimento. Outra diferença considerável nesse aspecto é o fato de que apenas 6% dos professores afirmaram nunca utilizar desse recurso, por outro lado, 22% dos professores do grupo 1 confirmam nunca utilizar desses livros em suas aulas.

A confirmação dos resultados apresentados também é verificada ao analisarmos a utilização de outros livros didáticos “não oficiais” da rede estadual. Nesse aspecto também existe uma equivalência entre os dois grupos de professores analisados. Para 58% dos professores do Grupo 1 outros livros didáticos são quase sempre utilizados ou na maioria das vezes utilizado, enquanto que para 60% dos professores do Grupo 3 esse fato é confirmado.

GRÁFICO 47
RECUROS DIDÁTICOS UTILIZADOS PELOS PROFESSORES
DURANTE SUAS AULAS – Paradidáticos - 2007



Quando observa-se os dados referentes à utilização, durante as aulas, de recursos paradidáticos, verificamos, novamente, uma coerência entre as respostas apresentadas pelos professores dos dois grupos. Para 86% dos professores do Grupo 1 a utilização nas aulas desse recurso é muito pouco explorada, enquanto que essa perspectiva é assinalada por 74% dos professores do Grupo 3. Os valores confirmam as respostas apresentadas pelos professores dos dois grupos quando responderam sobre a utilização dos recursos paradidáticos na preparação das aulas. Fazem-se aqui as mesmas considerações sobre essa perspectiva. Analisa-se que ainda o nome paradidático é um dos motivos principais de negação à esses recursos, seja pelo desconhecimento sobre o que se trata ou por não associar o nome a atividade.

Avançando um pouco mais na análise das respostas, deparamo-nos com os itens revistas técnicas e científicas e livros técnicos.

GRÁFICO 48
RECURSOS DIDÁTICOS UTILIZADOS PELOS
PROFESSORES DURANTE SUAS AULAS - Livros
Técnicos - 2007

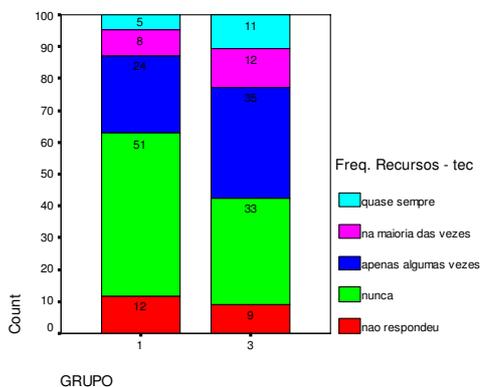
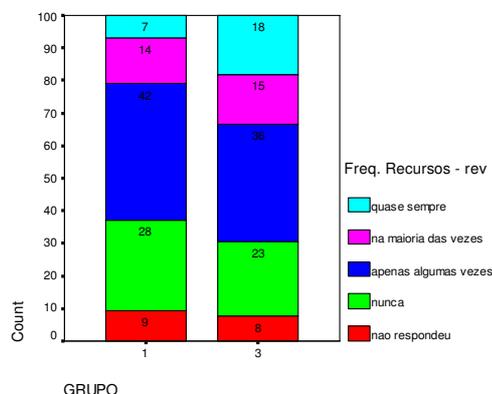


GRÁFICO 49
RECURSOS DIDÁTICOS UTILIZADOS PELOS
PROFESSORES DURANTE SUAS AULAS – Revistas
técnicas – 2007



Os dois itens apresentados, livros técnicos e revistas técnicas e científicas apresentam considerações próximas. Para o quesito livros técnicos, observamos uma negativa maior por parte dos professores do Grupo 1 em relação aos professores do Grupo 3. Também o número de professores que não responderam a essa questão é maior no Grupo 1.

Os dados apresentados para a utilização de revistas técnicas e científicas também demonstram pouca frequência na sua utilização. Apenas 21% dos professores do Grupo 1 afirmam utilizar desse recursos em suas aulas e, 33% dos professores do Grupo 3 confirmam essa tendência.

Considera-se que tal negação, para esses dois tipos de recursos, faz-se pelo motivo de que os conteúdos apresentado nessas obras não se aproximam dos assuntos escolares, mantendo assim, um distanciamento entre essas obras e a realidade da sala de aula.

GRÁFICO 50
RECUROS DIDÁTICOS UTILIZADOS PELOS
PROFESSORES DURANTE SUAS AULAS –
Jornais e revistas – Rede - 2007

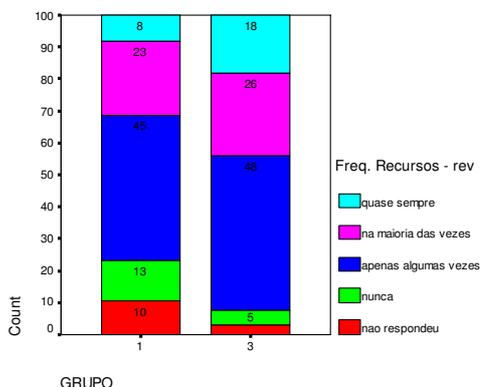
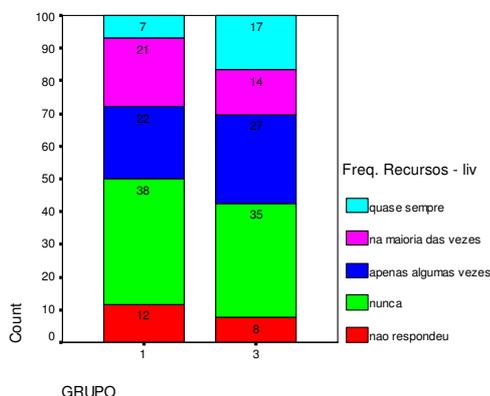


GRÁFICO 51
RECUROS DIDÁTICOS UTILIZADOS PELOS
PROFESSORES DURANTE SUAS AULAS - Livros
de Literatura - 2007



Confirmando a análise dos dados referentes aos recursos utilizados na preparação das aulas, no que diz respeito ao uso de revistas e jornais, mostram a mesma tendência da análise anterior, ou seja, os professores do Grupo 3 demonstram fazer um maior uso desse recurso na aplicação das suas aulas com 44% afirmando utilizar quase sempre ou na maioria da vezes enquanto que para 31% dos professores do Grupo 1 esse recurso repete-se com constância.

A mesma tendência pode ser atribuída à utilização dos livros de literatura. Para 60% dos professores do Grupo 1 esse recurso nunca é utilizado ou utilizado apenas algumas vezes; enquanto que essa resposta foi encontrada em 62% dos professores do Grupo 3. Confirma-se a negação pela utilização desse recurso na fase de preparação e utilização em sala de aula.

GRÁFICO 52
RECUROS DIDÁTICOS UTILIZADOS PELOS
PROFESSORES DURANTE SUAS AULAS - Internet
- 2007

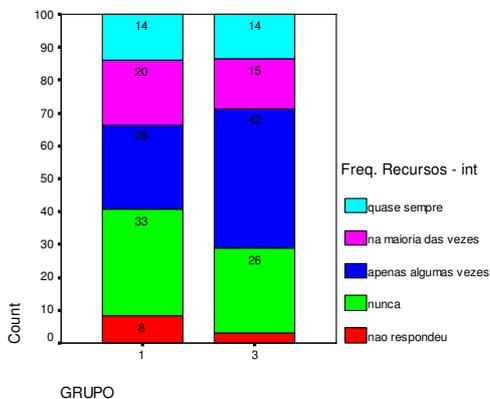
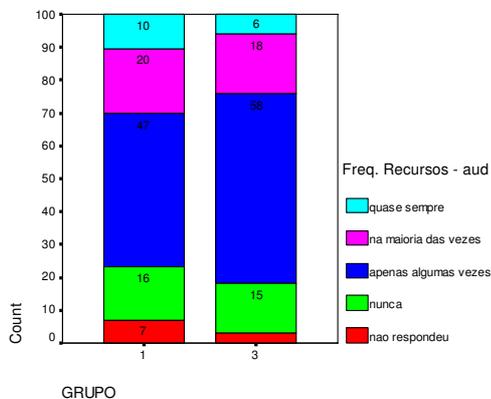


GRÁFICO 53
RECUROS DIDÁTICOS UTILIZADOS PELOS
PROFESSORES DURANTE SUAS AULAS –
Recursos Audiovisuais - 2007



Quando analisa-se os dados referentes a utilização da internet nas aulas dos professores, devemos ter a noção de que nem todas as escolas e colégios possuem laboratórios de informática, adequados para essa prática. Entendemos que por esse motivo a negação para o uso desse recurso tenha se intensificado em relação a outros recursos. Porém, o que se mantém é a coerência entre as respostas apresentadas pelos professores. A utilização da internet como recurso para a preparação de aulas apresentou-se mais evidente nos professores do Grupo 1 e, agora, na utilização durante as aulas, novamente são os professores do Grupo 1 que se destacam. Verificamos que 34% dos professores do Grupo 1 afirmam utilizar desse recurso, enquanto que 29% dos professores do Grupo 3 acenam positivamente. Porém o que se destaca nesse item é a quantidade de professores que não fazem uso desse recurso, no Grupo 1 33% e 26% no Grupo 3.

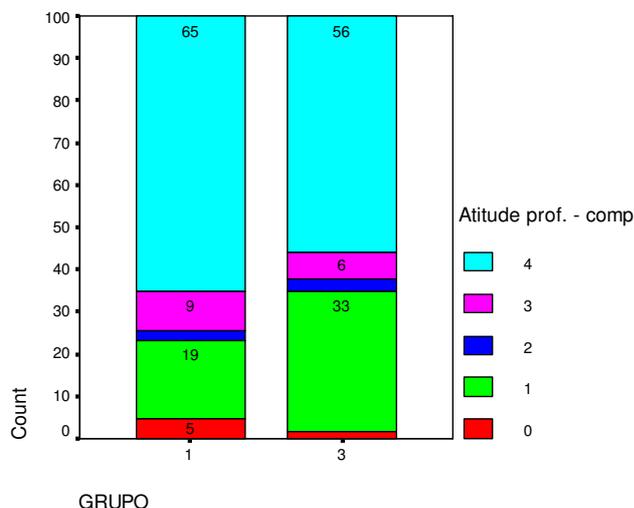
Quanto aos recursos audiovisuais, encontramos um quadro que apresenta pouca utilização desse recurso. Somente para 30% dos professores do Grupo 1 afirmam fazer uso constante; enquanto que 24% dos professores do Grupo 3 manifestam-se positivamente para a utilização desse recurso. Esses mesmos dados já se apresentaram na preparação das aulas.

Não podemos analisar a utilização de outros materiais didáticos na sala de aula, uma vez que a quantidade de professores que não responderam a esse questionamento é significativa e, dessa forma, analisar esses dados não refletiria a realidade.

Outro questionamento que foi analisado refere-se ao entendimento dos professores a respeito das atitudes de um profissional. Nas respostas apresentadas a esse questionamento, os professores deveriam anotar numa escala crescente de 1 a 4 qual importância atribuíam a cada alternativa oferecida. Foi relacionado as seguintes alternativas para resposta: a) comparecimento diário; b) auxílio aos companheiros; c) zelo no trabalho; d) dedicação à atividade; e) facilidade de relacionamento e f) conhecimento.

Verificando os dados referentes ao item comparecimento diário, encontramos:

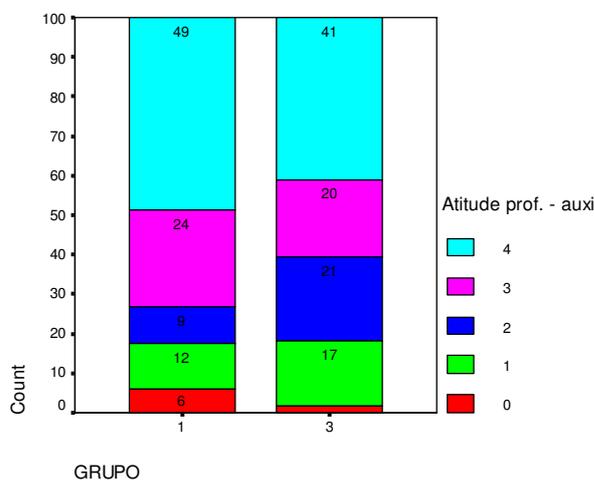
GRÁFICO 54
PERCEÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE ATITUDES
PROFISSIONAIS – COMPARECIMENTO - 2007



Os dois grupos de professores analisados consideram que o comparecimento diário seja um indício de atitude de um bom profissional. Destaca-se aqui que o Grupo 3 – professores com maior tempo de formação, vêm com um pouco mais de precaução esse item. Isso é demonstrado pelos 33% de professores que atribuem ao comparecimento diário o grau de importância 1 na escala. Atribuímos esse posicionamento dos professores do Grupo 3 como sendo uma visão de que o comparecimento diário é uma obrigação do profissional, não sendo uma atitude que comprove seu comprometimento com a profissão.

Verificando as respostas apresentadas para o item “auxílio aos companheiros”, obtivemos os seguintes resultados:

GRÁFICO 55
PERCEÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE ATITUDES
PROFISSIONAIS – AUXÍLIO AOS COMPANHEIROS - 2007

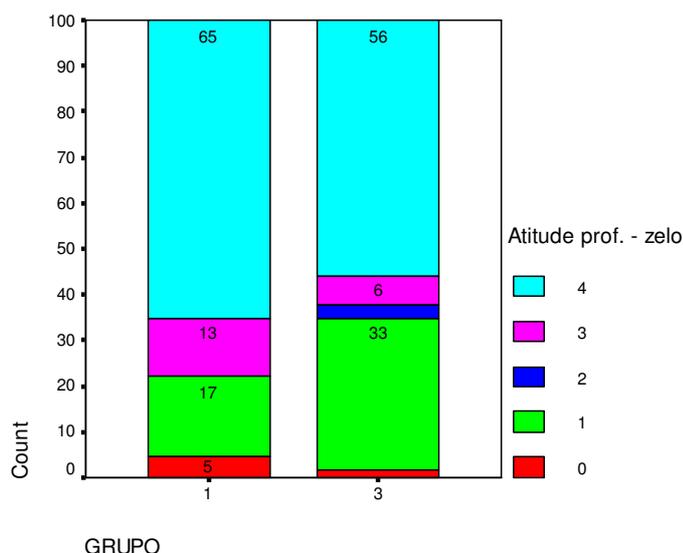


O Grupo 1 de professores considera que o auxílio aos colegas seja muito importante, como sendo uma atitude de bom profissional com 73% das respostas; enquanto que 61% dos professores do Grupo 3 possuem o mesmo entendimento. Novamente os professores do Grupo 3 são os que apresentam um olhar mais fragmentado sobre o questionamento. As respostas desses professores demonstram um olhar diferenciado, em relação aos professores do Grupo 1. Basicamente os professores do Grupo 3 dividiram-se em três tendências mantendo uma média entre elas (importância 1, 2 e 3).

É interessante a análise desse item, uma vez que no momento em que os professores foram indagados a respeito da colaboração dos colegas como um recurso para a preparação das suas aulas, a grande maioria dos professores, dos dois grupos analisados, afirmaram nunca ou apenas algumas vezes utilizar-se desse recurso e, nesse momento, a pesquisa mostra que os mesmos professores consideram o auxílio aos companheiros muito importante. Aparentemente mostra-se um contraste entre o discurso e a prática do professor.

No item seguinte analisado, “zelo no trabalho”, encontramos os resultados abaixo:

GRÁFICO 56
PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE ATITUDES
PROFISSIONAIS –ZELO NO TRABALHO - 2007

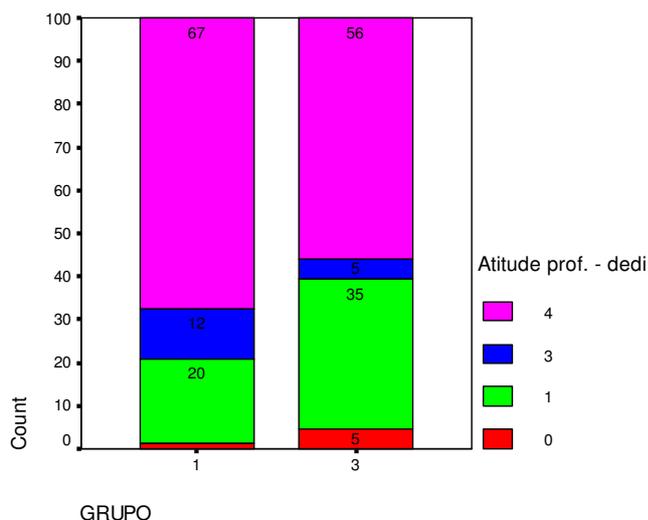


Os professores em início de carreira – Grupo 1 – atribuem a esse item um valor maior do que os professor que já possuem uma trajetória docente delineada. Para 78% dos professores do Grupo 1 o zelo no trabalho tem importância 3 e 4 na escala; descrita enquanto que 62% dos professores do Grupo 3 fazem essa mesma

avaliação. Novamente os professores do grupo 3 mostram-se mais cautelosos em suas respostas. Praticamente o dobro de professores do Grupo 3 atribuiu valor mínimo para esse item em relação aos professores do Grupo 1.

Verificando os valores atribuídos ao item dedicação à atividade, encontramos:

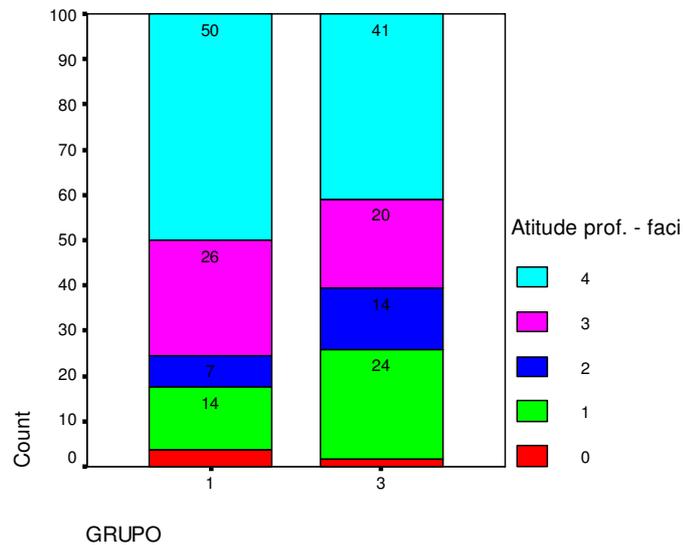
GRÁFICO 57
PERCEÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE ATITUDES
PROFISSIONAIS – DEDICAÇÃO À ATIVIDADE DOCENTE - 2007



Para 79% dos professores do Grupo 1 a dedicação ao trabalho é um indicativo de atitude de um bom profissional. Esse mesmo item tem consideração positiva de 61% dos professores do Grupo 3. Novamente os professores do Grupo 3 destacam-se pelo fato de atribuir valores mínimos ao item avaliado. Nenhum dos dois grupos analisados apresentou valor de referência 2 para resposta a esse item.

Avançando mais no estudo, passamos a analisar como indicativo de atitude de um bom profissional a “facilidade de relacionamento”.

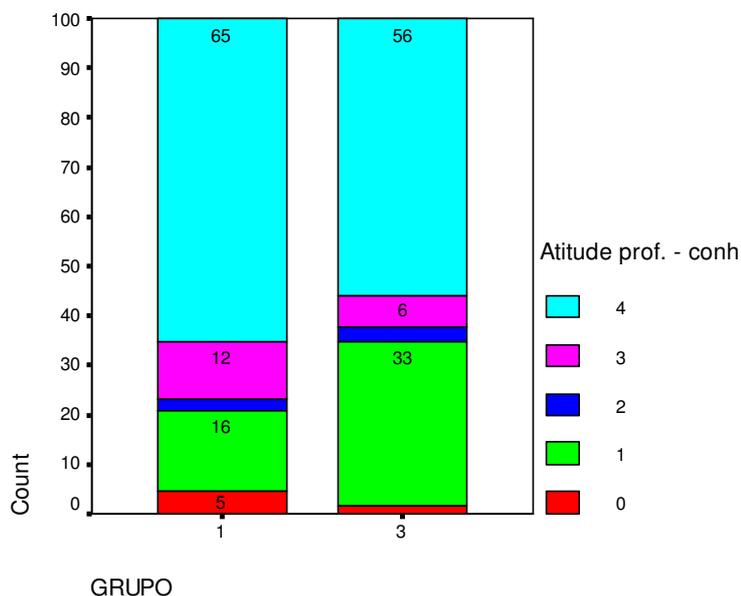
GRÁFICO 58
PERCEÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE ATITUDES
PROFISSIONAIS – FACILIDADE DE RELACIONAMETO - 2007



Para os professores dos dois grupos analisados, a facilidade de relacionamento é um ponto importante que demonstra atitude de um bom profissional. Porém, encontramos que 76% dos professores do Grupo 1 atribuíram valores de referência 3 e 4 a esse item, enquanto que 61% dos professores do Grupo 3 avaliaram da mesma forma. Destacamos ainda, que 38% professores do Grupo 3 atribuíram valores de referência 1 e 2 demonstrando, dessa forma, maior cautela nas suas respostas. Para 21% dos professores do Grupo 1 esse item teve valores de referência 1 e 2.

O último item avaliado sobre a atitude de um bom profissional, diz respeito ao conhecimento. Como em todas as outras respostas apresentadas para esse questionamento (atitude de um bom profissional) novamente os professores do Grupo 1 destacaram-se. Para 77% dos professores do Grupo 1 o conhecimento recebeu valor de referência 3 e 4, enquanto que os mesmos conceitos foram atribuídos por 62% dos professores do Grupo 3.

GRÁFICO 59
PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE ATITUDES
PROFISSIONAIS – CONHECIMENTO - 2007



Repete-se, aqui, os baixos índices de atribuição de valores pelos professores do Grupo 3, indicando, para esse item, 33% de resposta como valor de referência 1; enquanto que os professores do grupo 1 apresentaram 16% das respostas para esse item.

Como respostas apresentadas para o questionamento “atitudes de um bom profissional” podemos indicar, de acordo com as respostas dadas pelos professores dos dois grupos, que aqueles que estão em início de carreira apresentam uma visão diferente dos professores que já possuem um delineamento para a sua carreira docente. Em todas as respostas dadas à esse questionamento, os professores do Grupo 1 mantiveram um posicionamento de confirmação pelos valores de referência 3 e 4 (os mais altos da escala); enquanto que os professores do Grupo 3 apresentaram uma distribuição mais uniforme em suas respostas, podendo até considerar que estes professores foram mais cautelosos em suas respostas.

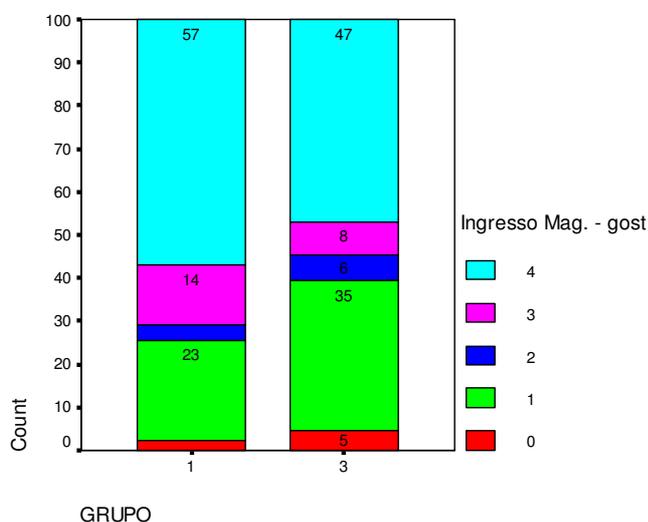
Procuramos entender, também, como se deu o ingresso dos professores na carreira do magistério. A análise geral já apresenta no corpo do trabalho. O que investigaremos, agora, é o posicionamento de cada um dos dois grupos analisados frente a esse questionamento.

A questão inicial de análise refere-se à percepção do professor frente a carreira do magistério, procurando relacionar aquilo que considera importante para que uma pessoa possa tornar-se um professor.

Perguntava-se o que é necessário para ingressar no magistério. Como alternativas de resposta encontravam-se seis itens, a saber: a) gostar da profissão; b) ter domínio de conteúdo; c) realmente estar apto para desenvolver as atividades; d) bom relacionamento; e) ser bem apessoado e f) outra. Qual? Para todas os itens acima os professores deveriam atribuir um valor na escala de 1 a 4 (escala crescente) de importância para cada resposta, inclusive na letra “f”.

A primeira comparação entre as respostas encontradas se refere ao item “gostar da profissão”.

GRÁFICO 60
INGRESSO NO MAGISTÉRIO - GOSTAR DA PROFISSÃO - 2007

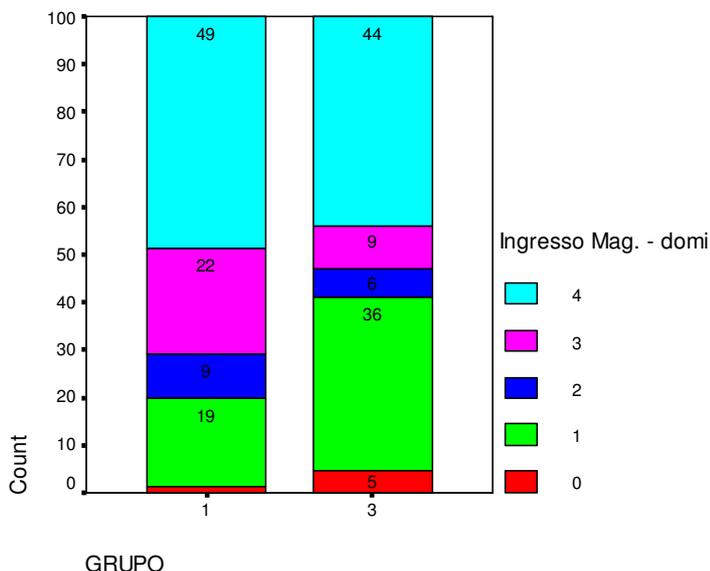


Para 71% dos professores do Grupo 1 gostar da profissão é fundamental para o ingresso na carreira do magistério – demonstrado através da atribuição de valores 3 e 4 respectivamente, enquanto que 55% dos professores do Grupo 3 demonstraram o mesmo entendimento.

É importante ressaltar, que para 35% dos professores do Grupo 3 esse é um fator que não possui importância alguma, na escolha da carreira profissional. Considera-se que para o grupo de professores denominado 3, o gostar da profissão é importante para a escolha, mas não é fundamental.

Respondendo ao mesmo questionamento, os professores atribuíram ao item “ter domínio de conteúdo” os seguintes valores:

GRÁFICO 61
INGRESSO NO MAGISTÉRIO - TER DOMÍNIO DE CONTEÚDO - 2007



Para 71% dos professores do Grupo 1 ter domínio de conteúdo é um dos requisitos para que se possa ingressar no magistério, esses dados referem-se a atribuição dos valores 3 e 4 na escala oferecida. Essa mesma visão é compartilhada por 53% dos professores do Grupo 3.

Novamente, existe uma divergência entre os professores do Grupo 3. Ao mesmo tempo em que 53% afirmam a importância do domínio de conteúdo, 36% não atribuem a esse item valor na escolha da profissão e, se somados os outros 5% que não responderam e aos 6% que atribuíram valor de referência 2, deparamo-nos com um valor muito aproximado da metade dos respondentes. Isso demonstra um equilíbrio muito grande entre o grupo de professores com tempo de formação maior.

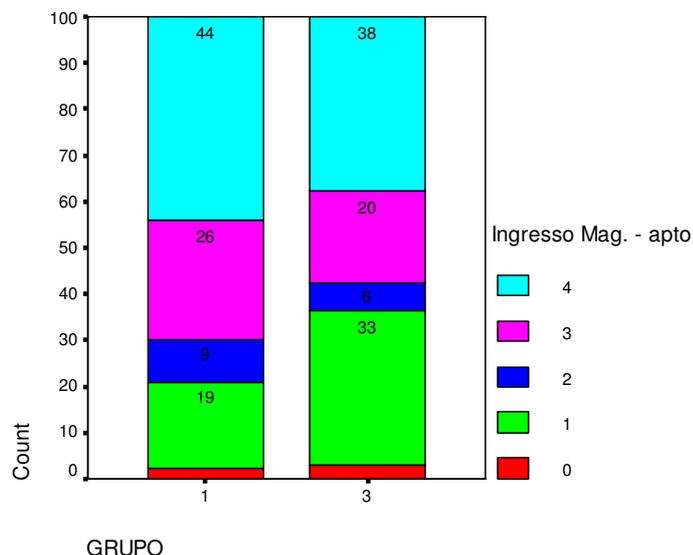
O terceiro item analisado questiona se, para o professor, é importante ao ingressar no magistério “estar apto para desenvolver as atividades”.

Nas respostas dos professores do Grupo 1, encontramos 70% de afirmação para essa questão, atribuídos aos itens 3 e 4, e 58% dos professores do Grupo 3 possuem o mesmo entendimento.

Novamente os professores do Grupo 3 apresentam um alto grau de rejeição para a resposta, concentrando 33% das respostas como índice de avaliação 1 – o mais baixo da escala.

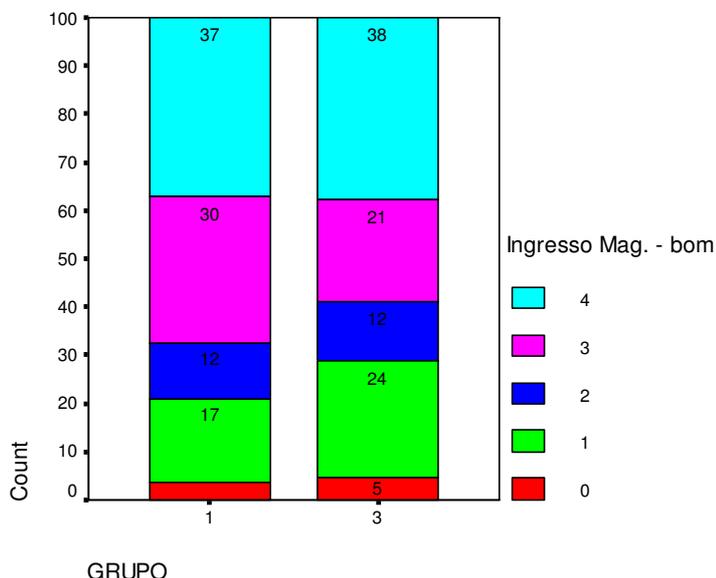
Os dados sugerem que os professores do Grupo 1 são aqueles que demonstram melhor aceitação às possibilidades, acreditando que, todas elas possam influenciar, de alguma forma, a escolha pelo ingresso no magistério.

GRÁFICO 62
INGRESSO NO MAGISTÉRIO – APTO A DESENVOLVER ATIVIDADES - 2007



Avançando na análise, deparamo-nos com o item “bom relacionamento”.

GRÁFICO 63
INGRESSO NO MAGISTÉRIO - BOM RELACIONAMENTO - 2007



Esse é o item que apresentou equilíbrio entre as respostas dos dois grupos de professores. Para 37% dos professores do Grupo 1 o bom relacionamento tem avaliação 4 na escala de importância; enquanto que 38% dos professores do Grupo 3 avaliaram da mesma forma esse item.

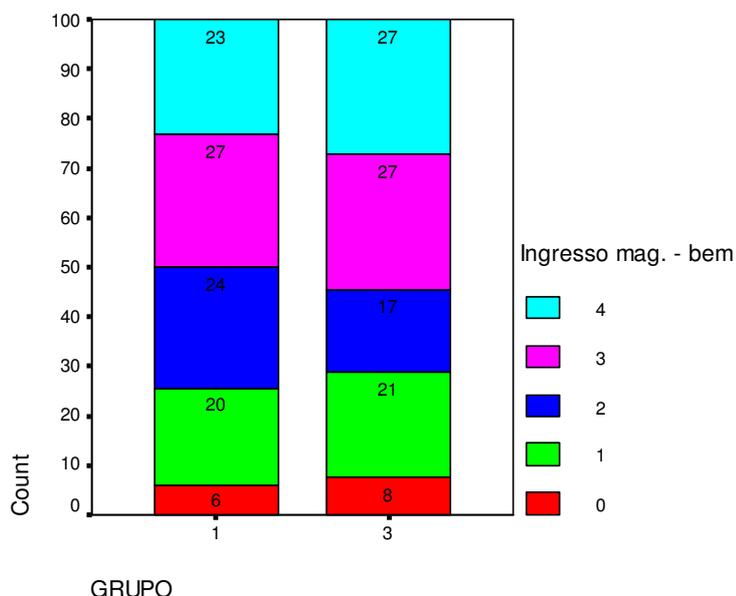
O equilíbrio manteve-se em praticamente todos os níveis de resposta apresentando, inclusive, uma igualdade de valores para o valor de referência 2 com

12% para os dois grupos. Porém o que ainda apresentou constância foi a negação por parte dos professores do Grupo 3 com 24% das respostas atribuídas ao valor de referência 1.

Mesmo assim, podemos considerar que os professores dos dois grupos consideram muito importante o relacionamento que a pessoa mantém com os demais colegas de trabalho, como requisito essencial para o ingresso na carreira do magistério.

O último item analisado questiona se o professor considera que, para ingressar na carreira do magistério o pretendente deve ser “bem apessoado”.

GRÁFICO 64
INGRESSO NO MAGISTÉRIO - BEM APESSOADO - 2007



De todos os itens que compõe a resposta dessa questão, esse foi o qual apresentou equilíbrio nos dois grupos de professores analisados. Podemos afirmar que o Grupo de professores com menor tempo de formação é o que se apresenta mais coeso nessa resposta. Para 54% dos professores do Grupo 3 ser bem apessoado é importante para o ingresso na carreira do magistério. O mesmo olhar possui 50% dos professores do Grupo 1.

Considera-se alto, nesse item, o número de professores que não responderam: 6% para o Grupo 1 e 8% para o Grupo 3.

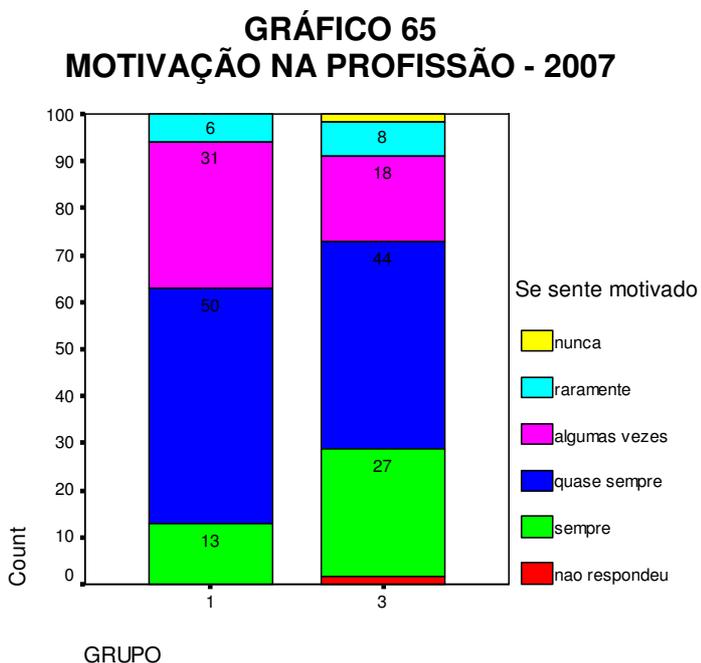
O item “outra” não foi motivo de análise uma vez que apresentou pouquíssimas respostas e nenhuma delas considerada por mais de um professor. Dessa forma, os dados coletados não seriam relevantes para o trabalho.

Avalia-se as respostas dos professores para o questionamento a respeito do que consideram importante para ingressar no magistério, conclui-se que os professores dos grupos 1 e 3 possuem olhares diferentes sobre esse tema.

De uma forma geral, os professores ainda em início de carreira são aqueles que consideram mais as possibilidades que o magistério proporciona em relação aos professores que já possuem uma carreira delineada. Seja pela experiência que ainda não possuem, pela pouca vivência dentro das instituições de ensino ou por um olhar mais restrito da profissão. Esses professores apresentam-se, também, menos críticos em relação ao próprio trabalho que desenvolvem, é a visão inversa dos professores com mais tempo de formação.

Os docentes foram questionados sobre o que os motiva na profissão e com qual freqüência existe a motivação em seus trabalhos.

Em relação à freqüência em que sentem-se motivados os professores apresentaram as seguintes considerações:



O grupo de professores com maior tempo de formação é o grupo que também, apresenta-se como aquele que possui maior motivação, com 71% dos professores afirmando que sempre ou quase sempre estão motivados; enquanto que 63% do grupo de professores com menor tempo de formação possui o mesmo olhar. Destaca-se, ainda, nessa análise, o fato de apenas 8% dos professores do Grupo 3 e 6% dos professores do Grupo 1 afirmarem que raramente sentem-se motivados e,

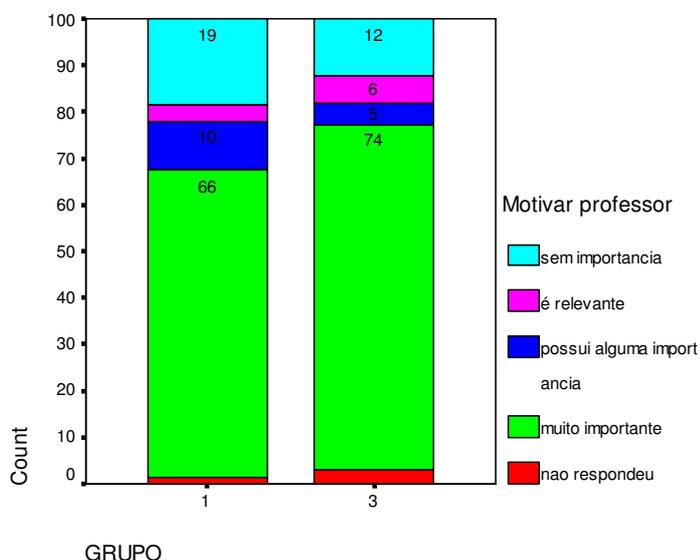
ainda somente um professor declarou que “nunca” se sente motivado em seu trabalho.

Assim, ao contrário do que se poderia pensar, os professores que possuem maior tempo lecionando, professores do Grupo 3, são aqueles que também apresentam maior motivação para o trabalho, praticamente o dobro de professores em relação ao Grupo 1.

Estudando ainda os fatores que motivam os professores, foi solicitado que respondessem o que os motiva. Os itens a serem avaliados nessa questão eram: a) salário; b) cargo de direção; c) reconhecimento; d) capacitação através de cursos e e) bons equipamentos de trabalho. Cada item deveria ser avaliado de acordo com o grau de importância dado para eles numa escala de 1 a 4 sendo: 1- muito importante; 2- possui alguma importância; 3- é relevante e 4- sem importância.

Analisando o primeiro item “salário”, encontramos as seguintes respostas:

GRÁFICO 66
MOTIVAR O PROFESSOR - SALÁRIO - 2007



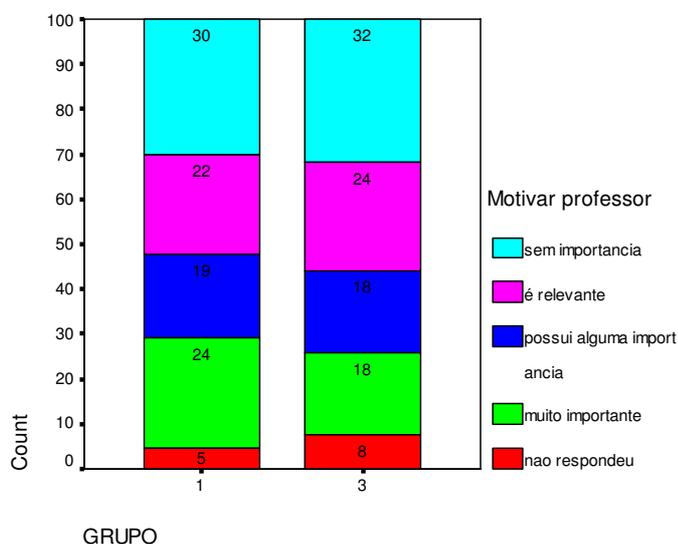
Para 74% dos professores do Grupo 3 o salário é um ponto importante na motivação do professor, enquanto que o mesmo olhar é compartilhado por 66% dos professores do Grupo 1. E estes são os que avaliam a questão salarial como sendo aquela que não possui influencia sobre a motivação do professor, ou seja, se o professor ganha mais ou menos isso não faz diferença alguma.

Essa informação confirma-se com as demais respostas que os professores apresentaram no questionário quando afirmaram que, se pudessem, abandonariam

o magistério por outra carreira onde os salários fossem melhores ou ainda sobre a avaliação que fazem a respeito da carreira do magistério onde os professores, familiares e amigos (questões 40, 41 e 42) afirmam que não vale a pena ser professor devido aos baixos salários que recebem, dentre outras respostas.

O segundo item analisado sobre o que motiva os professores são os “cargos de direção”.

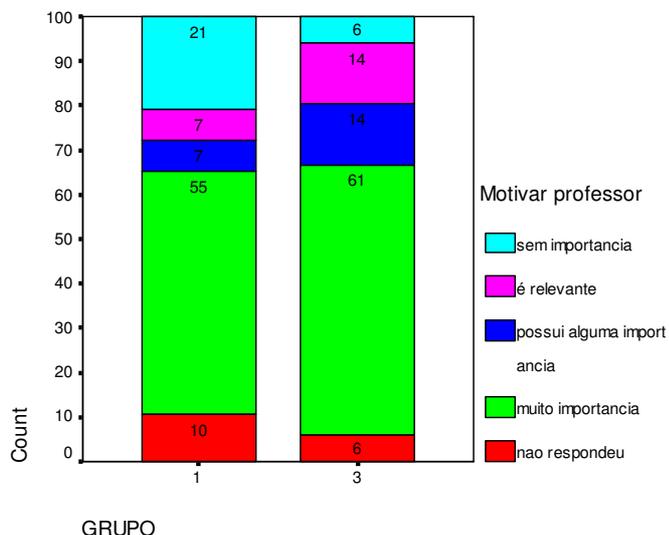
GRÁFICO 67
MOTIVAR O PROFESSOR – CARGOS DE DIREÇÃO - 2007



Esse é um item que apresenta equilíbrio entre as respostas, dos dois grupos estudados. Os professores dos Grupos 1 e 3 mantêm uma distribuição praticamente uniforme nas respostas apresentadas, não demonstrando variação significativa entre as variáveis. Assim, podemos afirmar que os cargos de direção nos estabelecimentos de ensino é um item de indefinição quanto a ser um produto de motivação para o professor.

Seguindo a análise das respostas, o item “reconhecimento profissional”, foi avaliado pelos professores da seguinte forma:

GRÁFICO 68
MOTIVAR O PROFESSOR – RECONHECIMENTO PROFISSIONAL - 2007

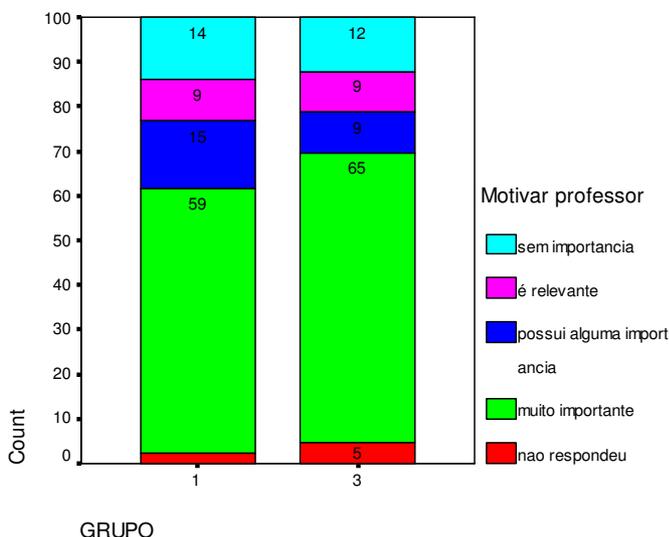


Para 61% dos professores do Grupo 3 (maior tempo de formação), o reconhecimento profissional é muito importante como forma de motivação profissional enquanto que 55% dos professores do Grupo 1 – menor tempo de formação, avaliaram da mesma forma essa variável.

Pode-se destacar de negativo nesse item os 21% de professores do Grupo 1 que consideram sem importância o reconhecimento profissional e ainda outros 10%, também do Grupo 1, que não responderam a esse questionamento.

Avançando na análise, deparamo-nos com o item “capacitação através de cursos”.

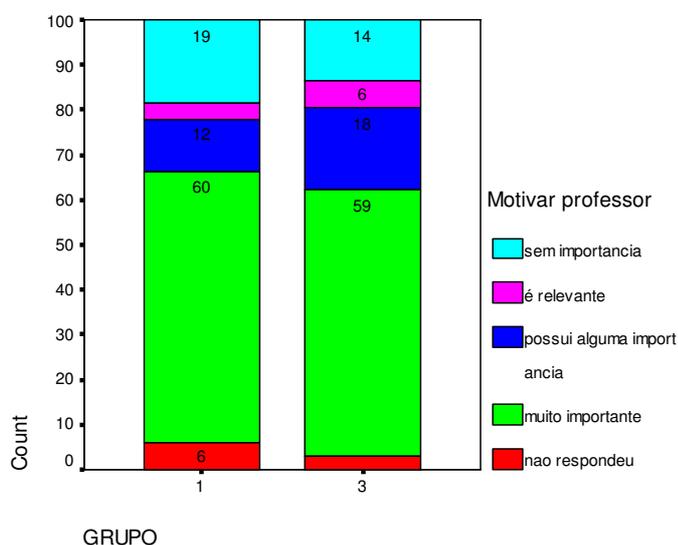
GRÁFICO 69
MOTIVAR O PROFESSOR – FORMAÇÃO EM SERVIÇO - 2007



O item em destaque demonstra que os professores dos dois grupos analisados possuem uma visão praticamente idêntica a respeito dos cursos de capacitação. Para 74% dos professores dos dois grupos a capacitação possui muita ou alguma importância para a motivação profissional. Assim, podemos avaliar que esse item de análise seja considerado, pelos professores, como um dos principais pontos motivacionais na carreira docente.

Partindo para a última análise do questionamento, sobre o que motiva o professor, analisamos o item “bons equipamentos de trabalho”. Das respostas apresentadas podemos verificar que os professores do Grupo 3 – maior tempo de formação são aqueles que consideram com maior importância esse item, tendo como respostas 77% dos professores desse grupo considerando como muito ou com alguma importância; outros 72% dos professores do Grupo 1 – menor tempo de formação, analisaram esse item com a mesma avaliação.

GRÁFICO 70
MOTIVAR O PROFESSOR – CONDIÇÕES DE TRABALHO - 2007



Destaca-se, aqui, que 19% dos professores do Grupo 1 consideraram os equipamentos que utilizam sem importância alguma para motivar o professor em seu trabalho e, 6% não responderam a esse questionamento.

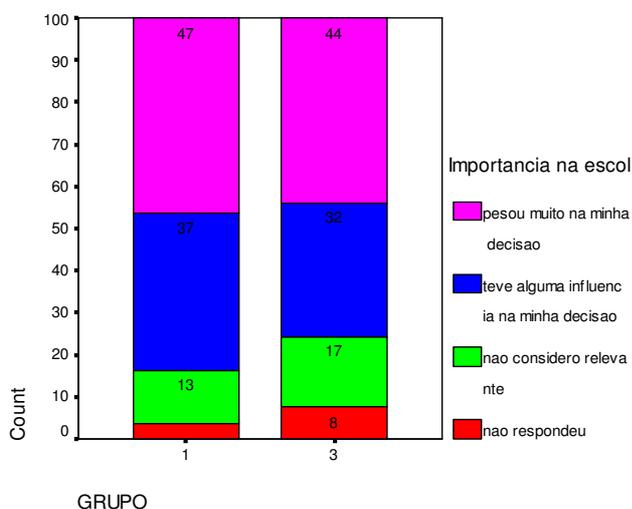
Como avaliação desse questionamento, encontra-se que os professores dos dois grupos analisados mostraram-se não dar importância aos cargos de direção; por outro lado, consideram que salários dignos, capacitação, reconhecimento profissional, e os equipamentos utilizados em seus trabalhos sejam, nessa ordem, os motivos principais para a motivação do professor em sua carreira.

Continuamos a análise da comparação entre os dois grupos procurando entender como se deu a escolha pela carreira do magistério entre esses professores.

A questão analisada era composta por cinco alternativas de resposta e, pedia para o professor avaliar cada item de acordo com a importância que tiveram na escolha da carreira. As opções de resposta oferecidas eram: a) desejo de ser professor; b) gosto de trabalhar com crianças e adolescentes; c) é uma carreira que tem mais ofertas de emprego; d) é uma carreira em que existe alguma possibilidade de adquirir estabilidade; e e) significa uma melhoria de status e/ou renda em relação a minha origem familiar. Para cada item o professor deveria atribuir conceito de 1 a 3 sendo: 1- não considero relevante; 2- teve alguma influência na minha decisão e 3- pesou muito na minha decisão.

Analisando o primeiro item da questão “desejo de ser professor”, encontramos como respostas:

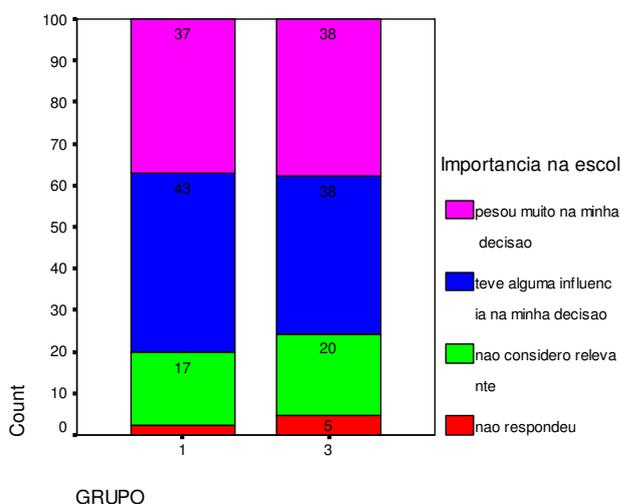
GRÁFICO 71
ESCOLHA DA CARREIRA – DESEJO DE SER PROFESSOR - 2007



O grupo de professores com menor tempo de formação, denominado Grupo 1 é o grupo que demonstra, de acordo com os resultados, ter feito a escolha pela carreira do magistério de forma mais pessoal, atribuindo ao desejo de ser professor a sua escolha pela carreira. O grupo de professores com maior tempo de formação, denominado Grupo 3 é o que demonstra menor importância para esse item, sendo rejeitado por 17% dos professores e ainda apresentando 8% de professores que não responderam a esse questionamento.

Fazendo uma comparação entre o Grupo 1 de professores com o resultado geral da pesquisa para esse questionamento, encontramos: para o Grupo 1, o desejo de ser professor foi entendido por 47% dos professores como sendo muito importante na decisão, já no resultado geral da pesquisa, encontramos 43,4% das respostas confirmando essa informação.

GRÁFICO 72
ESCOLHA DA CARREIRA – GOSTO DE TRABALHAR COM CRIANÇAS E ADOLESCENTES - 2007

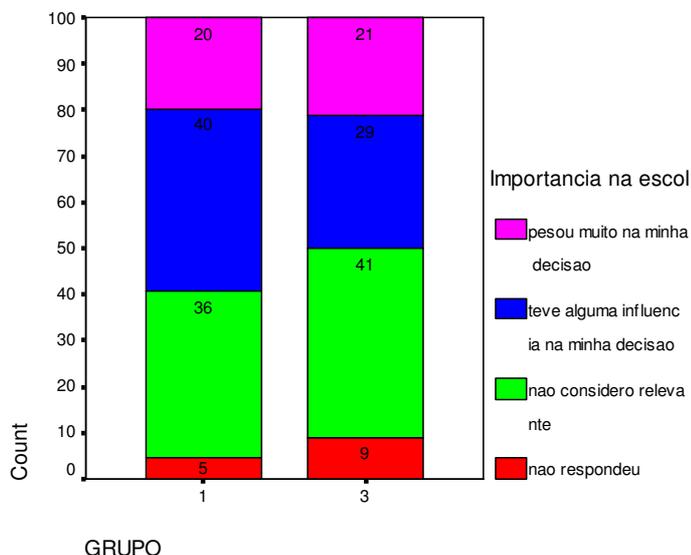


Outro ponto que apresentou igualdade entre as respostas dos professores dos dois grupos analisados refere-se ao item “gosto de trabalhar com crianças e adolescentes”. Para 38% dos professores que possuem maior tempo de formação o gostar de crianças e adolescentes pesou muito na sua decisão em ingressar na carreira do magistério; essa mesma avaliação fez 37% de professores que possuem menor tempo de formação na carreira do magistério.

Novamente chama a atenção o fato de que 20% dos professores do Grupo 3 não consideram relevante esse item para a escolha da carreira docente; apresentando, ainda 5% de professores que não responderam a esse questionamento.

O terceiro item analisado para o questionamento sobre a importância na escolha da carreira docente trata de: “é uma carreira que tem mais oferta de emprego”.

GRÁFICO 73
ESCOLHA DA CARREIRA – OFERTA DE EMPREGOS - 2007

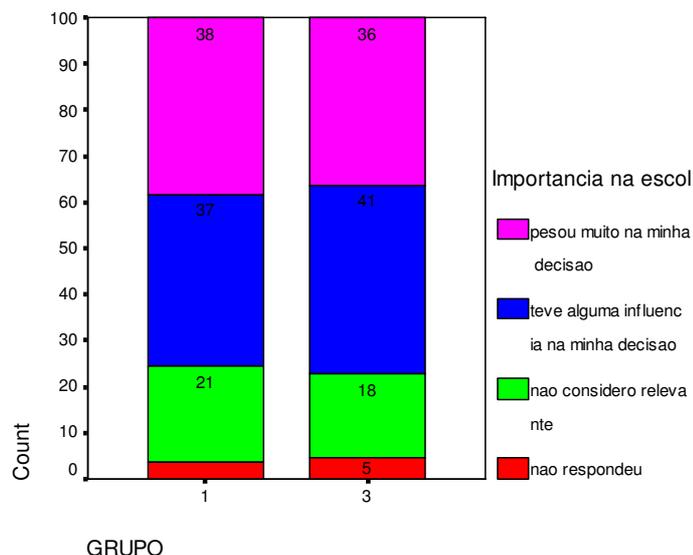


Destaca-se nesse item o grande número de professores dos dois grupos que não consideram essa possibilidade como fator de escolha para determinar o ingresso na carreira docente, atribuindo 36% das respostas dos professores do Grupo 1 e 41% das respostas dos professores do Grupo 3.

Por outro lado, existe um equilíbrio entre as respostas dos professores dos dois grupos na aceitação dessa possibilidade, alcançando 20% de respostas afirmativas para os professores do Grupo 1 e 21% para os professores do Grupo 3. Considera-se, dessa forma, que o grande número de empregos que o magistério gera não é fator determinante para a escolha da carreira profissional para os professores dos grupos analisados.

Partindo para a análise do item “é uma carreira em que existe alguma possibilidade de adquirir estabilidade”, encontramos os seguintes resultados:

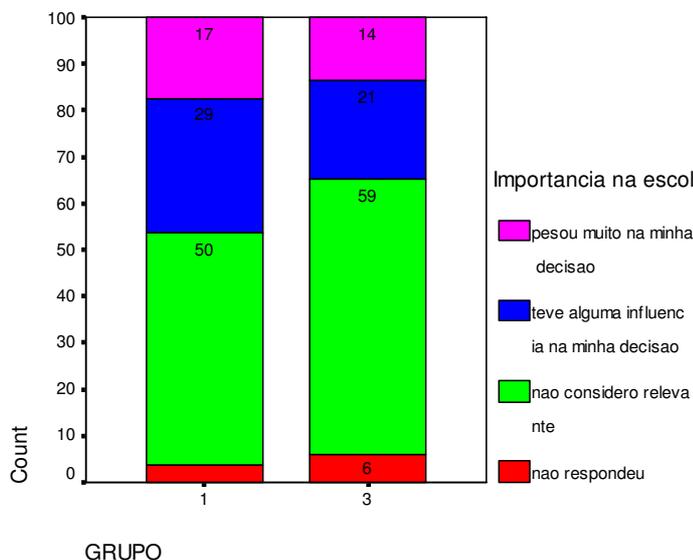
**GRÁFICO 74
ESCOLHA DA CARREIRA – ESTABILIDADE - 2007**



A estabilidade no emprego é um fator que influenciou a escolha profissional dos professores dos dois grupos analisados. Para 75% dos professores do Grupo 1 a estabilidade no emprego pesou muito ou teve alguma influência na escolha profissional; essa mesma visão apresentou 77% dos professores do Grupo 3.

Mesmo os professores não considerando que a grande quantidade de empregos que o magistério oferece seja importante, a estabilidade no emprego torna-se um ponto de consenso e importância entre os professores.

**GRÁFICO 75
ESCOLHA DA CARREIRA – MELHORIA DE STATUS/RENDA - 2007**



O último item analisado nesse questionamento foi: “significa uma melhoria de status e/ou renda em relação a minha origem familiar”.

Os professores demonstraram através das suas respostas que, na escolha das suas carreiras profissionais, a melhoria do status social ou uma elevação da renda em relação a origem familiar não foi critério pela opção ao magistério. Isso se confirma através da resposta dos 50% dos professores do Grupo 1 e 59% dos professores do Grupo 3 que negaram esse item.

Avaliando as respostas apresentadas aos cinco itens avaliados nessa questão, pode-se afirmar que a opção pela carreira docente, entre os professores dos dois grupos analisados, se deu principalmente por dois fatores: o primeiro pelo desejo de ser professor e o segundo pelo gosto de trabalhar com crianças e adolescentes.

Prosseguindo nos estudos, os professores foram questionados se “vale a pena ser professor”

As respostas apresentadas variaram em torno de dois eixos centrais: vale a pena e não vale a pena. Avaliando as respostas, encontramos que 38,4% dos professores do Grupo 1 consideraram que vale a pena ser professor e, 37,9% dos professores do Grupo 3 consideraram a mesma hipótese. O número de professores que avaliaram que não vale a pena ser professor ficou muito abaixo; 4,7% das respostas dos professores do Grupo 1 consideraram dessa forma, enquanto que apenas 1,5% dos professores do Grupo 3 avaliaram da mesma forma.

Encontram-se, também, respostas de professores que, além de responder se vale a pena ou não, justificaram suas respostas. Assim, temos que o valer a pena ser professor está baseado no gosto do professor pela profissão; consideram que lecionando estão contribuindo para a formação do cidadão, não só do aluno em si; afirmam que o magistério é a realização pessoal; consideram que lecionando surgem diversas possibilidades (não especificaram quais) e outros afirmam que é sua vocação. Por outro lado, os professores que afirmaram não valer a pena ser professor justificam suas respostas afirmando que, principalmente, os baixos salários é um motivo de descontentamento; o desgaste físico e emocional que a profissão causa; a violência nas escolas/colégios e as precárias condições de trabalho que possuem em seus estabelecimentos de ensino.

Avalia-se que, mesmo o professor tendo muitas dificuldades no dia-a-dia em seu trabalho, recebendo salários que não são dignos da sua atividade e, não tendo o

reconhecimento que certamente merecem pela atividade que desenvolvem, os professores ainda consideram a atividade do magistério é gratificante e vale a pena lecionar.

Os professores responderam, também, se, no período em que trabalham já pensaram em abandonar a carreira ou se nunca pensaram em abandonar a carreira do magistério.

Os dois grupos de professores analisados não consideram a possibilidade em abandonar a carreira do magistério. A justificativa para que não aconteça esse abandono está baseada, principalmente, pelo gostar da profissão, pela estabilidade que o emprego pode fornecer e outros fatores como período de férias, horários flexíveis de trabalho, grande oferta de empregos e, por outro lado, o que afasta o professor da carreira docente está baseado nos baixos salários, desmotivação profissional, problemas de saúde gerados pela atividade docente e as dificuldades de relacionamento no início da carreira.

Esses dados já foram levantados anteriormente em outras questões onde apontam os resultados aqui demonstrados.

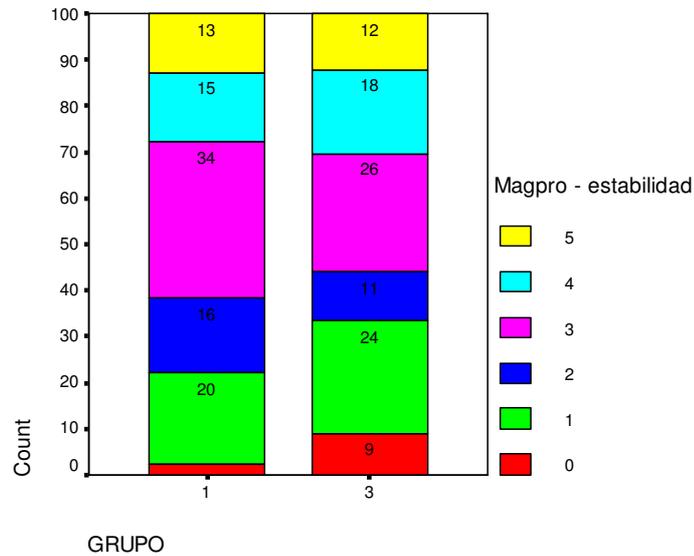
Concluindo a análise da comparação entre os dois grupos foi perguntado aos professores o que o magistério lhes proporciona.

A questão analisada era composta por sete alternativas de resposta e, pedia para o professor avaliar cada item de acordo com a importância que tiveram na escolha da carreira. As opções de resposta oferecidas eram: a) estabilidade financeira; b) realização pessoal; c) vida regrada; d) novas amizades; e) conhecimento; f) tranquilidade e g) outras possibilidades, quais? Para cada item o professor deveria atribuir conceito de 1 a 5 dentro de uma escala crescente de avaliação.

O primeiro item avaliado diz respeito à estabilidade financeira e os professores responderam da seguinte forma:

A estabilidade financeira recebeu em média conceito 3 na escala (1 a 5) para os dois grupos analisados. Para o grupo de professores com menor tempo de formação, essa média foi respondida por 34% dos pesquisados, já para os professores que possuem maior tempo de formação o mesmo entendimento foi considerado por 26% dos pesquisados. Destacamos o equilíbrio entre as respostas dos dois grupos para o conceito 5 (Grupo 1- 13% e Grupo 3- 12%).

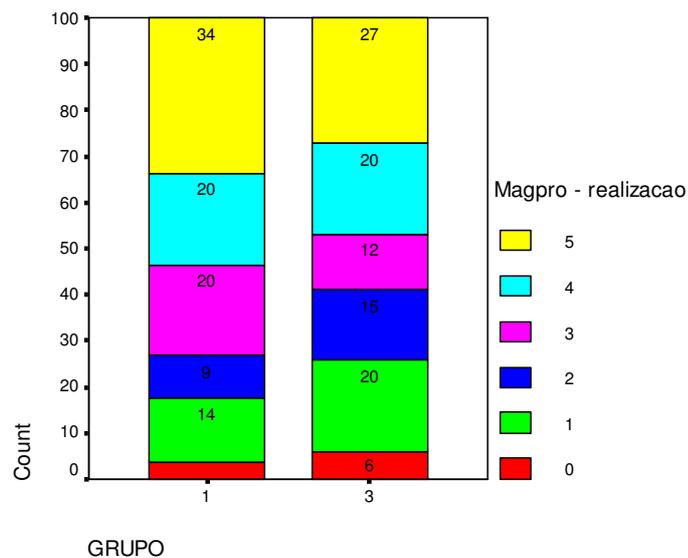
GRÁFICO 76
MAGISTÉRIO PROPORCIONA – ESTABILIDADE - 2007



O conceito 1- menor índice na avaliação foi preenchido por 20% dos professores do Grupo 1 e por 24% dos professores do Grupo 3. Avaliamos que esse número é significativo e que reforça um lamento do professorado quanto às questões salariais, já verificados em outras questões avaliadas.

O segundo item avaliado nesse questionamento se refere à realização pessoal e foi assim respondido:

GRÁFICO 77
MAGISTÉRIO PROPORCIONA – REALIZAÇÃO PESSOAL - 2007



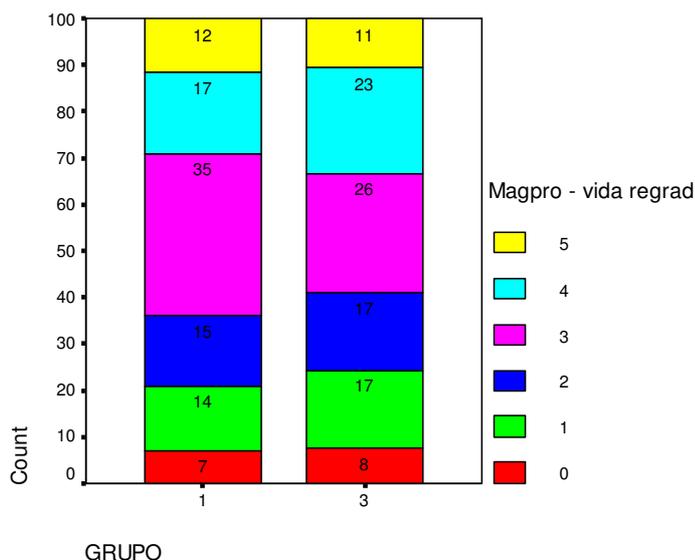
Para 34% dos professores do Grupo 1, a realização pessoal responde por grande parte daquilo que o magistério proporciona aos docentes, visão

compartilhada por 27% dos professores do Grupo 3, item avaliado através do conceito 5 no gráfico acima. A realização pessoal recebeu, ainda, outros 20% das resposta dos professores dos dois grupos analisados, demonstrando a importância que possui na vida profissional desses docentes. Em outros questionamentos dessa pesquisa os professores já haviam sinalizado que a realização pessoal é importante para suas carreira, seja na escolha da profissão ou na continuidade na carreira.

Verifica-se, dessa forma, que para os dois grupos pesquisados o item “realização pessoal” é considerado de importância dentro daquilo que a carreira do magistério proporciona ao professor.

O terceiro item analisado refere-se à “vida regrada”.

GRÁFICO 78
MAGISTÉRIO PROPORCIONA – VIDA REGRADA - 2007

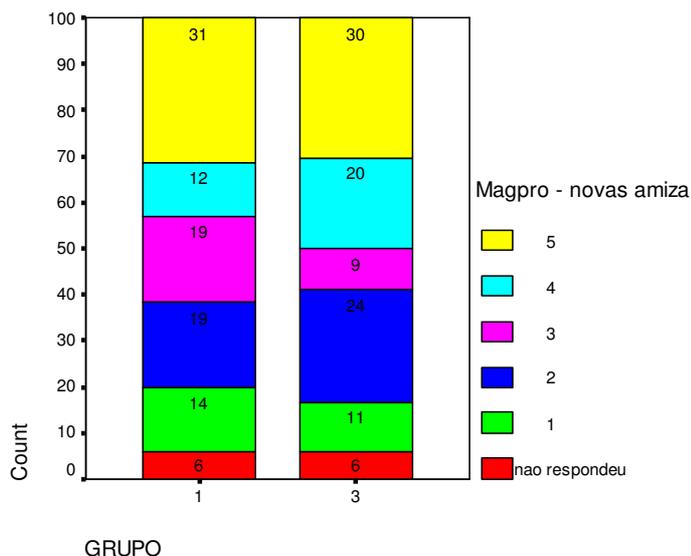


Os professores dos dois grupos analisados demonstram uma insegurança muito grande ao responderem sobre esse item uma vez que, para os professores do Grupo 1 35% das respostas se concentram no valor de referência 3 e, os valores de referência 4 e 5, assim como os valores de referência 1 e 2 somam 29% das respostas; já os professores do Grupo 3 se posicionaram apresentando 26% das respostas para o valor de referência 3 e, os valores de referência 4 e 5, assim como os valores de referência 1 e 2 apresentaram 34% das respostas. Outro valor que apresenta proximidade são os professores que não responderam ao questionamento sendo 7% e 8% para os grupos 1 e 3 respectivamente.

Dessa forma, considera-se que a “vida regrada” para os professores é um tema de discussão e de entendimentos diferentes frente à carreira docente, não apresentando consenso entre os professores dos grupos analisados.

Avançando na análise, nos deparamos com o item “novas amizades”.

GRÁFICO 79
MAGISTÉRIO PROPORCIONA – NOVAS AMIZADES - 2007



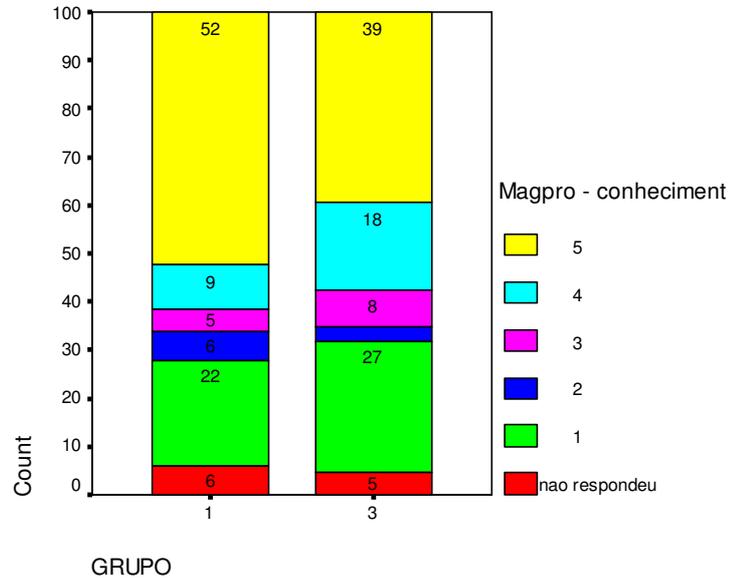
Anteriormente os professores dos dois grupos já haviam sinalizado que amizade e bom relacionamento são itens importantes para o professor. Aqui, nessa avaliação, novamente isso se confirma e de forma bastante próxima entre os grupo 1 e 3.

Para 31% dos professores do Grupo 1 o magistério proporciona novas amizades, enquanto que 30% dos professores do Grupo 3 possuem o mesmo entendimento. Outros 12% e 20% das respostas foram atribuídos ao valor de referência 4 para os grupos 1 e 3 respectivamente.

Os conceitos de negação se apresentam baixos nesse item chegando a 14% para o Grupo 1 e a 11% para o Grupo 3.

O item seguinte de avaliação refere-se ao conhecimento.

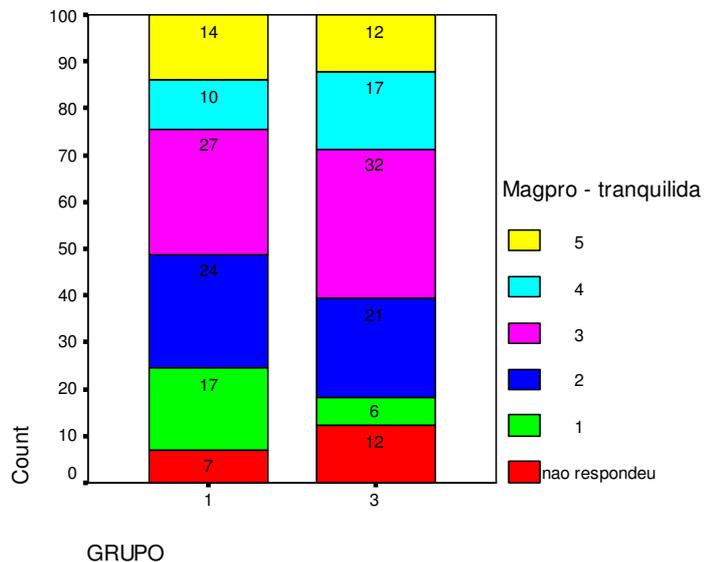
GRÁFICO 80
MAGISTÉRIO PROPORCIONA – CONHECIMENTO - 2007



Esse é o item que apresentou maior confirmação por parte dos professores dos dois grupos pesquisados. Para 52% dos professores do Grupo 1 o conhecimento tem o maior valor de referência na escala, enquanto que 39% dos professores do Grupo 3 apresentam a mesma avaliação. Porém o que se destaca, aqui, é o grande número de professores dos dois grupos que atribuem o menor valor de referência a esse item sendo 22% para os professores do grupo 1 e 27% para os professores do Grupo 3. Praticamente não existe uma média na avaliação dos professores, ou seja, se aceita ou não o conhecimento como um item de importância no magistério.

O último item analisado para esse questionamento refere-se à tranquilidade que o magistério possa proporcionar.

**GRÁFICO 81
MAGISTÉRIO PROPORCIONA – TRANQUILIDADE – 2007**



Não pode-se considerar que o magistério traga aos professores tranquilidade, uma vez que os valores apresentados demonstram uma negação maior. Os professores dos dois grupos posicionaram-se entre as escalas 1 e 3 com maior frequência dos que entre as escalas 3 e 5, demonstrando que esses professores não atribuem tranquilidade como um fator que mereça destaque para aquilo que o magistério proporciona ao professor. O grupo de professores com maior tempo de formação, ainda apresenta 12% de professores que não responderam a esse questionamento.

Dessa forma, os dados parecem indicar que os professores consideram que o magistério não proporciona a eles a tranquilidade desejada seja pelas atividades que devem desenvolver fora do seu período de trabalho, pelas longas jornadas de trabalho que acabam acumulando ou pelo desgaste físico que o professor sofre com o decorrer dos anos de trabalho.

Analisando os dados apresentados, a partir das respostas dos professores dos dois grupos – Grupo 1, professores com menor tempo de formação (até cinco anos) e Grupo 3, professores com maior tempo de formação (mais de dez anos), podemos afirmar que:

TABELA 18
SÍNTESE DAS RESPOSTAS DOS GRUPOS COMPARADOS - 2007

| PERGUNTA | | GRUPO 1 | GRUPO 3 |
|---|---------------------------------|--------------------|---------|
| <i>Participação na escola</i> | | 60% | 71% |
| <i>Cursos de Formação Governo</i> | | 60% | 86% |
| Recursos Preparo das Aulas | <i>Livros Didáticos</i> | 39% | 51% |
| | <i>Outros Livros Didáticos</i> | 85% | 79% |
| | <i>Paradidáticos</i> | Apresentou negação | |
| | <i>Apostila</i> | 29% | 31% |
| | <i>Livros Técnicos</i> | 24% | 28% |
| | <i>Revistas</i> | 26% | 42% |
| | <i>Jornais</i> | 37% | 50% |
| | <i>Livros literatura</i> | Apresentou negação | |
| | <i>Internet</i> | 48% | 44% |
| | <i>Audiovisuais</i> | Apresentou negação | |
| <i>Colegas</i> | Apresentou negação | | |
| Frequência Utilização dos Recursos | <i>Livros Didáticos</i> | 32% | 48% |
| | <i>Outros Livros Didáticos</i> | 58% | 60% |
| | <i>Paradidáticos</i> | Apresentou negação | |
| | <i>Livros Técnicos</i> | Apresentou negação | |
| | <i>Revistas Técnicas</i> | Apresentou negação | |
| | <i>Revistas / Jornais</i> | 31% | 44% |
| | <i>Livros de Literatura</i> | Apresentou negação | |
| | <i>Internet</i> | 34% | 29% |
| <i>Audiovisuais</i> | Apresentou negação | | |
| Atitude | <i>Comparecimento</i> | 74% | 62% |
| | <i>Auxílio Companheiros</i> | 73% | 61% |
| | <i>Zelo no trabalho</i> | 78% | 62% |
| | <i>Dedicação à atividade</i> | 79% | 61% |
| | <i>Relacionamento</i> | 76% | 61% |
| | <i>Conhecimento</i> | 77% | 62% |
| Ingresso Carreira | <i>Gostar da profissão</i> | 71% | 55% |
| | <i>Domínio Conteúdo</i> | 71% | 53% |
| | <i>Apto desenv. atividades</i> | 70% | 58% |
| | <i>Bom relacionamento</i> | 67% | 59% |
| | <i>Bem apessoado</i> | 50% | 54% |
| <i>Sentem-se motivados</i> | | 63% | 71% |
| O que Motiva o Professor | <i>Salário</i> | 66% | 74% |
| | <i>Cargo de Direção</i> | Apresentou negação | |
| | <i>Reconhecimento</i> | 55% | 61% |
| | <i>Capacitação</i> | 74% | 74% |
| | <i>Bons Equipamentos</i> | 72% | 77% |
| Escolha Carreira Magistério | <i>Desejo de ser professor</i> | 47% | 44% |
| | <i>Gostar de crianças</i> | 37% | 38% |
| | <i>Mais ofertas de emprego</i> | Apresentou negação | |
| | <i>Adquirir estabilidade</i> | 38% | 38% |
| | <i>Melhoria de status/renda</i> | Apresentou negação | |
| <i>Vale a pena ser professor</i> | | 38,4% | 37,9% |
| <i>Já pensou em abandonar a carreira</i> | | Nunca pensaram | |
| Magistério Me proporciona | <i>Estabilidade financeira</i> | 13% | 12% |
| | <i>Realização pessoal</i> | 34% | 27% |
| | <i>Vida regrada</i> | 12% | 11% |
| | <i>Novas amizades</i> | 31% | 30% |
| | <i>Conhecimento</i> | 52% | 39% |
| <i>Tranquilidade</i> | 14% | 12% | |

Fonte: Respostas dos professores ao questionário (anexo 2)

| | |
|--|---------------------|
| | Melhor desempenho |
| | Pior desempenho |
| | Desempenho idêntico |

Pode-se perceber que não ocorreram diferenças significativas entre os dois extratos analisados. Os professores iniciantes apresentaram respostas mais positivas em relação às atitudes, tais como comparecimento na escola (frequência),

auxílio aos companheiros, zelo no trabalho, dedicação à atividade docente e conhecimento sobre os conteúdos da disciplina desenvolvida. Quando questionados sobre o que consideram como fatores relevantes para determinar o ingresso na carreira do magistério, os professores iniciantes também se destacaram positivamente, afirmando que gostar da profissão docente; que apresentar domínio de conteúdo; que se sentir apto a desempenhar as atividades docentes e que ter um bom relacionamento com os colegas e com a escola de maneira geral são pontos importantes para o ingresso na carreira docente.

Fica-se surpreendidos ao perceber que nenhuma das respostas apresentou discrepância entre os dois extratos. A variação em torno da resposta emitida é muito pequena entre os professores iniciantes e os experientes. Há que se considerar, ainda, que nos dois casos o índice de respostas foi exatamente igual em ambos os extratos: possibilidade de formação permanente e estabilidade no emprego. As respostas indicaram, também, valores muito próximos da igualdade, o item “vale a pena ser professor” foi respondido pelos dois grupos de professores.

Considera-se que alguns questionamentos se apresentaram como pertinentes, neste contexto de respostas: primeiro, se houve uma espécie de empate técnico nas respostas dos dois extratos, considera-se que os motivos para o ingresso no magistério se mantêm no decorrer da carreira. Ou seja, ao que parece não há ilusão, seja pela questão salarial, seja pelas condições de trabalho, os professores iniciantes têm clareza do tipo de carreira que estão escolhendo.

Conforme considerou-se anteriormente, ao ingressar na carreira docente o professor não possui a ilusão de receber altos salários, de ter o reconhecimento da sociedade pelo trabalho que desempenha e muito menos que seja através do magistério que terá uma vida tranqüila (considerando as longas jornadas de trabalho), pelo contrário, sabe que enfrentará muitas dificuldades ao longo do seu percurso docente, algumas com o tempo o professor mesmo poderá resolver e outras que não dependem da sua própria vontade; mesmo assim, é cada vez maior o número de candidatos dispostos a lecionar. Esses professores, de uma forma geral, apresentam muitas reclamações a respeito da vida docente, porém, afirmam que é através do magistério que se realizam pessoalmente e, também, por esse motivo não pensam em abandonar a carreira.

Outra questão que nos mobiliza à reflexão: a busca pelo aperfeiçoamento profissional e o conhecimento, que se repetem nos dois itens, ambos com destaque

nas respostas positivas, nos dois extratos. Em ambos questionamentos: magistério me proporciona conhecimento e o que me motiva a ser professor é a possibilidade de uma formação permanente (capacitação em serviço), os professores responderam que um dos motivos que os fez escolherem a carreira docente foi a possibilidade de uma formação permanente e contínua (inclusive com apoio ou promovida pela própria secretaria).

Além do conhecimento e da capacitação, destacamos como pontos importantes no conteúdo das respostas os fatos dos professores considerarem como objetos de motivação o reconhecimento atribuído a sua pessoa, ao trabalho que desenvolve e possuir bons equipamentos para desenvolver sua metodologia de forma mais dinâmica.

Terceiro ponto a ser destacado: os professores, sujeitos da pesquisa, não se mostram dispostos a disputarem cargos de direção, não buscam o magistério somente pela estabilidade (no emprego ou financeira), não procuram que lecionar seja um trabalho que lhes traga tranquilidade ou qualquer outro fato que demonstre certa acomodação em relação à carreira docente, pelo contrário, o fato de citarem, principalmente, a capacitação permanente e o conhecimento, demonstra que esses professores estão preocupados com o desempenho profissional e estão em busca de atualização constante para melhorar o conteúdo das informações que transmitem ou fazer uma discussão em melhor nível de compreensão perante seus alunos. Esse item é confirmado, também através das respostas dadas pelos professores quando perguntados se participam de cursos de formação promovidos pelo Governo do Estado, questão que apresentou valores consideráveis nas respostas dos professores.

8 - COMPARATIVO ENTRE A PESQUISA NACIONAL E ARAUCÁRIA

No ano de 2002, a UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, em parceria com a Universidade Federal do Rio de Janeiro, Ministério da Educação/Governo Federal e INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, adaptou uma pesquisa realizada na Argentina

pelo Instituto Internacional de Planejamento de La Educación - IPE/UNESCO e aplicou a cinco mil docentes de escolas públicas e privadas das 27 Unidades da Federação no Brasil. Essa pesquisa foi desenvolvida com professores do ensino fundamental e médio procurando estabelecer características sociais, econômicas e profissionais dos docentes brasileiros.

Compara-se os dados apresentados no trabalho de pesquisa realizado no município de Araucária/PR e os dados referentes a pesquisa nacional, com o intuito de estabelecer alguns pontos de relação entre os dois contextos pesquisados.

Em relação ao gênero dos professores, encontramos:

TABELA 19
COMPARATIVO ENTRE AS PESQUISAS – GÊNERO - 2007

| ARAUCÁRIA | | PESQUISA NACIONAL | |
|-----------|----------|-------------------|----------|
| Homens | Mulheres | Homens | Mulheres |
| 37,73% | 62,27% | 18,6% | 81,3% |

Fonte: UNESCO (2004, p, 44); pesquisa desenvolvida pelo autor.

Observa-se que, nos dois casos, o número de mulheres que lecionam supera em muito o número de homens, demonstrando, mais uma vez, que o magistério ainda assume características de uma profissão feminina. Sobre esse aspecto, UNESCO (2004, p. 45) descreve: “[...] a presença tão predominante de mulheres na profissão docente no Brasil se deveria ao aumento do mercado de trabalho, decorrente da ampliação do atendimento escolar, como também da procura dos homens por novas profissões que ofereciam melhores salários, quando do início da industrialização no país.”

Nesse aspecto analisado, os dados coletados no município de Araucária/PR confirmam-se com os dados apresentados na pesquisa nacional.

Seguindo os trabalhos, comparamos a média de idade dos docentes:

TABELA 20
COMPARATIVO ENTRE AS PESQUISAS – IDADE - 2007

| ARAUCÁRIA | PESQUISA NACIONAL |
|-----------|-------------------|
| 35 anos | 37,8 anos |

Fonte: UNESCO (2004, p, 47); pesquisa desenvolvida pelo autor.

A respeito da idade dos professores, observa-se que existe uma equivalência entre os dados apresentados nas duas pesquisas aqui comparadas. A esse respeito, UNESCO (2004, p. 48) destaca: “[...] chama-se a atenção para algumas questões

eventualmente relacionadas à condição estaria, como a renovação dos quadros docentes por efeito de concurso/aposentadoria, a aceitação de novas concepções pedagógicas, a maior ou menor experiência, entre outros.”

Quando compara-se o estado civil dos professores, novamente nos deparamos com uma confirmação entre as duas pesquisas:

TABELA 21
COMPARATIVO ENTRE AS PESQUISAS – ESTADO CIVIL - 2007

| ESTADO CIVIL | ARAUCÁRIA | PESQUISA NACIONAL |
|---------------------|------------------|--------------------------|
| Solteiro | 28,77% | 28,3% |
| Casado | 56,14 % | 55,1% |
| União Estável | 4,71% | 6,1% |
| Separado/Divorciado | 9,43% | 8,6% |
| Viúvo | n/a | 1,9% |

Fonte: UNESCO (2004, p, 49); pesquisa desenvolvida pelo autor.

Observa-se que em ambos os casos, os professores já constituem família, apresentando valores muito aproximados entre os dois extratos. Não foi possível analisar se na composição das famílias existe ou não a presença de filhos ou se é somente o casal que a compõem.

Seguimos para a comparação entre as duas pesquisas analisando a formação do professor:

TABELA 22
COMPARATIVO ENTRE AS PESQUISAS – FORMAÇÃO - 2007

| FORMAÇÃO INICIAL | ARAUCÁRIA (*) | PESQUISA NACIONAL |
|-------------------------|----------------------|--------------------------|
| Particular | 58,5% | 49,8% |
| Pública | 33% | 50,2% |

Fonte: UNESCO (2004, p, 76); pesquisa desenvolvida pelo autor.

* No estudo desenvolvido no município de Araucária, observa-se, também, a formação inicial praticada parcialmente entre o ensino público e particular.

A formação inicial dos professores é um item que apresenta divergência entre os valores da pesquisa local e a pesquisa nacional. Na realidade local, prevalece o ensino particular, enquanto que, nos dados apresentados pela pesquisa nacional, prevalece o ensino público, por mais que os valores sejam aproximados. Verifica-se que o ensino particular, pago, aos poucos está aumentando sua participação na formação de novos profissionais e, isso se justifica, principalmente, pelos escassos recursos destinados pelos governos Estadual e Federal; a não ampliação da rede (abertura de novas instituições) e, em alguns casos as más condições de

equipamentos que as instituições públicas dispõem; por outro lado, as instituições particulares estão cada vez mais acessíveis (valores de mensalidades); o número de instituições aumenta consideravelmente ano após ano, os investimentos em material e em profissionais são superiores e a oferta de vagas é maior nesse nível.

Quanto ao tempo que os professores encontram-se lecionando, deparamo-nos com os seguintes valores:

TABELA 23
COMPARATIVO ENTRE AS PESQUISAS – TEMPO QUE LECIONA - 2007

| TEMPO QUE LECIONA | ARAUCÁRIA | PESQUISA NACIONAL |
|--------------------------|------------------|--------------------------|
| Até 5 anos | 37,6% | 13,1% |
| De 6 a 10 anos | 28,3% | 27% |
| De 11 a 15 anos | 7,6% | 20,8% |
| De 16 a 20 anos | 12,4% | 17,8% |
| De 21 a 25 anos | 8,1% | 12,4% |
| Mais de 25 anos | 3,3% | 8,9% |

Fonte: UNESCO (2004, p, 81); pesquisa desenvolvida pelo autor.

O município de Araucária/PR destaca-se nesse aspecto por apresentar um quadro de docentes mais novos em relação ao apresentado pela pesquisa nacional. Confirma-se essa tendência de acordo com a idade dos professores (média de 35 anos), concentrando a uma faixa considerável de professores até 30 anos de idade. Confrontando as duas pesquisas, verificamos que o município de Araucária/PR concentra a maioria dos professores com até 10 anos de formação, enquanto que na média nacional isso ocorre por volta dos 15 anos.

Analisando a carga horária semanal que os professores afirmaram trabalhar constatamos que:

TABELA 24
COMPARATIVO ENTRE AS PESQUISAS – CARGA HORÁRIA - 2007

| CARGA HORÁRIA | ARAUCÁRIA | PESQUISA NACIONAL |
|----------------------|------------------|--------------------------|
| Até 20 horas | 26,5% | 30,9% |
| De 20 a 40 horas | 67,3% | 54,2% |
| Acima de 40 horas | 6,2% | 14,8% |

Fonte: UNESCO (2004, p, 84); pesquisa desenvolvida pelo autor.

De acordo com os dados apresentados através da pesquisa nacional e as informações coletadas no município de Araucária também existe uma tendência dos

professores dedicarem-se de 20 a 40 horas semanais no trabalho, perfazendo, assim, dois períodos diários de atividade.

Porém, para as cargas horárias de até 20 horas e acima de 40 horas semanais, a média nacional é maior que as encontradas na pesquisa local.

Observando o vínculo empregatício que o professor mantém com o Estado, podemos verificar:

TABELA 25
COMPARATIVO ENTRE AS PESQUISAS – VÍNCULO EMPREGATÍCIO - 2007

| VÍNCULO EMPREGATÍCIO | ARAUCÁRIA | PESQUISA NACIONAL |
|-----------------------------|------------------|--------------------------|
| Efetivo Concursado | 53,3% | 66,1% |
| Efetivo Não Concursado | n/a | 9,2% |
| Contrato Temporário | 46,2% | 19,1% |
| Contrato CLT | n/a | 5,7% |

Fonte: UNESCO (2004, p, 85); pesquisa desenvolvida pelo autor.

De acordo com os dados acima, observamos que nos dois extratos analisados prevalecem os professores efetivos concursados. Não podemos desconsiderar o alto número de professores que estão submetidos ao contrato temporário de trabalho chegando, em Araucária/PR, a quase metade do número total de professores. A respeito dos contratos temporários, UNESCO (2004, p. 86) afirma: “A acelerada expansão do ensino para as crianças e jovens não se fez acompanhada pelo aumento de concursos para os professores. Neste sentido, estar atuando na escola pública pode significar um emprego de curta ou média duração, existente para suprir as atuais deficiências da rede.”

Esse olhar demonstra o despreparo dos governos para suprir as necessidades que surgem diariamente na educação. Nota-se que não existem programas verdadeiramente voltado para a área da educação que visem a formação e o ingresso do professor na carreira docente para o ensino público. Assim, abaixo da real necessidade, os professores são contratados temporariamente para atenderem momentaneamente a demanda surgida não tendo qualquer garantia de permanência no emprego.

Quando questionados sobre o que os motiva na carreira profissional, encontramos os seguintes dados:

TABELA 26
COMPARATIVO ENTRE AS PESQUISAS – O QUE MOTIVA - 2007

| MOTIVAÇÃO | ARAUCÁRIA | PESQUISA NACIONAL |
|-------------------------|------------------|--------------------------|
| Salário | 67,9% | 74,1% |
| Capacitação | 65,6% | 41,8% |
| Certificados formais | n/a | 9,8% |
| Promoção/Cargos Direção | 19,3% | 57,4% |
| Reconhecimento | 58,5% | n/a |
| Bons Equipamentos | 62,3% | n/a |

Fonte: UNESCO (2004, p, 85); pesquisa desenvolvida pelo autor

Os dados acima revelam uma visão diferente entre os professores dos dois extratos analisados. Para os professores que responderam a pesquisa local, destaca-se nas respostas a capacitação, salário e o reconhecimento como os principais motivadores para o professor, enquanto que para os professores que responderam a pesquisa nacional, o salário, e a promoção/cargos de direção são os principais motivadores nas suas carreiras.

Avalia-se, com isso, que os professores locais possuem um olhar voltado mais para a sua formação quando relacionado aos aspectos motivacionais; enquanto que os professores da pesquisa nacional valorizam mais os aspectos voltados a sua realização pessoal (salário e promoção).

Ainda relacionado a motivação do profissional e o nível de satisfação do professor, perguntamos se o professor encontrava-se motivado, já na pesquisa nacional a questão era relacionada à satisfação do professor em relação ao ingresso na carreira docente. Sobre isso encontramos:

TABELA 27
MOTIVAÇÃO – 2007

| ARAUCÁRIA | |
|------------------|-------|
| Sempre | 18,4% |
| Quase sempre | 48,1% |
| Algumas vezes | 26,4% |
| Raramente | 5,7% |
| Nunca | 0,5% |

TABELA 28
SATISFAÇÃO - 2007

| PESQUISA NACIONAL | |
|--------------------------|-------|
| Muito satisfeito | 48,1% |
| Satisfeito | 15,3% |
| Pouco Satisfeito | 24,3% |
| Insatisfeito | 12,3% |

Fonte: UNESCO (2004, p, 138); pesquisa desenvolvida pelo autor

Observamos, aqui, uma inversão não visão dos professores dos dois grupos analisados. Para o grupo local a motivação no trabalho está presente quase sempre; enquanto que os professores do grupo nacional encontram-se muito satisfeitos com o trabalho. O que apresenta como um dado importante na análise é o fato de que a pouca motivação ou a insatisfação relacionada ao trabalho apresenta valores baixos.

Os demais questionamentos realizados pelas pesquisas não tratam dos mesmos assuntos, dessa forma, não é possível estabelecer um comparativo entre as questões.

Sendo assim, podemos considerar que os professores da rede estadual do município de Araucária/PR – séries finais do ensino fundamental e médio – possuem muitos traços de similaridade com os professores das demais regiões do país. Muitos dos questionamentos revelam uma igualdade de percepções e posicionamento assim como, um perfil praticamente idêntico.

É importante salientar que se desconhece a participação de qualquer professor do Município de Araucária/PR que seja um dos cinco mil sujeitos da pesquisa nacional realizada pela UNESCO no ano de 2002.

9 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizarmos esse trabalho, precisamos considerar alguns pontos para os quais a pesquisa foi direcionada. Durante o percorrer da pesquisa, procuramos investigar sobre o entendimento dos professores de áreas específicas da rede estadual de ensino do município de Araucária/PR, sobre a constituição da carreira docente e os motivos que, do ponto de vista desses professores, definiram suas escolhas profissionais.

Logo no início do trabalho, contextualizamos o local da pesquisa detalhando a localização geográfica, apresentação quanto à formação da população local, a história do povoamento e como deu-se o tratamento quanto à educação. Nesse percurso, procura-se fazer um comparativo entre a atual situação do município quando confrontamos o ensino da rede estadual e municipal (em valores de investimento).

Prossegue-se apresentando os estabelecimentos de ensino que participaram do estudo, fazendo um levantamento sobre o período de funcionamento de cada um deles, o número de professores que lecionam em cada unidade escolar, a quantidade de alunos e os recursos que cada estabelecimento de ensino recebe.

O eixo norteador da pesquisa foi baseado observando, principalmente, as idéias de autores como Ramalho (2004) e Garcia (1998/1999). Abordando o aspecto da Identidade do Professor, tomamos como base a visão de Pimenta (2000), Dubar (1997) e Libâneo (2000), podendo, dessa forma, identificar as origens e as transformações da identidade profissional do professor. Para abordar o tema profissionalidade docente, recorreremos aos autores Bello (2002) e Ramalho (2004) que, através dos seus estudos, forneceram subsídios para a compreensão da composição da profissionalidade do professor e, já no final da fundamentação do trabalho, abordando a carreira docente, apoiamos-nos nos estudos de Gatti (1997) e Zabalza (2004).

Considera-se que o objetivo geral da pesquisa foi alcançado na sua totalidade. As respostas apresentadas pelos professores da rede estadual – séries finais do ensino fundamental e médio demonstram como dá-se o entendimento do

professor frente à carreira docente, como aconteceu a formação do professor e quais os motivos do seu ingresso na carreira do magistério.

Através dos questionários, foi possível para os professores, se manifestarem a respeito dos seus entendimentos em relação à carreira docente – formação e continuidade; compartilhar suas histórias de formação acadêmica e composição familiar; descrever a prática em suas escolas/colégios e relatar, rapidamente, sobre o que consideram importante na carreira do magistério.

Definimos quais seriam os objetivos da pesquisa e, como objetivos específicos, relacionamos três itens a serem analisados, a saber: a) identificar as percepções que foram geradas pelos professores já no final de carreira; b) estabelecer uma análise comparativa entre a percepção dos professores ingressantes na carreira docente (até cinco anos de formação), daqueles que já possuem uma trajetória profissional delineada (mais de dez anos de formação) e c) identificar o perfil dos professores das séries finais do ensino fundamental e médio da rede estadual de ensino do Município de Araucária/PR.

O primeiro objetivo específico “percepções que foram geradas pelos professores no final da carreira”, surpreendeu-nos quando da análise dos dados.

De uma forma geral, os professores com mais de dez anos de formação e que já possuem uma carreira delineada não apresentam grandes variações de pensamento, em relação à carreira docente daqueles que estão no início da formação docente.

As análises dessas percepções revelam que os professores com maior tempo de formação são aqueles que se sentem mais motivados em relação à carreira docente e consideram que a motivação do professor está ligada principalmente ao salário que recebe, ao reconhecimento profissional e aos equipamentos e materiais de trabalho. Relatam que o conhecimento é a maior riqueza que o magistério proporciona ao professor. Avaliam também, que ainda vale a pena ser professor e garantem que nunca pensaram em abandonar a profissão.

O segundo objetivo específico “estabelecer uma análise comparativa entre a percepção dos professores ingressantes na carreira docente (até cinco anos de formação), daqueles que já possuem uma trajetória profissional delineada (mais de dez anos de formação)”, apresentou resultados que não eram esperados pelo pesquisador e, apresentam variações quando comparados com a literatura.

De acordo com os dados levantados, os dois extratos analisados apresentam proximidade em relação aos seus sentimentos e confirmações frente à carreira docente, inclusive quando a questão apresentou negação por parte de um grupo o outro grupo confirmou essa tendência.

Devemos destacar que os professores que possuem uma carreira docente já delineada, destacam-se na participação das atividades junto à escola/colégio, participação em cursos de formação e na utilização de recursos para o preparo e durante as suas aulas. Porém nos itens que se referem à atitudes de um bom profissional e o que consideram importante para o ingresso na carreira docente, os professores com maior tempo de formação não possuem um consenso em suas respostas, apresentando uma diversificação grande, já os professores mais jovens parecem possuir um olhar mais positivo em relação a essas questões, direcionando as respostas para as melhores avaliações.

Pode-se considerar que o terceiro objetivo específico “identificar o perfil dos professores das séries finais do ensino fundamental e ensino médio” foi alcançado e, hoje, afirma-se ter o conhecimento do perfil dos professores da rede estadual no município de Araucária/PR. Através dos sujeitos da pesquisa, conclui-se que os professores que lecionam no município indicado são em sua maioria do sexo feminino; casados; residem em Araucária e possuem poucos filhos; possuem média de 35 anos de idade; deslocam-se de suas residências até os estabelecimentos de ensino com veículos próprios.

Verificando a formação e suas classificações profissionais afirma-se que são professores jovens concentrando grande maioria em até quatro anos de formação; realizaram seus estudos de graduação em universidades/faculdades particulares; possuem curso de especialização; participam em cursos de capacitação e consideram a pesquisa na escola importante, por mais que não desenvolvam; são professores do quadro próprio do magistério e, por esse motivo, possuem estabilidade no emprego.

O perfil desses professores assemelha-se muito ao dos professores nacionais. Encontramos muitas semelhanças em relação ao gênero dos professores, faixa etária e estado civil. Já na formação dos professores, podemos afirmar que os professores locais diferenciam-se ao concluírem suas graduações em instituições particulares.

Os professores locais são, também, aqueles mais jovens perante a carreira do magistério, porém apresentam-se como profissionais concursados e que possuem uma carga horária média idêntica aos professores nacionais.

Podemos observar, durante todo o percurso da pesquisa de campo, que existe muita boa vontade por parte dos professores em colaborar com atividades propostas como a própria pesquisa. Muitas vezes, pela grande quantidade de atividades que possuem as longas jornadas de trabalho e as constantes cobranças fazem com que o profissional afaste-se um pouco do ambiente escolar, procurando um espaço somente para ele, mas isso não significa que o professor deixe de cumprir com suas obrigações profissionais, pelo contrário, se for preciso até para suas casas levam tarefas.

A maior dificuldade de aproximação nos estabelecimentos de ensino está direcionada à direção e às equipes pedagógicas. A impressão que fica é que tanto os diretores, quanto os pedagogos ou orientadores procuram manter um afastamento de qualquer um que venha de fora do ambiente da escola em relação aos professores e alunos. É como se quisessem impedir que se observe o ambiente que trabalham (de que forma fazem e o que fazem). Não seria justo nem correto afirmar que essa condição esteja presente em todos os estabelecimentos de ensino, pelo contrário. Indica-se que as melhores receptividades encontraram-se nas escolas localizadas na zona rural do município, onde quase todos os professores participaram da pesquisa. Já no quadro urbano destaca-se negativamente um estabelecimento de ensino que negou a aplicação dos questionários para os professores e a grande quantidade deles que não foram encontrados pelos mais diversos motivos.

Considera-se que esse trabalho, pela condição de inédito, revelou dados importantes sobre a constituição docente dos professores da rede estadual – séries finais do ensino fundamental e ensino médio no município de Araucária/PR. Passa-se a ter um entendimento sobre as reais condições de trabalho que os professores possuem sejam elas materiais ou pessoais; compreendemos a formação acadêmica e a atual situação dos professores nas escolas/colégios (regime de trabalho e carga horária semanal); identificamos os sentimentos dos professores perante a carreira docente e algumas frustrações que surgem durante suas trajetórias de trabalho e, principalmente, pudemos ter a percepção daquilo que motiva o professor a

prosseguir na carreira docente e quais são seus olhares a respeito do trabalho que desenvolvem.

A comparação final realizada entre os dados coletados na pesquisa local e os dados apresentados pela pesquisa nacional desenvolvida pela UNESCO (2004), revelou pontos idênticos entre o perfil dos professores analisados nos dois extratos. Conclui-se, assim, que o trabalho aqui realizado demonstra confiabilidade nas informações prestadas e, de fato, alcança os objetivos propostos para esse trabalho de pesquisa.

10 - REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. A formação de professores nas pesquisas dos anos 1990. In: MACIEL, Lizete Shizue Bomura, SHIGUNOV NETO, Alexandre. **Formação de Professores: passado, presente e futuro**. São Paulo: Cortez. 2004.

ARAUCÁRIA, Prefeitura Municipal. **Mestres, alunos e escolas: A memória do ensino em Araucária**. Coleção História de Araucária. vol 3. Curitiba: Gráfica Vicentina. 1997.

ASSUNÇÃO, M.M.S. **As invisíveis armadilhas do magistério: ambigüidades e paradoxos da professora primária no cotidiano da escola**. Belo Horizonte. 1994.

BASTOS, Maria Helena Câmara. Histórias da profissão docente no Brasil: mosaicos de uma formação. In: TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva et al (org.). **História e Formação de Professores no Mercosul/Cone Sul**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2004. (p. 43-118).

BELLO, Izabel Melero. **Formação, profissionalidade e prática docente: relatos de vida de professores**. São Paulo: Arte & Ciência. 2002.

BERGAMINI, Cecília Whitaker. **Motivação**. São Paulo: Atlas. 1986.

_____. **Motivação**. 3 ed. São Paulo: Atlas. 1993.

_____. **Motivação nas organizações**. 4 ed. São Paulo: Atlas. 1997.

BORBA, Amândia Maria de. **Identidade em construção: Investigando professores na prática da avaliação escolar**. São Paulo: EDUC. 2001.

BRUSCHINI, C; AMADO, T. **Estudo sobre Mulher e Educação: algumas questões sobre o magistério**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 64, p.4-13, fev.1988.

CARROLO, Carlos. Formação e identidade profissional dos professores. In ESTRELA, Maria Teresa. **Viver e Construir a profissão docente**. Porto: Porto editora. 1997. (p. 21-50)

CARVALHO, José Murilo. **A construção da ordem**. Rio de Janeiro: Campus. 1981.

CHAUÍ, M. A universidade operacional. Folha de São Paulo, Caderno Mais! 9 maio.1999. In: BARRETO, Raquel Goulart. **Formação de professores, tecnologias e linguagens: mapeando velhos e novos (des)encontros**. Coleção tendências. São Paulo: edições Loyola. 2002.

DUBAR, Claude. **A socialização, construção das identidades sociais e profissionais**. Porto: Porto Editora. 1997.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa**. 3 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 1999. p. 1644.

_____. **Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa**. 3 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 1999. p. 1371.

_____. **Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa**. 3 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 1999. p. 416.

GARCIA, Carlos MARCELO. **Pesquisa sobre a formação de professores: o conhecimento sobre o aprender a ensinar**. Revista Brasileira de Educação. nº 9. Set/Out/Nov/Dez. 1998. (p 51-75).

_____. **Formação de Professores: para uma mudança educativa**. Porto: Editora Porto. 1999.

GATTI, Bernardete. **Formação de professores e carreira: problemas e movimentos de renovação** (Coleção formação de professores). Campinas: Autores Associados. 1997.

GUIMARÃES, Valter S. **A profissionalização docente**. Goiânia: UFG. 1999.

GRILLO, Marlene. O professor e a docência: o encontro com o aluno. In: ENRÍCONE, Délcia (org.) **Ser Professor**. 3 ed. Porto Alegre: EDUPUCRS. 2002. p 73-90.

HERSEY, Paul. **Psicologia para Administradores de Empresa**. São Paulo: Epv. 1977.

HYPÓLITO, Álvaro Moreira. **Trabalho docente, classe social e relações de gênero**. Campinas: Papirus. 1997.

JESUS, Regina de Fátima. Sobre alguns caminhos trilhados...ou mares navegados...Hoje, sou professora... In: VASCONCELOS, Geni A. Nader. **Como me fiz professora**. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A. 2003.

LELIS, Isabel Alice. **A formação da professora primária: da denúncia ao anúncio**. 3 ed. São Paulo: Cortez. 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente**. 4 ed. São Paulo: Cortez. 2000.

_____. **Organização e gestão escolar: teoria e prática**. 5 ed. Goiânia: Alternativa. 2004.

LIMA, Soraiha Miranda, REALI, Aline Maria Medeiros. O papel da formação básica na aprendizagem profissional da docência (Aprende-se a ensinar no curso de formação básica?) In: MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti, REALI, Aline Maria Medeiros. **Formação de professores, práticas pedagógicas e escola**. São Carlos: EdUFSCar. 2002.

LINHARES, Célia Frazão Soares. **A escola e seus profissionais: tradições e contradições**. 2 ed. Rio de Janeiro: Agir. 1997.

LOPES, Mônica Cristina, REGIS FILHO, Gilsée Ivan. **A motivação Humana no Trabalho: O Desafio da Gestão em Serviços de Saúde Pública**. Itajaí: Editora UNIVALI. 2003. (Série raízes; n 4)

LOPES, Tomas Vilanova Monteiro. **Motivação no trabalho**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas. 1980.

MACHADO, L. M. Mercado global: a esfinge do presente. In: SILVA Jr., C. A. (Org). **O profissional formado por seu curso está preparado para as exigências da nova ordem mundial?** São Paulo: Pro-Reitoria de Graduação da UNESP, 1996. (p. 91-106) (VI Circuito PROGRAD)

MEDEIROS, Esthel Bauzer. **A escolha da profissão**. Coleção Brasil Hoje. Rio de Janeiro: Bloch Editora. 1971.

MONLEVADE, João. Pequenas geografias, história e economia da profissão docente no Brasil. In: MENEZES, Luis Carlos (org.). **Professores: formação e profissão**. Campinas: Autores Associados. 1996. (p. 137-181).

NOVAES, Maria Eliana. **Professora primária: Mestra ou tia**. São Paulo: Cortez. 1991.

NÓVOA, António. O Passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, António (org). **Profissão Professor**. 2 ed. Porto: Porto Editora. 1995.

PAPI, Silmara de Oliveira Gomes. **Professores: formação e profissionalização**. Araraquara: Junqueira&Marin. 2005.

PARCHEN, Maria José. **Profissionalidade docente e as condições da docência precarizadas**. Curitiba. 2008.

PELLEGRINI, Ana Maria. **A profissionalidade docente em questão**, em www.unesp.br/prograd/PDFNE2003/.

PENNA, Antônio Gomes. **Aprendizagem e motivação**. Rio de Janeiro: Zahar Editores. 1979.

PENTEADO, Sílvia Teixeira. **Identidade e poder na universidade**. São Paulo: Cortez. 1998

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido (org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez. 2000. (p. 15-34)

POPKEWITZ, Thomas S. Profissionalização e Formação de Professores: algumas notas sobre a sua história, ideologia e potencial. In: Nóvoa, António (coord) **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote. 1997 (p. 35-50).

RAMALHO, Betania Leite, NUÑES, Isauro Beltrán e GAUTHIER, Clermont. **Formar o professor, profissionalizar o ensino – perspectivas e desafios**. 2ed. Porto Alegre: Sulina. 2004.

REIS, José dos Santos dos. **Os fatores motivacionais para o trabalho: um estudo de caso da empresa Marilan**. Florianópolis: Insular. 2001.

SANTOS, Antônio Roberto dos. LDB 9.394/96: alguns passos na formação de professores no Brasil. In: GRANVILLE, Maria Antonia. (org) **Teorias e práticas na formação de professores**. Campinas: Papirus. 2007 (p. 17-30)

SILVA, Maria Celeste Marques da. O primeiro ano de docência: o choque com a realidade. In: ESTRELA, Maria Teresa (org). **Viver e Construir a profissão docente**. Porto: Porto Editora. 1997. (p. 51-80)

TAPIA, Jesús Alonso, FITA, Enrique Caturla. **Motivação em sala de aula: o que é, como se faz**. São Paulo: Edições Loyola. 1999.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e formação profissional**. 6 ed. Petrópolis: Vozes. 2006.

TRINTINAGLIA, Suzymara. Escolhi ou fui escolhida? In: LUCCHIARI, Dulce Helena Penna Soares. **Pensando e vivendo a orientação profissional**. São Paulo: Summus. 1993.

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

ZABALZA, Miguel A. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre: Artmed. 2004.

WACHOWICZ, Ruy C. **Tomas Coelho: uma comunidade camponesa**. Curitiba: Real Artes Gráficas. 1977.

WEBER, Silke. Políticas de formação de professores e seu impacto na escola. In: CANDAU, Vera Maria. **Cultura, linguagem e subjetividade no ensinar e aprender**. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A. 2002.

_____. **Como e onde formar professores: Espaços em confronto**. Educação e Sociedade, ano XXI, nº 70. Campinas: Cedes. 2000.

WHITAKER, Dulce. **A escolha da carreira**. 3 ed. São Paulo: Moderna. 1988.

10.1 - REFERÊNCIAS ELETRÔNICAS

www.araucaria.pr.gov.br

www.ibge.gov.br/cidadesat

www.diaadiaeducacao.pr.gov.br

www.unesp.br/prograd/PDFNE2003

www.mec.gov.br/fundef

www.pedagogiaemfoco.pro.br

11 - ANEXOS

- Anexo 01 - Decreto Estadual n° 40
- Anexo 02 - Questionário da pesquisa
- Anexo 03 - Códigos e Escolas
- Anexo 04 - Consentimento do NRE/Araucária
- Anexo 05 - Quadro demonstrativo de alunos em Araucária/2007

Anexo 01 – Decreto Estadual

Decreto Nº 40/1890

O Contra Almirante José Marques Guimarães, Governador do Estado do Paraná; atendendo ao que lhe reque-rem os moradores da Freguesia do Iguassu e localidades vizinhas decreta:

Art. 1º. O povoado da freguesia do Iguassu é elevado à categoria de villa, com a denominação de "Araucária".

Art. 2º. A villa de Araucária será sede de um Município que terá por divisas: a leste, os rios das Antas, Maurício, Iguassu e Barigüy até a estrada da villa do Rio Negro; ao norte, em rumo do oeste, pelos limites da Colônia Thomaz Coelho até o Rio Verde; a oeste por este Rio até o Iguassu, na foz do ribeirão Izabel Alves até sua nascente; d'ahi em procura das dos Rios Turvo que corta a estrada da Areia Branca até o Rio da Várzea; ao sul por este Rio até a foz do das Antas.

Art. 3º. É nomeada uma Intendência Municipal para a Villa de Araucária, composta dos Seguintes cidadãos:

Presidente - Major Sezino Pereira de Souza; Vice-Presidente - Capitão Veríssimo de Souza Marques; Vogaes - Padre Francisco Soja, Major Joaquim Gonçalves Palhano, Antônio Arlindo Pereira, Francisco Ramiro Assis França e Valter Joslin.

Art. 4º. Ficam revogadas as disposições em contrário.

Palácio do Governo do Estado do Paraná, em 11 de fevereiro de 1890.

José Marques Guimarães

Anexo 2 – Questionário e Termo de Consentimento

UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ PROGRAMA DE MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO QUESTIONÁRIO

Agradeço aos professores(as) pela participação voluntária neste trabalho. Esse questionário faz parte da pesquisa na área da Formação Docente realizada na Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI, Programa de Mestrado Acadêmico em Educação. A identificação dos professores será mantida em sigilo para fins de relatório de pesquisa e análise das questões de forma que em momento algum será mencionado o nome dos professores nos documentos redigidos. Os dados coletados servirão única e exclusivamente para realização de levantamento do perfil dos professores, como se deu à formação de cada um e as perspectivas junto à profissão.

ASSINALE SOMENTE UMA ALTERNATIVA

| | | | | |
|---|---|--|--|--|
| P | M | | | |
|---|---|--|--|--|

1) **Sexo (preencha usando F para feminino ou M para masculino)**

2) **Idade**

 anos

3) **Estado civil:**

- a) casado(a)
- b) solteiro(a)
- c) desquitado(a)
- d) separado (a)
- e) divorciado (a)
- d) união estável
- e) viúvo(a)

4) **Local onde Mora:**

- a) Araucária
- b) Curitiba
- c) Contenda
- d) Lapa
- e) Campo Largo
- f) Outro

5) **Tem filho(s)**

- a) Sim
- b) Não
- Quantos? _____

6) **Há quanto tempo está formado?**

 Anos Ainda não estou formado

7) **Como aconteceu a sua formação?**

- a) Totalmente em universidade ou faculdade pública
- b) Parcialmente em universidade ou faculdade pública e particular
- c) Totalmente em universidade ou faculdade particular
- d) Estou cursando em universidade ou faculdade pública.
- e) Estou cursando em universidade ou faculdade particular.

8) **Após a conclusão da graduação, você fez ou está fazendo algum curso de qualificação?**

- a) Especialização
- b) Mestrado
- c) Doutorado
- d) Não fiz, mas pretendo fazer
- e) Não fiz e não pretendo fazer

9) **Você considera que seja importante a participação em cursos de formação?**

- a) Sim
- b) Não

10) Nos últimos 3 anos você participou de algum encontro de formação promovido pelo Governo do Estado?

- a) Sim, e apresentei algum trabalho
- b) Sim, como ouvinte, não apresentei trabalho
- c) Não participei

11) Há quanto tempo você leciona?

anos

12) Como professor(a) você atua:

- a) Ensino fundamental
- b) Ensino médio
- c) Ensino fundamental e médio

13) Disciplina(s) que leciona

14) Há quanto tempo você leciona no Estado (somando todos os regimes de trabalho)?

anos

15) Regime de trabalho atual

- a) QPM
 - b) PSS
 - c) QPM + Sco2
 - d) Outro. Qual?
-

16) Quantas horas/aula semanais possui em instituições de ensino do Estado?

horas

17) Quantas horas/aula semanais tem em outras instituições de ensino?

horas

() não trabalho em outra instituição de ensino

18) Além de lecionar, possui mais algum outro trabalho remunerado?

- a) Sim
- b) Não, mas considero essa possibilidade.
- c) Não, nem considero essa possibilidade.

Caso você tenha outro trabalho remunerado responda as questões 19 e 20:

19) Quantas horas diárias esse trabalho ocupa todo dia?

horas

20) Esse trabalho é sua principal fonte de rendimentos?

- a) Sim
- b) Não

21) Para se deslocar até o colégio / escola você geralmente utiliza:

- a) carona
- b) ônibus
- c) vou caminhando
- d) carro próprio
- e) moto
- f) outro _____

22) As condições de espaço físico, do colégio/escola em que você trabalha são:

- a) Boas
- b) Satisfatórias
- c) Ruins
- d) Péssimas

23) Em relação à quantidade, os materiais didáticos disponíveis no colégio/escola em que trabalha são:

- a) Suficientes
- b) Insuficientes

24) Em relação à qualidade, os materiais didáticos disponíveis no colégio/escola em que trabalha são:

- a) Bons
- b) Razoáveis
- c) Ruins materiais didáticos
- d) Péssimos materiais didáticos

25) Geralmente, você prepara as suas aulas:

- a) Diariamente
- b) Semanalmente
- c) Mensalmente
- d) Bimestralmente
- e) Semestralmente
- f) Anualmente
- g) Não preparo as aulas

26) Ao preparar as suas aulas, com que frequência você recorre aos seguintes recursos (assinale de acordo com a frequência de utilização):

- 1- nunca
- 2- apenas algumas vezes
- 3- na maioria das vezes
- 4- quase sempre

| | 1 | 2 | 3 | 4 |
|--|---|---|---|---|
| a) Livros didáticos adotados pela rede | | | | |
| b) Outros livros didáticos | | | | |
| c) Livros paradidáticos | | | | |
| d) Apostilas de cursos de que participei | | | | |
| e) Livros técnicos | | | | |
| f) Revistas técnicas e científicas | | | | |
| g) Revistas e jornais | | | | |
| h) Livros de literatura | | | | |
| i) Internet | | | | |
| j) Outros recursos audiovisuais | | | | |
| k) Ajuda dos colegas | | | | |
| l) Outros materiais. Quais? | | | | |

27) Nas suas aulas, com que frequência você utiliza os seguintes recursos didáticos (assinale de acordo com a escala abaixo):

- 1- nunca
- 2- apenas algumas vezes
- 3- na maioria das vezes
- 4- quase sempre

| | 1 | 2 | 3 | 4 |
|--|---|---|---|---|
| a) Livros didáticos adotados pela rede | | | | |
| b) Outros livros didáticos | | | | |
| c) Livros paradidáticos | | | | |
| d) Livros técnicos | | | | |
| e) Revistas técnicas e científicas | | | | |
| f) Revistas e jornais | | | | |
| g) Livros de literatura | | | | |
| h) Internet | | | | |
| i) Outros recursos audiovisuais | | | | |
| j) Outros materiais. Quais? | | | | |

28) Além da carga horária semanal cumprida no colégio/escola, quantas horas a mais de trabalho semanal, em média, você costuma dedicar para o cumprimento de suas obrigações como professor?

- a) até 2 horas
- b) de 2 a 5 horas
- c) de 5 a 7 horas
- d) de 7 a 10 horas
- e) mais de 10 horas

29) Você se considera:

- a) Altamente participativo nas atividades desenvolvidas no colégio/escola que trabalha
- b) Participo das atividades desenvolvidas pelo colégio/escola que trabalho
- c) Participo das atividades desenvolvidas pelo colégio/escola somente quando sou obrigado
- d) Não participo das atividades desenvolvidas pelo colégio/escola que trabalho
- e) Não tenho vontade de participar nas atividades desenvolvidas

30) É atitude de um bom profissional: (assinale cada alternativa de acordo com o grau de importância que você atribui para cada uma)

| | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---------------------------------|---|---|---|---|
| a) Comparecimento diário | | | | |
| b) Auxílio aos companheiros | | | | |
| c) Zelo no trabalho | | | | |
| d) Dedicção à atividade | | | | |
| e) Facilidade de relacionamento | | | | |
| f) Conhecimento | | | | |

31) Para ingressar no magistério é preciso: (assinale cada alternativa de acordo com o grau de importância que você atribui para cada uma)

| | 1 | 2 | 3 | 4 |
|--|---|---|---|---|
| a) Gostar da profissão | | | | |
| b) Ter domínio de conteúdo | | | | |
| c) Realmente estar apto para desenvolver as atividades | | | | |
| d) Bom relacionamento | | | | |
| e) Ser bem apessoado | | | | |
| f) Outra. Qual? | | | | |

32) Na sua opinião, desenvolver pesquisas no colégio ou escola é importante?

- a) Sim
- b) Não

33) Você desenvolve algum tipo de pesquisa no colégio/escola em que trabalha?

- a) Sim
- b) Não

34) O que você considera importante para motivar o professor? (avale de acordo com o grau de importância)

- 1- Muito importante
- 2- Possui alguma importância
- 3- É relevante
- 4- Sem importância

| | 1 | 2 | 3 | 4 |
|----------------------------------|---|---|---|---|
| a) Salário | | | | |
| b) Cargos de direção | | | | |
| c) Reconhecimento | | | | |
| d) Capacitação através de cursos | | | | |
| e) Bons equipamentos de trabalho | | | | |

35) No seu trabalho você se sente motivado(a)?

- a) Sempre
- b) Quase sempre
- c) Algumas vezes
- d) Raramente
- e) Nunca

36) A escolha pela carreira do magistério foi uma opção:

- a) Pessoal
- b) Influenciada pelos pais
- c) Influenciada pelos amigos
- d) Influenciada pelo baixo custo do curso da graduação
- e) Era minha segunda opção no vestibular
- f) Outros. Qual?

37) Se você estivesse começando hoje sua carreira profissional, você ingressaria novamente no magistério?

- a) Sim
- b) Não
- c) Não sei

Por que?

38) Avalie os itens abaixo de acordo com a importância que eles tiveram na escolha de sua carreira

- 1- Não considero relevante
- 2- Teve alguma influencia na minha decisão
- 3- Pesou muito na minha decisão

| | 1 | 2 | 3 |
|---|---|---|---|
| a) Desejo de ser professor(a) | | | |
| b) Gosto de trabalhar com crianças e adolescentes | | | |
| c) É uma carreira que tem mais oferta de emprego | | | |
| d) É uma carreira em que existe alguma possibilidade de adquirir estabilidade | | | |
| e) Significa uma melhoria de status e/ou renda em relação a minha origem familiar | | | |

39) Durante o período em que você está trabalhando como professor(a):

- a) Já pensou em abandonar a carreira
- b) Nunca pensei em abandonar a carreira
- c) Por que?

40) Os meus amigos acham que ser professor (assinale a ou b)

- a) Vale a pena
- b) Não vale a pena

Por que?

41) A minha família acha que ser professor (assinale a ou b)

- a) Vale a pena
- b) Não vale a pena

Por que?

42) Eu acho que ser professor (assinale a ou b):

- a) Vale a pena
- b) Não vale a pena

Por que?

43) Lecionar para você:

- a) É uma obrigação
- b) Faz parte do dia-a-dia
- c) É o meu trabalho
- d) Realização pessoal

44) Você considera que o crescimento profissional do professor(a):

- a) Sempre acontece
- b) Algumas vezes acontece
- c) Raramente acontece
- d) Nunca acontece

45) O magistério me proporciona:

Assinale para cada item abaixo, em uma escala de importância (de 1 a 5)

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| a) Estabilidade financeira | | | | | |
| b) Realização pessoal | | | | | |
| c) Vida regrada | | | | | |
| d) Novas amizades | | | | | |
| e) Conhecimento | | | | | |
| f) Tranquilidade | | | | | |
| g) Outras possibilidades? Quais _____ | | | | | |

46) Você considera que o trabalho do professor é:

- a) Muito Satisfatório
- b) Satisfatório
- c) Pouco satisfatório
- d) Nada satisfatório

47) Na carreira do magistério me causa estranheza:

- a) Concorrência entre os professores
- b) Descaso com a profissão
- c) Condições de trabalho
- d) Falta de oportunidades
- e) Salário
- f) Cobranças

48) Você considera que o desempenho do professor(a):

- a) Depende somente do professor(a)
- b) Depende da instituição onde trabalha
- c) Depende do ambiente escolar
- d) Depende de investimentos por parte do governo
- e) Dependo do professor(a) em conjunto com a comunidade
- f) Outros _____

P A 0 0 1

Nome

Será grampeado um pequeno lembrete nesse formato em cada questionário onde informará:

P: professor

A: código do estabelecimento de ensino seguindo da numeração referente ao professor

As mesmas letras e números estarão na primeira folha de cada questionário. Caso haja a necessidade de verificação pessoalmente, acontecerá mediante a identificação do código atribuído ao professor e a instituição de ensino.

CONSENTIMENTO PRÉ-ESCLARECIDO

PESQUISA: “EXPECTATIVAS E MOTIVOS DE PROFESSORES DE ÁREAS ESPECÍFICAS DE CONHECIMENTO FRENTE A CARREIRA DOCENTE”

Eu, _____ confirmo que o pesquisador Rodrigo Marcelo Wzorek apresentou previamente os objetivos da pesquisa e eu compreendi que:

1. As informações coletadas através de questionário serão utilizadas para apreender os motivos e expectativas dos professores de Araucária, frente a carreira docente.
2. OBJETIVO GERAL DA PESQUISA CONSISTE EM INVESTIGAR AS EXPECTATIVAS E MOTIVOS QUE, DO PONTO DE VISTA DOS PROFESSORES DE ÁREAS ESPECÍFICAS DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO MUNICÍPIO DE ARAUCÁRIA, DEFINIRAM SUAS ESCOLHAS PROFISSIONAIS.
3. MINHA PARTICIPAÇÃO COLABORANDO NESTA PESQUISA É MUITO IMPORTANTE, PORQUE PERMITIRÁ A IDENTIFICAÇÃO DAS EXPECTATIVAS E MOTIVOS DOS PROFESSORES DE ARAUCÁRIA/PR, AS QUAIS PERMITIRÃO RECONHECER ESPECIFICIDADES. ALÉM DISSO, OS RESULTADOS SUBSIDIARÃO O DELINEAMENTO DE PESQUISAS FUTURAS COM ESSA POPULAÇÃO.
4. EU POSSO ESCOLHER PARTICIPAR OU NÃO DESTE ESTUDO. MINHA DECISÃO EM PARTICIPAR DESTA PESQUISA NÃO IMPLICARÁ EM QUAISQUER BENEFÍCIOS PESSOAIS, BEM COMO NÃO RESULTARÁ EM PREJUÍZOS PESSOAIS.
5. EU TAMBÉM SOU LIVRE PARA NÃO PARTICIPAR DESTA PESQUISA. ISTO NÃO IMPLICARÁ EM QUAISQUER PREJUÍZOS PESSOAIS. RESPONDENDO AO QUESTIONÁRIO COM SINCERIDADE ESTAREI CONTRIBUINDO COM A PESQUISA.
6. TODOS OS DADOS COLHIDOS SÃO SIGILOSOS E SOMENTE SERÃO UTILIZADOS PARA ESTA PESQUISA. A DIVULGAÇÃO DOS MESMOS SERÁ FEITA ATRAVÉS DE COMPILAÇÕES ESTATÍSTICAS, O QUE IMPEDIRÁ A IDENTIFICAÇÃO DOS INFORMANTES.
7. SE EU TIVER ALGUMA DÚVIDA A RESPEITO, EU POSSO CONTATAR O PESQUISADOR **Rodrigo Marcelo Wzorek**, PELOS TELEFONES 41 9983 3943 OU 41 3642 1317
8. EU CONCORDO EM PARTICIPAR DESTE ESTUDO.

ASSINATURAS:

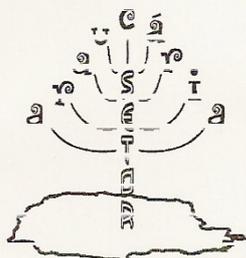
PARTICIPANTE: _____ DATA _____

PESQUISADOR: _____ DATA _____

Anexo 03 – Códigos e Escolas

| | COLÉGIO / ESCOLA | CÓDIGO |
|----|---|---------------|
| 01 | Colégio Estadual Professor Júlio Szymanski | PA |
| 02 | Colégio Estadual Professora Helena Wysocki | PB |
| 03 | Colégio Estadual Guajuvira | PC |
| 04 | Colégio Estadual Araucária | PD |
| 05 | Escola Estadual Dias da Rocha | PE |
| 06 | Colégio Estadual Deputado Vespertino F. Pimpão | PF |
| 07 | CEEBJA | PG |
| 08 | Colégio Estadual Professora Agalvira B. Pinto | PH |
| 09 | Escola Estadual Professora Ana Maria V. Kawa | PI |
| 10 | Colégio Estadual Professora Cleide Leni Kurzawa | PJ |
| 11 | Colégio Estadual Elzeário Pitz | PK |
| 12 | Colégio Estadual Fazenda Velha | PL |
| 13 | Escola Estadual Joana Gurski | PM |
| 14 | Colégio Estadual Professor João Nerli da Cruz | PN |
| 15 | Colégio Estadual Lincoln Setembrino Coimbra | PO |
| 16 | Escola Estadual Zdzislau Zawadzki | PP |

Anexo 04 - Consentimento do NRE/Araucária



ESTADO DO PARANÁ
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
NÚCLEO REGIONAL DE EDUCAÇÃO
ÁREA METROPOLITANA SUL
SETOR ARAUCÁRIA

DECLARAÇÃO

Declaramos a quem interessar possa a pedido da parte interessada, que RODRIGO MARCELO WSOREK está autorizado por este setor a realizar pesquisa junto às Escolas Estaduais de Araucária, com a finalidade de cumprir tarefa do seu curso de mestrado.

Por ser a expressão de verdade firmo a presente.

Araucária, 1º de outubro de 2007.

Atenciosamente,

ALEXANDRE CORDEIRO LEAL
Doc. Escolar / Araucária
R.G. 771523-4 - Port. 1493/06

Anexo 05 – Quadro demonstrativo de alunos em Araucária/2007



PREFEITURA MUNICIPAL DE ARAUCÁRIA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
DOCUMENTAÇÃO
ESCOLAR



POPULAÇÃO
ESTUDANTIL

28/08/2007

| MODALIDADE DE ENSINO | REDE MUNICIPAL | | REDE ESTADUAL | | REDE PARTICULAR | | ALUNOS |
|----------------------------------|----------------|---------------|---------------|---------------|-----------------|---------------|--------------|
| | ALUNOS | %/ POPULAÇÃO | ALUNOS | % / POPULAÇÃO | ALUNOS | % / POPULAÇÃO | |
| EDUCAÇÃO INFANTIL (0 A 6 ANOS) | 2359 | 2,06% | 0 | 0,00% | 512 | 0,45% | 2871 |
| EDUCAÇÃO ESPECIAL | 621 | 0,54% | 0 | 0,00% | 0 | 0,00% | 621 |
| ENSINO FUNDAMENTAL 1ª A 4ª SÉRIE | 11428 | 9,97% | 0 | 0,00% | 713 | 0,62% | 12141 |
| ENSINO FUNDAMENTAL 5ª A 8ª SÉRIE | 6344 | 5,53% | 2852 | 2,49% | 598 | 0,52% | 9794 |
| EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS | 496 | 0,43% | 1727 | 1,51% | 91 | 0,08% | 2314 |
| ENSINO MÉDIO | 0 | 0,00% | 4509 | 3,93% | 455 | 0,40% | 4964 |
| ENSINO PROFISSIONALIZANTE | 0 | 0,00% | 328 | 0,29% | 976 | 0,85% | 1304 |
| TOTAL DE MATRÍCULAS | 21248 | 18,53% | 9416 | 8,21% | 3345 | 2,92% | 34009 |
| VAGAS OFERTADAS | 22217 | 19,38% | 11000 | 9,59% | 3000 | 2,62% | 36217 |

| | |
|------------------------------------|--------------|
| POP ESTUDANTIL DE ARAUCÁRIA | 34009 |
|------------------------------------|--------------|

| | ALUNOS | %/ POP EST | ALUNOS | % / POP EST | ALUNOS | % / POP EST | ALUNOS |
|----------------------------------|--------------|---------------|-------------|---------------|-------------|--------------|--------------|
| EDUCAÇÃO INFANTIL (0 A 6 ANOS) | 2359 | 6,94% | 0 | 0,00% | 512 | 1,51% | 2871 |
| EDUCAÇÃO ESPECIAL | 621 | 1,83% | 0 | 0,00% | 0 | 0,00% | 621 |
| ENSINO FUNDAMENTAL 1ª A 4ª SÉRIE | 11428 | 33,60% | 0 | 0,00% | 713 | 2,10% | 12141 |
| ENSINO FUNDAMENTAL 5ª A 8ª SÉRIE | 6344 | 18,65% | 2852 | 8,39% | 598 | 1,76% | 9794 |
| EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS | 496 | 1,46% | 1727 | 5,08% | 91 | 0,27% | 2314 |
| ENSINO MÉDIO | 0 | 0,00% | 4509 | 13,26% | 455 | 1,34% | 4964 |
| ENSINO PROFISSIONALIZANTE | 0 | 0,00% | 328 | 0,96% | 976 | 2,87% | 1304 |
| TOTAL DE MATRÍCULAS | 21248 | 62,48% | 9416 | 27,69% | 3345 | 9,84% | 34009 |

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)