

AS RELAÇÕES ENTRE TRABALHO DOCENTE E A PROCURA PELA LICENCIATURA EM GEOGRAFIA EM BELO HORIZONTE - MG.

Matusalém de Brito Duarte¹
João Victor da Fonseca Oliveira²

Introdução

Com a promulgação da LDB – Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 2012) e a busca pela universalização da Educação Básica, verifica-se no país o aumento da demanda por vagas e a mudança no perfil do público alvo, não atendido até então por esse serviço. Concomitantemente verificou-se, em várias redes públicas de ensino, a precarização das condições de trabalho, percebidas em vários aspectos como no achatamento salarial, sobrecarga de trabalho e emergência de práticas de culpabilização/responsabilização do mesmo. Com isso, temos assistido, nos últimos anos, a queda na procura pelas licenciaturas, fato comprovado por dados de relação candidato/vaga e do fechamento de cursos dessa modalidade, principalmente os presenciais.

Diante disso, esse artigo objetiva apresentar o levantamento de uma pesquisa sobre a situação da oferta da licenciatura no município de Belo Horizonte e do perfil dos ingressos nesses cursos, feito em 2015. Foram aplicados 109 questionários com licenciandos em Geografia, em três instituições de ensino de Belo Horizonte.

Diferentes políticas públicas, que regem a categoria docente do nosso país, têm contribuído, direta ou indiretamente para a queda na atratividade pelo ingresso na carreira docente. No conjunto dessas interferências as políticas neoliberais e suas implicações no campo da Educação, o novo gerencialismo e as câmeras nas escolas caracterizam uma sociedade de controle que suprime as liberdades pessoais e docentes. Os baixos salários, a alteração no *status quo*, os desafios diários em sala de aula, o corpo discente cada vez mais exposto ao contexto de violência e desestímulo, tem sido alguns dos fenômenos

¹ Doutor em Psicologia (PUC-MG) e mestre e graduado em Geografia (UFMG). Professor e pesquisador no Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. E-mail: matusalem@cefetmg.br

² Graduando em História com formação complementar em Educação, na Universidade Federal de Minas Gerais. E-mail: joaoprates2009@hotmail.com.

desestimuladores apontados pelos pesquisados. Todas essas questões atravessam a carência de profissionais na área, bem como a desmotivação da procura pela licenciatura.

Este trabalho consiste em uma pesquisa experimental-exploratória, apoiando-se em embasamentos históricos e teóricos, a partir das práticas docentes e de sua compreensão na atualidade. Adotamos o método de abordagem hipotético-dedutivo, já que partimos de uma análise valendo-se de uma amostra limitada e reduzida, o que não compromete a validade da pesquisa, numa perspectiva de análise qualitativa. O nosso método de procedimento apoia-se na historicidade regional do objeto de estudo, visando à investigação de acontecimentos passados e sua aplicação na contemporaneidade com base na remontagem de práticas e de políticas públicas adotadas em momentos distintos, e na comparação dos fatos na realidade imanente, segundo algumas variáveis obtidas como fundamentais neste trabalho. Para isso realizamos uma revisão da literatura político-educacional.

Diante do contexto das transformações políticas na educação, associado às condições do trabalho docente, nos propomos a pensá-las mediante a relação com a procura pela licenciatura em Geografia, no município de Belo Horizonte.

O contexto das transformações políticas na educação

Durante os primeiros anos da década de 1990, sob a influência marcante das ideias neoliberais no plano econômico e social, ditadas pelo Consenso de Washington³, foram gestados os componentes discursivos que deveriam compor em 1996 a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDBEN 9394/96 (BRASIL, 2012). A partir desta lei, a Educação Básica passou a ser composta pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, sendo obrigatório, gratuito e com acesso universalizado apenas o

³ O Consenso de Washington foi constituído por “uma série de condições impostas externamente a países em desenvolvimento que buscavam empréstimos no Banco Mundial ou no FMI para ajudar com o impacto dos choques do preço do petróleo e com as elevadas taxas de juros prevalecentes no final da década anterior (1980). Os empréstimos para ajuste estrutural foram fornecidos com a condição de que os países implementassem as políticas.” Dentre essas políticas destacam-se a instituição da disciplina fiscal buscando reduzir o déficit com corte de gastos públicos, privatização de empresas estatais, permissão da entrada do setor privado em setores de bens públicos, entre outras medidas. (SALOOJEE; FRASER-MOLEKETI, 2010, p. 495)

Ensino Fundamental (Art. 32) (BRASIL, 2012). O Ensino Médio, com progressiva universalização, apesar de previstos nos Planos Nacionais de Educação de 2001-2010 e de 2012-2010, continua sendo o grande desafio das políticas públicas, já que quase metade dos alunos ainda continua fora das salas de aula (GOMES et al, 2011, p. 86).

Com relação aos profissionais para atuar nessa modalidade de ensino, o artigo 62 da LDBEN 9394/96 estabelece que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (BRASIL, 2012, p. 150).

Como podemos perceber, a nova lei da educação promulgada trouxe consigo a necessidade de investimentos para ampliação do número de vagas na Educação Básica, bem como na contratação de profissionais da educação, agora obrigatoriamente formados em nível superior. Essa necessidade, porém, foi colocada justamente no momento do auge das ideias neoliberais que, além de apregoar a necessidade da viabilização da livre concorrência, em todos os setores, inclusive da subjetividade e do trabalho, disseminava a lógica da necessidade da minimização de custos públicos, tidos como gastos. A partir daí um grande paradoxo foi instaurado, entre a ampliação do acesso à educação básica e a minimização dos gastos públicos.

Concomitante a esse paradoxo posto, percebemos ao longo da década de 1990 e anos 2000 uma queda nos valores nos valores reais no salário dos docentes, devido ao não investimento proporcional à demanda criada pela LDBEN. Dessa forma, criou-se um distanciamento cada vez maior entre os salários das carreiras docente, agora necessariamente com exigência do nível superior, com outras carreiras de mesmo nível de escolaridade.

A pressão sobre os docentes, porém, não ficou limitada à questão financeira. A entrada em massa da população na escola trouxe consigo a necessidade de uma imensa reforma pedagógica, que automaticamente passou a demandar maior investimento tanto em pessoal, com minimização do tempo em sala para maior planejamento, bem como em

infraestrutura para adaptar as escolas a nova realidade. A importação de teorias pedagógicas como alternativa a sanar os problemas específicos de uma realidade educacional latino-americana que, a partir daí, começava a se tornar visível, também foi uma prática que, quando não alcançada, passou a personalizar na figura do professor a imagem do fracasso.

Raquel Barreto, em sua pesquisa sobre o trabalho docente e as perspectivas neoliberais, chama atenção também para outro impacto ao docente, advindo das pressões do Banco Mundial e outros órgãos internacionais, que é a acusação constante dos professores enquanto “corporativistas, desqualificados, obsessivo por reajustes, descompromissados com os pobres e partidários” (BARRETO e LEHER, 2003, p. 48). Essa prática, comum em muitos governos, tem impactado negativamente na subjetivação docente efetivando três tipos de desistência do trabalho: a desistência de fato, a desistência-resistência e a desistência-permanência. A **desistência de fato** é quando o profissional solicita a exoneração ou muda de profissão por não acreditar na possibilidade de uma melhoria salarial ou das condições de trabalho a curto e médio. Esse grupo é composto, principalmente, pelos docentes com menor tempo de serviço. A **desistência-resistência** é quando o docente permanece no cargo e, apesar de toda a queda na qualidade do trabalho, ainda militam em prol da categoria e persiste na profissão enquanto trabalho criativo e de pesquisa. Nas escolas, apesar de ser um grupo minoritário, é comum encontrarmos tais docentes. A terceira categoria, tão problemática para a questão das políticas públicas como a primeira, é a do grupo da **desistência-permanência** (DUARTE, 2015). Essa refere-se àqueles que permanecem na atividade docente por vários motivos: limites da idade, por exemplo, para ingressar em nova carreira, uma vez que a aposentadoria se aproxima e dificuldades de re-inserção no mercado, permanecendo no cargo mas não investindo ou investindo pouco no fazer pedagógico. Se há resistência e corporativismo – acusação construída em um processo desqualificador da categoria - a tática definida pelos organismos internacionais e pelos governos é de enfraquecer material e simbolicamente os professores, a eles competem títulos e gratificações, se impondo a concorrência por resultados, que considera a educação como um produto e não como um processo (GROS, 2002).

Esse desestímulo e precariedade da situação do docente, somadas aos inúmeros fatores e forças que o atravessam e que o territorializam já se tornou tão evidente que percebemos a vertiginosa queda na opção pela docência e na procura pelo vestibular das licenciaturas. No vestibular da UFMG para ingresso em 2013, a relação candidato/vaga decresceu novamente nos cursos de licenciatura, fenômeno que vem ocorrendo desde 2002. A relação candidato/vaga divulgada para 2013 foi a seguinte nos cursos de licenciatura: letras 1,41; matemática 2,4; geografia 1,7; história 4,5; ciências biológicas 2,9; ciências sociais 2,5; física 2,8; química 2,1 e educação física 2, contra os seguintes números de 2002: letras 11,8; matemática 14,8; geografia 16,8; história 17,8; ciências biológicas 24,9; ciências sociais 19,2; física 8,8; química 11,7 e educação física 27,7 (UFMG/COPEVE).

Diante destes dados e do panorama preocupante, com relação à situação do trabalho e da carreira docente, torna-se emergencial refletir sobre a questão da educação e do trabalho do professor. O levantamento e avaliação dos fatores impactantes na baixa procura por esses cursos são dados essenciais para subsidiar políticas públicas de valorização da educação. Uma vez que o Brasil ostenta a posição de país emergente, é urgente refletir e apontar caminhos objetivos para a resolução do problema, sendo um dos pilares a ser considerado a questão da formação do professor e o perfil dos ingressos nas licenciaturas.

A diminuição do protagonismo ativo referente à figura docente (como sua categorização como técnico-executor), pelos diversos mecanismos de governamentalidade e gerencialismo aliados aos aparatos de comunicação e inovações tecnológicas, representa um risco proeminente, uma vez que, se invertidas as funções, o professor passa a ser mediador entre recursos diversos e o corpo discente, possibilitando justificativas criativas sobre os baixos salários e a concomitante desvalorização do *status quo* da carreira.

Os docentes deixam de ser os principais depositários do conhecimento e passam a ser consultores metodológicos e animadores de grupos de trabalho. Esta estratégia obriga a reformular os objetivos da educação (LABARCA, 1995. p. 175).

Tais deslocamentos concernentes à docência, subjetiva a carreira e transforma seu exercício quando reduz e torna quase desnecessária a intervenção do professor, que se limita, muitas vezes, ao manejo do livro. Os sentidos atribuídos à prática docente também são, nesse sentido, disputados.

As racionalidades políticas versadas em políticas de Educação (entendidas aqui como políticas que regulam o trabalho docente e discente – pedagógico e administrativo), tem adquirido caráter que se desenrola em esferas menores até atingir a individualidade aliada à gestão de si mesmo. Ou seja, as tecnologias governamentais convergem do geral para o particular, do Estado para o profissional docente. Cria, dessa maneira, sistemas de ação que geram práticas de governo que por ora substitui um dado *status* pelo econômico por um *status* pelo conhecimento. Como isso se aplica? Valorizando-se títulos e congratulações por resultados – que acabam por transformarem-se em mecanismos de controle do trabalho das escolas e dos professores - em detrimento do aumento salarial (e não só isso). Como também,

À medida que o Estado moderno ‘governa’, ele o faz com base em uma refinada rede de relações formada entre o complexo de instituições, organizações e aparatos que o formam, e entre instituições estatais e não estatais (MILLER e ROSE, 2012. p. 73).

Compreender o gerenciamento do presente nos possibilita compreender o gerenciamento da vida social que em meio à multiplicidade de ramificações encontraremos a vertente responsável pelo nosso objeto de estudo. Faz-se interessante conceber que para o presente, talvez, o que realmente é importante não é tanto o ‘Estado-dominação’ da sociedade (pertinente às classes subordinadas, aos grupos dominados, às relações de centro-periferia, etc), mas a ‘governamentalização’ do Estado conforme a postura adotada (FOUCAULT, 1979).

O contexto das transformações políticas na Educação, desde a remodelagem e reestruturação da carreira docente – e de sua subjetivação -, até novos planos de ensino-aprendizagem e políticas contra evasão estudantil dos cursos de licenciatura, nas Instituições acadêmicas, associam-se aos enfrentamentos dos problemas relativos à realidade escolar, como também à realidade educacional. Todo esse contexto contempla aspectos internos e externos que transitam desde a formação do

profissional docente até sua anexação em um estabelecimento de ensino, onde então terá de lidar com as condições estruturais e práticas de sua profissão. A expansão da escola não foi equivalente às melhorias do sistema, nem às garantias de condições de trabalho.

As críticas proferidas pelos profissionais da Educação, pertinentes à situação de trabalho, ao ambiente escolar, às práticas pedagógicas, a estruturação ensino-aprendizagem etc, deslocam-se, em queixas. Ora isso caracteriza um indício, de que as críticas se convertem, diversas vezes, em queixas e desestímulos e não em transformações significativas na estrutura criticada. Esse deslocamento negativo das críticas em queixas reflete a conjuntura ampliada, dentro da qual elas se desenvolvem.

À vista disso, se os papéis fundamentais das instituições escolares, nas quais se instalarão os futuros profissionais docentes, não está assegurada de maneira fixa e definida, cabe um grande desafio a cada indivíduo que se arrisque em lecionar, em meio às condições de seu ofício.

Á escola caberia assegurar, a todos, em função da formação geral, os saberes públicos que apresentam um valor, independentemente de circunstâncias e interesses particulares; junto a isso, caberia a ela considerar a coexistência das diferenças e a interação entre indivíduos de identidades culturais distintas, incorporando, nas práticas de ensino, as práticas socioculturais (LIBÂNEO, 2012. p.25).

Necessitada de empenho e avanços, as instituições escolares seguem enfrentando a si mesmas, a novos desafios, buscando superar em instâncias locais e regionais (dentro de seus limites) os dilemas e dualismos presentes na Educação brasileira.

A evasão discente nos cursos de licenciatura nos toca, nesse sentido, diretamente. Percebe-se a relação causal entre a evasão do alunado e as condições atuais em que se desenvolvem as atividades do professorado:

há uma tendência de evasão grande e permanente em todos os cursos de licenciatura, já que a atividade profissional do magistério no Brasil não tem se mostrado atraente. Os baixos salários, as precárias condições de trabalho, a falta de segurança das escolas, o desprestígio social da atividade, a falta de perspectivas na carreira corroboram para que cada vez menos pessoas se interessem pela profissão (LIMA, 2014. p. 85-86)

Além dos fatores relacionados às condições do trabalho docente contribuem para a desistência pela procura dos cursos de licenciatura em Belo Horizonte, mas também àqueles relacionados ao cotidiano das escolas e universidades. Atuando localmente, esses motivadores atuam, sobretudo, dentro das instituições ofertantes dos cursos de licenciatura.

De acordo com Adachi (2009), os baixos salários e as condições precárias de trabalho têm afastado os jovens da profissão docente e contribuem para a evasão nos cursos de licenciatura. No entanto, há outra ordem de determinantes que precisa ser investigada e sanada: os aspectos intrínsecos à gestão universitária (administrativa e pedagógica), que podem estar concorrendo para o surgimento e/ou reiteração desse fenômeno indesejável (LIMA, 2014. p. 82).

É pública e notória a alta taxa de evasão universitária que se tem observado nos últimos anos, referente aos cursos de licenciatura. No curso de licenciatura em Geografia esse padrão não se altera. Logo, os enfrentamentos para a busca de novas possibilidades que resultem na solução desse ‘fenômeno indesejável’ deve lançar mal dos causadores externos e internos às instituições que ofertam tais cursos.

A procura pela Licenciatura em Geografia: tecendo relações.

Nosso questionário foi constituído por uma série ordenada de perguntas que concentram aptidões e conceitos, e se estrutura segundo questões que abordam dados qualitativos e quantitativos. Contém 14 (quatorze) perguntas, sendo 4 (quatro) de caráter quantitativo, 9 (nove) de caráter qualitativo e 1 (uma) de caráter misto – considera as dimensões qualitativa e quantitativa.

Para a aplicação deste instrumento de pesquisa zelamos pelo sigilo científico, identificando as instituições por: IPr 1 (Instituição Privada 1), IPr 2 (Instituição Privada 2) e IPU (Instituição Pública). Em alguns momentos faremos distinção entre as respostas encontradas fornecidas por alunos da instância pública e privada, posto que apresentam especificidades.

Foram aplicados 109 (cento e nove) questionários. 10 (dez) questionários pertencentes à IPr1 (que contém alunos matriculados no curso de licenciatura em Geografia, ofertado, apenas, no período diurno); 49 (quarenta e nove) pertencentes à IPr2 (que contém alunos matriculados no curso de licenciatura em Geografia, ofertado, apenas, no período noturno) e 50 (cinquenta) questionários pertencentes à IPU (que contém alunos matriculados no curso de licenciatura, ofertado no período do diurno). É importante esclarecer que os alunos investigados pertencem aos diferentes períodos acadêmicos, contribuindo para a variabilidade, multiplicidade e enriquecimento da pesquisa, permitindo uma panorâmica ampliada do tema deste trabalho, pelas respostas contidas nos questionários. Uma vez que nossa pesquisa é de caráter qualitativo, essa amostra corresponde e satisfaz nosso objetivo, nesta pesquisa, respondendo a uma porcentagem satisfatória dos alunos matriculados nos cursos de Geografia oferecidos, no município de Belo Horizonte.

Foram eleitos os eixos de análise que avaliamos corresponderem mais aos objetivos do presente artigo.⁴

Eixo Temático 1: Análise das idades com o perfil das Instituições. (Questões 1 e 2)

As questões 01 e 02 foram pensadas de forma a conhecer melhor o perfil dos ingressantes nos cursos de Geografia, estabelecendo assim uma análise entre as idades e o perfil das Instituições. Verificou-se que dos 109 alunos pesquisados, 35,77% tem entre 17 e 20 anos de idade; 22,01% tem entre 21 e 25; 19,2% entre 31 e 35 anos de idade. Em relação à modalidade de ingresso, 82,56% dos alunos pesquisados entraram nas Instituições via Vestibular, pela obtenção do primeiro título.

No corpo discente da IPr2 a presença de alunos mais velhos é frequente, por outro lado na IPU a presença de jovens é notória e predominante, é importante ressaltar que o curso na IPr2 é ofertado no período noturno, contém um processo seletivo mais flexível e tal flexibilidade aliado a menor seletividade assimilou um perfil mais velho de ingressantes na instituição. Já na IPU há uma seletividade maior conformada pelo “SISU”.

⁴ O modelo do questionário, bem como os gráficos e infográficos com os resultados do conjunto dos dados coletados, podem ser acessados através do link: <https://goo.gl/LZhR6H>.

Nas Instituições privadas (IPr 1 e IPr2) os programas sociais estão presentes e atuam na constituição do corpo discente.

O mecanismo criado pelo governo federal denominado “SISU” (Sistema de Seleção Unificada) contribui para alunos com perfis diferenciados, colabora para uma maior importância atribuída à construção de uma representatividade das instituições (as universidades federais, então, passam a causar maior atratividade do que o próprio curso de licenciatura em Geografia), além de promover migrações discentes por meio de evasões, reopções e transferências de curso.

Eixo Temático 2: Análise da opção pelo curso de licenciatura em Geografia. (Questões 03 e 05)

Quando questionados acerca do motivo pelo qual ingressaram no curso de Licenciatura em Geografia e quais foram os elementos decisivos na escolha dessa carreira, as respostas se concentram nos seguintes agrupamentos:

COMPILAÇÕES DISCURSIVAS (Questão 03)	IPr1	IPr2	IPu	TOTAL	%
I. Gosto/Afinidade/Interesse pela Geografia.	8	39	28	75	46.8
II. Mercado favorável; emprego rápido; adquirir uma profissão.	2	2	3	7	04.4
III. Movido por aspectos sociais; Desejo de formar cidadãos.	0	4	3	7	04.4
IV. Paixão/Prazer/Gosto/Desejo por ensinar.	2	21	18	41	25.6
V. Motivado por algum exemplo (familiares, ex-professores etc).	3	4	1	8	05.0
VI. Vocação.	0	2	0	2	1.25
VII. Facilidade de acesso; falta de opção.	1	2	16	19	11.9
VIII. Abstenções.	1	0	0	1	0.60

IPr 1 – Instituição Privada 1 | IPr 2 - Instituição Privada 2 | IPu – Instituição Pública.

% - Valores aproximados

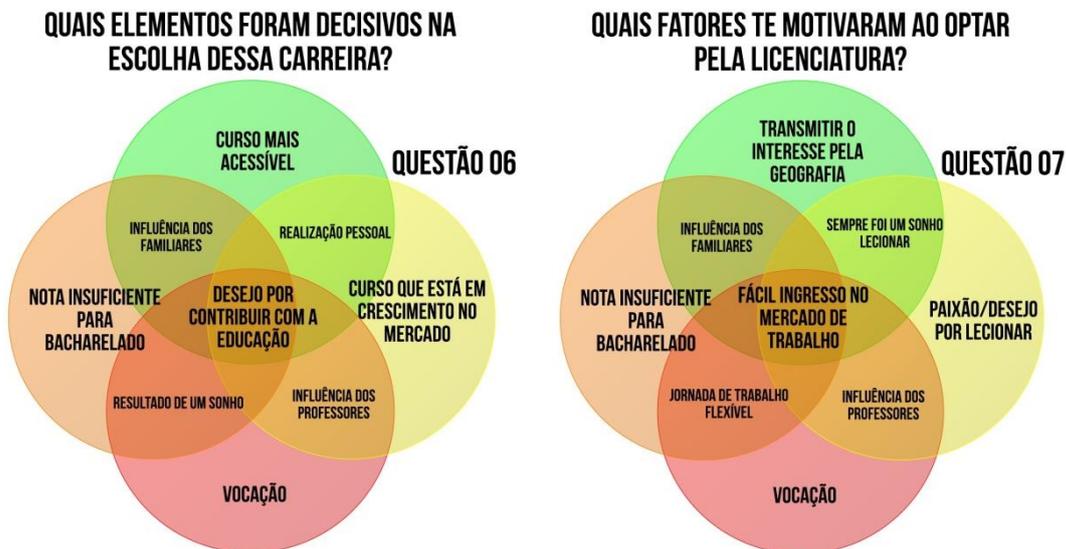
Tabela 1- Compilações discursivas | Questão 03

Obs: Em um mesmo questionário, pôde haver menção de mais de um item por resposta, por isso, os números mencionados podem ultrapassar a quantidade de questionários avaliados.

Alguns alunos responderam ainda que sua escolha derivou de uma nota insuficiente para bacharelado em geografia ou; por influência de professores; paixão/desejo/amor por lecionar; resultado de um sonho; porque se trata de uma matéria de fácil explicação e entendimento; ou mesmo, porque curso está em crescimento no mercado de trabalho. O *topos* da “vocação” continua sendo afirmado, ao lado de uma curiosa resposta que assim se justificou: “*Sou de um segmento religioso, sempre quis ajudar as pessoas*”. Há um perigo nessa afirmação quando é utilizada como unidade explicativa dos baixos salários, já que o caráter vocacional, de ordem sentimental sobrepõe-se em detrimento ao caráter profissional, de ordem econômica.

Consideramos que o perfil do corpo docente nos cursos de licenciatura impacta diretamente o cenário das licenciaturas, e ajudam a explicar as construções que estruturam os problemas enfrentados neste campo. Um aspecto curioso, que se apresenta em uma porcentagem considerável nas respostas, encontradas nos questionários, se evidencia quando os estudantes afirmam a facilidade de acesso como determinante na escolha pelo curso, acrescido a falta de opção por outro curso. Pode-se acrescentar que esse discurso se converte em um elemento explicativo, quando procuramos elementos subjetivos e objetivos que podem precarizar a categoria docente.

Eixo Temático 3: Análise dos elementos e fatores de escolha que motivaram a opção pela licenciatura e pela carreira docente. (Questões: 06 e 07)



Aspectos que permeiam o campo das emoções são facilmente observáveis no conteúdo das respostas. O discurso de emoção denuncia anseios que *a priori* condicionam grande parte das escolhas pelos cursos de licenciatura.

Aparecem elementos, por suposto, relacionados às conjunturas sociais nas quais se encontram os alunos de licenciatura. Os fatores relacionados à acessibilidade - e até mesmo, por vezes, confundidos por facilidade de ingresso – declaram outras dimensões formadoras dessa escolha: as necessidades econômicas e precariedades na formação escolar desse corpo discente. A opção pela licenciatura pela falta de – formação, tempo, dinheiro etc - conduz quantidades consideráveis das respostas identificadas.

Conclui-se a imensa abordagem que se pode realizar acerca dos fatores e elementos que motivam a escolha pelo curso de licenciatura em Geografia. Sinteticamente se estabelecem vias pelas quais se desenvolve as motivações que induzem a opção pelo exercício da docência. Genericamente, essa via se constitui de desejos e influências que transitam entre si engendrando produtos que almejam facilidades e oportunidades – que se apresentam na forma de grade e horário flexíveis, facilidade de acesso, oportunidade de ingresso etc -, uma vez encontradas, a escolha é realizada considerando-se os fatores posteriores a escolha, ou seja, o mercado de trabalho e as tramitações próprias do profissional docente.

Eixo Temático 4: Análise dos fatores, compreendidos pelos estudantes, que contribuem para a diminuição da oferta e a da procura pelos cursos de licenciatura, em Belo Horizonte. (Questão 08)

Por meio desta questão buscou-se salientar as principais causas atribuídas, pelos alunos investigados, à queda pela procura pela licenciatura, no município de Belo Horizonte. Por meio dessa questão, destacamos os principais fatores associados à queda nessa busca. Reconhecendo ao que se associa tal fenômeno, saberíamos dizer ao que estão dispostos os discentes licenciandos, pois que demonstrassem conhecimento acerca do cenário investigado.

Dentre as respostas que aparecem, com maior frequência se encontra a denúncia em torno: dos *baixos salários*; da *falta de incentivo por parte do Estado*; das *péssimas condições de trabalho*; da *falta de estrutura nas escolas*; da *desvalorização da carreira docente*; da *violência no ambiente de trabalho*; e alguns que não souberam responder.

Ao longo da leitura dos questionários aplicados, verifica-se uma condição comum às respostas que se caracteriza pela presença de fatores negativos relacionados, sobretudo, à condição docente, dentro dos estabelecimentos de ensino. Uma vez reconhecida a queda vertiginosa de pessoas interessadas em ingressar os cursos de licenciatura, os elementos atribuídos a esta baixa são diretamente relacionados ao cenário no qual se desenvolve a práxis docente.

Comumente, o desincentivo que atinge aos potenciais docentes – pessoas que interessadas pela profissão desistem dela, nem sequer ingressando na licenciatura, dado os fatores relativos às condições do trabalho docente - ora voltados às condições propriamente salariais remunerativas, ora conduzidos pelas condições adversas que entremeiam as precárias estruturas físicas, as ineficientes ações de garantia de segurança aos profissionais professores e os outros espaços, micros e macros, de análise, dentro do ambiente onde se desenvolve a prática docente.

O descontentamento com o plano de carreira desses profissionais conforma outra dimensão sintomática que coopera para a queda da pretensão pelos cursos de licenciatura. Um plano de carreira mal estruturado e pouco atrativo coadjuva para sua desvalorização

sistemática e paulatina. A reação frente à desvalorização da carreira docente implica em uma direta porção de desistência.

O plano de carreira docente gera-se por uma iniciativa política que constitui as diretrizes que irão compô-lo. As contrariedades podem se estender posteriormente à criação do plano, uma vez que podem existir práticas políticas *a posteriori* que causem outros danos. Algumas dessas práticas são infiltradas a partir de medidas atômicas, nucleares, capilares, diminutas, que fragmentam, deteriorizam e desvalorizam a carreira (Cf. Duarte, 2015; 2012).

Chama atenção as muitas respostas que pontuam a segurança como um potencial motivador na escolha, ainda que a entrada e permanência no mercado de trabalho seja uma das ações almejadas com veemência, pelos estudantes.

Remuneração, estabilidade, melhores condições de trabalho e a “tarefa salvadora” da Educação, foram prioritárias, nas relações estabelecidas pelos estudantes, nos questionários. Há que se sublinhar também que, grande parte dos interessados em atuar nas redes municipais e estaduais deseja fazê-lo porque voltarão para suas respectivas cidades interioranas.

Eixo Temático 6: Análise das políticas públicas em relação ao trabalho docente, com base na apreensão dos alunos. (Questão 12 e 13)

Este eixo nos apresenta um panorama sobre as percepções referentes às políticas públicas alusivas ao trabalho docente. Para tanto, investigamos as noções que os alunos do curso de licenciatura em Geografia possuem sobre o tema. Pontuaremos o que se tem difundido nas falas dos investigados, se apresentando de maneira mais sucessivo e frequente entre eles.

Para 53,5% dos alunos, não tem havido melhorias em relação ao trabalho docente, destacando-se a “falta” como resultado desse processo: falta de investimento, formação, valorização, motivação, segurança etc. Por outro lado, 20,2% dos entrevistados afirmam ter havido melhorias, sobretudo naquilo que se refere aos programas de governo com PNE, PROUNI, FIES, EDUCA MAIS e PRONATEC. Nota-se que desse último

conjunto, 47,8% ressaltam que tais melhorias continuam tímidas ou rarefeitas. 27,2% dos alunos se abstiveram.

Uma porção significativa das respostas coletadas não respondeu à pergunta proposta. O desconhecimento das políticas públicas para a Educação é um elemento salutar apurado nos questionários.

Os que afirmam ter havido melhorias terminam por dizer que se apresentam de maneira tímida e diminuta. Em alguns casos, as melhorias observadas se referem apenas à esfera Federal, em detrimento às esferas estadual, municipal e particular.

As respostas que consistem na abstenção foram preponderantes, correlatamente às que afirmam que as políticas públicas contribuem – dada sua ineficiência – para a desvalorização do trabalho docente.

Em geral, percebeu-se uma grande incompreensão da questão e da temática proposta pela pergunta. Presume-se o desconhecimento do tema pela maior parcela dos alunos investigados.

Mais uma vez, a desvalorização do profissional docente está muito atrelada, nas respostas, aos baixos salários e às péssimas condições de trabalho (recursos, infraestrutura, segurança e reconhecimento social).

Eixo Temático 7: Análise das expectativas de mercado ao ingressar no campo da licenciatura, segundo o corpo discente. (Questão 14)

Tendo em vista de todos os diagnósticos referentes à busca pelos cursos em licenciatura, fez-se necessário conhecer e analisar as expectativas de mercado que trazem os alunos, ao iniciarem suas atividades.

Quando são perguntados acerca de suas expectativas de mercado ao ingressar no campo da licenciatura, afirmam, em geral, o seguinte conjunto de respostas: *Inspirar futuras gerações; Facilidade em obter emprego; Desvalorização docente; Espero melhorias no mercado de trabalho; Sem expectativas; Ser um bom profissional; Espero valorização devido à falta de profissionais; Espero passar em um concurso público.* As expectativas de ingresso no mercado de trabalho para estes alunos estudantes do curso de

Geografia são, assim, encaminhadas conforme os eixos comuns: estabilidade, facilidade de acesso e anseios de melhoria.

Considerações finais

Nenhuma proposta que anseie solucionar a desmotivação pelo trabalho docente, finda em si mesma. Há uma grande multiplicidade e não um eterno consenso. Compreender, deparar, confrontar todas as divergências, permite aproveitar as várias opiniões que não são absolutas, estimulando então, a construção coletiva, sábia e precisa, de uma educação que almeje a reflexão e a humanização das pessoas, cujo foco seja o conhecimento tornando-as mais que ‘máquinas utilizáveis’ dotadas de conhecimento técnico e pragmático, mas seres preparados para o mundo do trabalho, da ciência e da cultura, seres pensantes que são capazes de discutir sobre a realidade na qual elas estão inseridas, preocupados com a perpetuação dos conhecimentos acumulados e/ou ressignificados pela sociedade, bem como a construção de novos.

É preciso reconhecer a escola como meio necessário à formação, e seus professores como fundamentais a este meio, incentivando-os. É necessária e urgente uma reforma educacional em todo o território nacional, a partir dos municípios e estados, mas que parta de perspectivas de valorização real do servidor e sua participação como protagonista do processo da Educação, e não apenas um coadjuvante de resultados pré-estabelecidos externamente por políticas governamentais.

Criar um ambiente favorável, infraestrutura adequada, para incutir nos profissionais interessados pelo serviço docente, o desejo de pertencer e participar dessa construção social. A garantia de que são elas os responsáveis também, pelo desenvolvimento da nação, da cultura pensante, e que por isso devem ser valorizadas, postas em evidência e não subalternadas, intimidadas e precarizadas pela falta de perspectivas sociais e políticas que afirmem positivamente o benefício e a razão de ser professor, visto todas as suas excepcionalidades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARRETO, Raquel; LEHER, Roberto. **Trabalho docente e as reformas neoliberais.** In: OLIVEIRA, Dalila (Org.) Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 39-60

BRASIL. Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. In: SANTOS, Pablo S. **Guia prático da política educacional no Brasil.** São Paulo: Cengage Learning, 2012. 123-159.

DUARTE, Matusalém de Brito. **As tecnologias da subjetivação docente: carreira e gestão pactuada.** In: Educação e Tecnologia. Revista do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. Volume 17, número 3, set./dez. 2012.

DUARTE, Matusalém de Brito. **Políticas públicas, choque de gestão e tecnologias da subjetivação docente.** 1ed. Curitiba, PR: CRV, 2015.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

GOMES, Alfredo M. et al. A educação básica e o novo Plano Nacional de Educação. In: DOURADO, Luiz F (Org.). **Plano Nacional de Educação (2011-2020):** avaliação e perspectivas. Goiás: Ed. UFG; Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 69-103.

GROS, Denise Barbosa. **Institutos liberais e neoliberalismo no Brasil da nova República.** Campinas: UNICAMP, 2002.

LABARCA, Guillermo. **Cuánto se puede gastar en educación?.** In: Revista de la CEPAL, Santiago de Chile, n. 56, p. 163-178, ago. 1995.

LIBÂNIO, José Carlos. **O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v.38, n.1, p. 13-28, 2012.

LIMA, Edileusa Esteves; MACHADO Lucília. **Gestão das evasões estudantis nas licenciaturas no contexto do Reuni.** Revista Educação Pública de Cuiabá, v.23, n. 52, p. 79 – 102, jan./abr. 2014.

MILLER, Peter; ROSE, Nikolas. **Poder político além do Estado: Problemáticas de governo.** In: Governando o presente: gerenciamento da vida econômica, social e pessoal. São Paulo: Paulus, 2012. Pg 70-104.

SALOOJEE, A; FRASER-MOLEKETI, G. Desafios comuns a reformas administrativas em países em desenvolvimento. In: PETERS, B. G; PIERRE, J. (Orgs.). **Administração pública.** São Paulo: Unesp; Brasília: Enap, 2010. p. 491-512.

6 Seminário

Educação e Formação Humana: desafios do tempo presente | I Simpósio Educação, Formação e Trabalho

UFMG/COPEVE. **Relação** **candidatos/vaga.** Disponível em:
<<http://www.ufmg.br/copeve>>. Acesso em 30 mai. 2013.