

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS EXATAS  
DEPARTAMENTO DE FÍSICA

**AZIZI MANUEL TEMPESTA**

FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL E NO EXTERIOR: POSSÍVEIS SOLUÇÕES PARA  
O DÉFICIT DE PROFESSORES DE FÍSICA EM NOSSO PAÍS

MARINGÁ  
2012

AZIZI MANUEL TEMPESTA

FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL E NO EXTERIOR: POSSÍVEIS SOLUÇÕES PARA  
O DÉFICIT DE PROFESSORES DE FÍSICA EM NOSSO PAÍS

Monografia apresentada ao Departamento de Física da Universidade Estadual de Maringá como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Física.

**Orientador:** Prof. Dr. Luciano Carvalhais Gomes.

Maringá  
2012

AZIZI MANUEL TEMPESTA

FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL E NO EXTERIOR: POSSÍVEIS SOLUÇÕES PARA  
O DÉFICIT DE PROFESSORES DE FÍSICA EM NOSSO PAÍS

Monografia apresentada ao Departamento de Física da Universidade Estadual de Maringá como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Física.

**Orientador:** Prof. Dr. Luciano Carvalhais Gomes.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Luciano Carvalhais Gomes (orientador)  
(Departamento de Física - UEM)

---

Prof<sup>a</sup>. Me. Alice Sizuko Iramina  
(Departamento de Física - UEM)

---

Prof. Me. Daniel Gardelli  
(Departamento de Física - UEM)

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho aos meus pais, Arminda e Valter, e as minhas irmãs, Patrícia e Mariana, por todo o apoio que me deram durante este período de minha vida, por me “aturarem” nos momentos difíceis e sem os quais eu não seria nada.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço:

A Deus, primeiramente, por me permitir chegar até aqui, dando-me forças quando eu já não as tinha mais.

À minha família, em especial meus pais e minhas irmãs, por todo o apoio recebido.

Aos meus amigos, que sempre estiveram ao meu lado me dando forças e incentivando, em especial aos amigos do curso e do Projeto PIBID que me acompanharam ao longo dos últimos quatro anos.

Ao Prof. Dr. Luciano Carvalhais Gomes, por ter aceitado me orientar e por sua valiosa contribuição para a minha formação.

A todos os professores da Universidade Estadual de Maringá dos quais eu tive a honra de poder ser aluno e que ajudaram a me tornar o que sou hoje.

A todos a minha eterna gratidão.

## EPÍLOGO

*Se eu não fosse Imperador, eu gostaria de ser um professor. Eu não conheço tarefa mais nobre do que direcionar as jovens mentes e preparar os homens de amanhã.*

(D. Pedro II, Imperador do Brasil).

## RESUMO

Que a educação vem enfrentando muitos problemas há anos não é nenhuma novidade, e tais problemas também estão presentes em diversos países e são muito variados, indo desde o desinteresse dos estudantes, causado por uma visão ruim da profissão, até dificuldades que surgem em manter os bons professores na escola. No presente trabalho buscamos analisar quais são os problemas presentes na educação, em especial aqueles relacionados aos professores, tanto no Brasil quanto no exterior. Ficou evidenciado que os problemas enfrentados são muito parecidos, o que torna muito importante a análise das iniciativas realizadas por tais países como inspiração para medidas a serem adotadas em nosso país. Diante disso foi possível chegar a algumas conclusões, como o fato de que já existem ações, voltadas principalmente para a expansão do número de cursos/vagas em licenciaturas, projetos que incentivam o ingresso e a permanência de alunos nos cursos de formação de docentes e em formação continuada. Alguns pontos onde se fazem necessárias mudanças profundas também apareceram, como, por exemplo, a reformulação dos cursos de licenciatura, buscando adaptar os currículos às novas necessidades do mundo moderno, a carreira/salário dos professores, a imagem social da docência, entre outros, deixando claro que ainda há muito que ser feito, mas que pelo menos se está discutindo mudanças e planejando ações.

**Palavras-chave:** formação docente; problemas; possíveis soluções.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	9
1 A FALTA DE DOCENTES .....	11
1.1 É necessário investir em políticas para professores?.....	11
1.2 A falta de docentes .....	14
1.3 Uma complicação adicional para os professores de Física .....	17
2 O QUE ESTÁ SENDO FEITO NO EXTERIOR.....	21
2.1 Como tornar a docência atraente .....	21
2.1.1 Ações adotadas pelos diferentes países .....	23
2.1.2 O que deve ser prioridade.....	25
2.2 Desenvolver conhecimento e habilidades .....	27
2.2.1 O que deve ser prioridade.....	30
2.3 É importante saber recrutar, selecionar e contratar professores .....	32
2.3.1 O que deve ser prioridade.....	35
2.4 Manter nas escolas os bons professores .....	36
2.4.1 O que deve ser prioridade.....	38
3 O CASO DO BRASIL .....	40
3.1 O que está sendo feito .....	45
3.2 O que poderia ser feito .....	50
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	56
REFERÊNCIAS .....	58



## INTRODUÇÃO

O mundo vem passando por grandes transformações econômicas, sociais e tecnológicas, em especial, nas últimas décadas. Como era de se esperar, essas mudanças se fazem sentir em diversos locais. Na educação não é diferente. Os novos tempos vêm exigindo da escola e dos professores um novo tipo de atitude, devido, principalmente, aos novos objetivos que se esperam alcançar com a educação. Segundo relatório da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) de 2006, as exigências com relação às escolas e aos professores vêm se tornando cada vez mais complexas e exigindo cada vez mais de ambos, como, por exemplo, que lidem com alunos de diferentes culturas e idiomas; que promovam a união e a tolerância social; que lidem com alunos carentes ou com déficit de aprendizagem; que aproveitem e englobem as novas tecnologias e avanços científicos e melhorem a formação dos alunos e as formas de avaliação.

É de conhecimento geral que em nosso país há um grande déficit de professores. Esse problema foi agravado ainda mais com as políticas que visam garantir a todos os cidadãos em idade escolar o acesso à escola. Segundo dados do relatório produzido pela comissão especial instituída para estudar medidas que visem a superar o déficit docente, são necessários cerca de 235 mil professores para suprir essa demanda apenas no Ensino Médio, sendo que as matérias que apresentam maior escassez de profissionais são Física, Química, Matemática e Biologia (BRASIL, 2007). Se considerarmos o Ensino Médio e a segunda fase do Ensino Fundamental (antigas 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> séries) o número de professores necessários chega a atingir a incrível cifra de 710 893 profissionais. Se considerarmos apenas a disciplina de Física, por exemplo, são necessários aproximadamente 55 mil profissionais (BRASIL, 2007).

Esse problema, porém, não é exclusividade do Brasil, pois segundo a OCDE (2006), diversos países enfrentam dificuldades para conseguir professores de qualidade, tanto para novas vagas, quanto para reposição dos professores que se aposentam. Como exemplo, podemos citar a Finlândia que, apesar de possuir excelentes resultados no sistema educativo, já começa a se preocupar com a falta de profissionais (GATTI, 2009; OCDE, 2006), e a China, que encontra dificuldade em conseguir professores mais qualificados, especialmente para as regiões afastadas dos grandes centros urbanos (GATTI, 2009; OCDE, 2006). Diante desse cenário, o objetivo desse trabalho é analisar algumas pesquisas na área de formação de professores em busca das causas do déficit docente e as estratégias adotadas por diferentes

países para solucioná-lo. Por meio dessa reflexão geral, enfatizaremos o que acreditamos ser mais viável de ser colocado em prática para o caso da Física no Brasil.

## 1 A FALTA DE DOCENTES

### 1.1 É necessário investir em políticas para professores?

Os professores constituem uma das maiores e mais importantes classes de trabalhadores, gerando, portanto, uma grande despesa para seus empregadores, geralmente o setor público, e implica que, ao se falar em investimentos em políticas voltadas para os professores, os gastos serão consideráveis. Porém, a importância de tais profissionais não se resume ao seu peso econômico.

Além da importância econômica, o trabalho dos professores também tem papel central do ponto de vista político e cultural. O ensino escolar há mais de dois séculos constitui a forma dominante de socialização e de formação nas sociedades modernas e continua se expandindo (GATTI; BARRETO, 2009, p.15).

Ou seja, é na escola que as crianças e jovens começam a viver de modo intenso em sociedade, aprendendo a conviver com diferentes pontos de vista e regras estabelecidas por outras pessoas, ou instituições, que as acompanharão pelo resto da vida. Se não tivermos um sistema escolar de qualidade, com profissionais capacitados, dificilmente teremos uma sociedade mais democrática e justa para todos.

Segundo OCDE (2006), os professores estão em grande contato com os estudantes, sendo, portanto, fundamentais para uma educação de qualidade, logo, se quisermos um ensino de qualidade devemos ter também professores de qualidade.

Ainda de acordo com OCDE (2006), o grande contingente de professores que ingressaram no sistema de ensino devido à grande expansão dos sistemas educacionais nas décadas de 1960 e 1970 terá idade para se aposentar em breve, e esse fato constitui uma oportunidade única para muitos países.

Essa saída dos professores mais velhos implica que novos professores deverão ser contratados e proporciona a oportunidade de renovação para os sistemas educacionais que muitos países vêm buscando, pois “[...] o ingresso de contingentes substanciais de novos professores, com habilidades atualizadas e novas ideias, tem o potencial de produzir uma renovação substancial nas escolas” (OCDE, 2006. p 17). Além disso, haverá também uma folga no orçamento, uma vez que professores iniciantes recebem uma remuneração menor do que professores mais

experientes, e essa folga orçamentária possibilita um maior investimento em outras áreas da educação.

Contudo, para que tal oportunidade não passe em branco, é essencial que se disponha de bons professores para substituir os que estão saindo, o que faz com que seja necessário que pessoas mais qualificadas sejam atraídas para a docência, o que, por sua vez, ocorrerá se a mesma for uma opção de carreira atraente e competitiva com outras profissões que exigem o mesmo grau de instrução.

Se os sistemas escolares conseguirem atrair, desenvolver de forma continuada e manter os melhores profissionais disponíveis nas escolas com as condições de trabalho adequadas e preparados para lidar com as diversas realidades do contexto escolar, o resultado a ser alcançado será conseguido: ensino de qualidade para todos os alunos. Portanto, uma renovação da escola passa por uma profunda mudança dos professores e daquilo que se espera deles. Porém, as mudanças que devem ser efetuadas não são simples:

As inquietações com relação a políticas para professores vêm-se intensificando nos últimos anos, devido a profundas mudanças sociais e econômicas e a obrigação que cabe às escolas de prover os fundamentos para uma aprendizagem ao longo de toda a vida. [...] Para a sociedade, a profissão docente é uma atividade fundamental de intermediação, uma vez que os professores estão empenhados em lidar com mudanças e transformações bruscas. No entanto, a profissão docente exige habilidades, conhecimentos e capacitação para lidar com as diversas mudanças e com os desafios que virão pela frente; deve passar por uma profunda adaptação, para que possa atuar de maneira construtiva em meio a uma sociedade em rápida transformação, cuja confiança deve ser conquistada (OCDE, 2006, p. 29).

Além disso, de acordo com Fanfani:

[...] As reformas da década dos anos noventa e o revolucionário processo de desenvolvimento das novas tecnologias de informação levaram a novos discursos críticos e desestabilizadores, onde o papel do docente e da própria escola são ameaçados em seu rol educativo tradicional ou sujeitos a profundas modificações.

Estas imagens ideais ou ideológicas do docente correspondem a uma determinada visão acerca de seu papel e do papel da escola na sociedade. De acordo com este ponto de vista, o fenômeno mais importante que estamos vivendo provavelmente é a ausência de uma visão hegemônica acerca do

papel da escola e dos professores. [...] (FANFINI, 2005, p. 11, tradução nossa) <sup>1</sup>.

É possível perceber que a preocupação com relação à educação se inicia ou acentua a partir das profundas mudanças sociais e econômicas pelas quais a sociedade vem passando. Diante dessas mudanças, os papéis da escola e do professor, antes claros, passam por uma reformulação na qual também temos a reconstrução das expectativas com relação aos mesmos.

As críticas mais frequentes ao sistema de ensino dizem respeito às salas de aula superlotadas, falta de espaço físico e de professores, entre outras. Desse modo, a solução dos problemas aparentemente é fácil, bastando construir mais escolas e contratar mais professores e funcionários. Porém, conforme dito por Fanfani (2005), não se trata apenas de uma diferença entre procura e oferta, não basta apenas construir mais escolas, oferecer mais vagas, melhores salários, pois:

*Hoje as demandas e necessidades educativas da população são diferentes. As várias diferenças (étnicas, culturais, sociais de gênero, etc.) tendem a afirmar-se e serem consideradas legítimas, e as distintas aspirações não podem ser satisfeitas mediante uma simples expansão da educação clássica* (FANFANI, 2005, p. 20, itálico do autor, tradução nossa)<sup>2</sup>.

Escrevendo de outra forma, não basta mais do mesmo, o que é necessário é uma mudança de foco nas políticas, uma revolução nos sistemas educacionais. Devemos nos preocupar não somente com o aspecto quantitativo da educação, matrículas, evasão, quantidade de professores, alunos por turma, quantidade de escolas, entre outros, pois os aspectos qualitativos também são muito importantes. Portanto, como já dito anteriormente, se

---

<sup>1</sup> Texto original: Las reformas de la década de los años noventa y el revolucionario proceso de desarrollo de las nuevas tecnologías de la información dieron lugar a nuevos discursos críticos y desestabilizadores, donde el papel del docente y de la propia escuela son amenazados en su rol educativo tradicional o sujetos a profundas modificaciones.

Estas imágenes ideales o ideológicas del docente responden a una determinada visión acerca de su papel y del papel de la escuela en la sociedad. Desde este punto de vista, probablemente el fenómeno más importante que estamos viviendo es la ausencia de una visión hegemónica acerca del papel de la escuela y de los maestros.[...]

<sup>2</sup> Texto original: Hoy las demandas y necesidades educativas de la población son diferentes. Las diferencias de todo tipo (étnicas, culturales, sociales, de género, etc.) tienden a afirmarse y considerarse como legítimas, y las distintas aspiraciones no pueden ser satisfechas mediante una simple expansión de la oferta educativa clásica.

quisermos mudar, revolucionar o ensino, devemos investir pesadamente na formação, seleção, recrutamento de professores e na carreira docente.

## 1.2 A falta de docentes

A docência hoje passa por uma grande crise. Os docentes viram sua imagem na sociedade diminuir de prestígio em diversos países, tiveram perda de ganhos salariais em outros, mudança de função devido às mudanças na sociedade e sobrecarga das tarefas que lhes são atribuídas, e ainda têm que enfrentar a dura realidade escolar em muitas escolas: salas lotadas, falta de recursos materiais e físicos, violência, acúmulo de funções, entre outras situações tão bem mostradas e divulgadas nos meios de comunicação. Parece que “preparar os homens para o futuro” deixou de ser uma missão tão atrativa e nobre como outrora.

A falta de professores é um problema presente em todo o mundo, embora seja mais grave em alguns países do que em outros. Segundo o OCDE (2006, p. 29):

Cerca de 50% dos países participantes do projeto da OCDE relataram sérias preocupações com relação à manutenção de um número adequado de professores de boa qualidade. [...] em 50% dos países da OCDE, a maioria dos estudantes de 15 anos de idade frequenta escolas cujos diretores avaliam que a aprendizagem dos estudantes é prejudicada pela escassez ou inadequação de professores, [...] as vagas são mais difíceis de preencher em áreas como TIC<sup>3</sup>, matemática, idiomas estrangeiros e ciências, que frequentemente oferecem oportunidades de emprego atraente fora da docência (OCDE, 2006, p. 29).

Ainda de acordo com a OCDE (2006), vários países também se mostram preocupados com a baixa porcentagem de homens que se dedicam ao ensino e com o aumento do desequilíbrio existente entre a diversidade cultural e linguística dos estudantes e docentes. Esses fatores são indícios de que a docência está deixando de ser uma opção de carreira atraente para os jovens, e que a profissão perdeu seu valor na sociedade. No Brasil a situação não é diferente:

Apesar das várias tentativas de valorização dos professores empreendidas nos últimos anos pelo Governo Federal e pelos estados, municípios e Distrito Federal, [...] a situação atual é bastante crítica, certamente devido a omissões que se acumularam e foram progressivamente se agravando ao longo da história. As sucessivas avaliações da educação brasileira, em âmbito nacional ou internacional, indicam que o baixo rendimento escolar persiste e

---

<sup>3</sup> TIC: Tecnologia de informação e comunicação.

demonstram a magnitude e a complexidade do problema (GATTI; BARRETO, 2009, p.8).

Em outra publicação, intitulada *Políticas docentes no Brasil: um estado da Arte*, de Gatti, Barreto e André, publicada em 2011 pela UNESCO, encontramos a seguinte afirmação:

[...] A formação inicial e continuada, os planos de carreira, as condições de trabalho e a valorização desses profissionais, entre outros aspectos, ainda são desafios para as políticas educacionais no Brasil. No entanto, as condições de trabalho, a carreira e os salários que recebem nas escolas de educação básica não são atraentes nem recompensadores, e a sua formação está longe de atender às suas necessidades de atuação. Considerando o papel dos professores na qualidade da educação, é preciso não apenas garantir a formação adequada desses profissionais, mas também oferecer-lhes condições de trabalho adequadas e valorizá-los, para atrair e manter, em sala de aula, esses profissionais (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011, p. 11).

Além dessa situação, que já se arrasta há muitos anos, há outro dado alarmante, “[...] em um universo de 2,5 milhões de educadores, cerca de 60% estão mais próximos da aposentadoria do que do início de carreira” (BRASIL, 2007, p.12). Além disso, também temos outros dados igualmente preocupantes, como os que seguem abaixo:

O dados [sic] do INEP, mesmo que preliminares, apontam para uma necessidade de cerca de 235 mil professores para o Ensino Médio no país, particularmente nas disciplinas de Física, Química, Matemática e Biologia [...]. Precisa-se, por exemplo, de 55 mil professores de Física; mas, entre 1990 e 2001, só saíram dos bancos universitários 7.216 professores nas licenciaturas de Física, e algo similar também se observou na disciplina de Química. Ainda a título de exemplo, em 2001, formaram-se pela Universidade de São Paulo (USP), a maior das universidades brasileiras, 172 professores para lecionar nas quatro disciplinas: 52 em Física, 42 em Biologia, 68 em Matemática e apenas 10 em Química (BRASIL, 2007, p.11).

Os dados para o Brasil são realmente alarmantes, pois além de termos um grande déficit de professores e muitos outros que estão perto de se aposentar, não estamos conseguindo formar alunos suficientes para suprir a demanda necessária. Outro fato preocupante é que:

Uma das chaves de identidade profissional docente é proporcionada, sem sombra de dúvida, pelo conteúdo que se ensina. Isso é especialmente verdadeiro à medida que avançamos no nível educacional: menor na educação infantil e maior no ensino médio e universitário.

[...] Quando o docente não possui conhecimentos adequados da estrutura da disciplina que está ensinando, pode expor o conteúdo erroneamente aos

alunos. O conhecimento que os professores possuem do conteúdo a ensinar também influi no que e no como ensinar (MARCELO, 2009, p. 118).

Em nosso país, há muitos professores que lecionam em disciplinas fora de sua área de formação, o que faz com que tais professores não sejam profissionais plenamente realizados e percam sua identidade, aquilo que o define como profissional. Isso passa a impressão de que para dar aula, especialmente nas disciplinas que mais sofrem com o déficit docente, não é preciso muita qualificação. Em consequência, há um grande prejuízo no que diz respeito a atrair alunos para serem professores de tais disciplinas, pois, por não serem formados na área em que atuam, tais docentes muitas vezes criam uma imagem distorcida da disciplina, focando aspectos que muitas vezes não seriam abordados com tanto destaque por um professor formado na área. Em Física, tem-se conhecimento de muitas situações desse tipo, especialmente devido ao grande déficit de professores na disciplina. Desse modo, os alunos muitas vezes acabam associando a física a uma “matemática diferente” ou resolução de exercícios matemáticos que de nada valem e não tem aplicação nenhuma em suas vidas.

Fanfani (2005) esclarece que os problemas das funções da escola não se resolvem apenas por meio de legislação, por exemplo:

Toda política que tende a difundir novas ferramentas tecnológicas deve levar em conta a opinião docente. Em vez de investir unicamente em equipamentos (coisa relativamente fácil se dispõem-se dos recursos financeiros), é preciso uma política integral que intervenha, ao mesmo tempo, sobre o desenvolvimento de estratégias de uso e as correspondentes competências dos profissionais da educação (FANFANI, 2005, p. 130, tradução nossa)<sup>4</sup>.

Em complemento a esse argumento, Marcelo (2009) nos informa que:

[...] as evidências dos relatórios internacionais mostram que as políticas de reforma educacional executadas em muitos países deterioraram as condições de trabalho dos docentes, causando desmoralização, abandono da profissão e absentismo, tendo, tudo isso, um impacto negativo na qualidade da educação que se oferece aos alunos (Marcelo, 2009, p. 112).

---

<sup>4</sup> Texto original: Toda política tendiente a difundir nuevas herramientas tecnológicas debe tomar en cuenta el estado de la opinión docente. En vez de invertir únicamente en equipamientos (cosa relativamente fácil si se disponen de los recursos financieros necesarios), es preciso una política integral que intervenga, al mismo tiempo, sobre el desarrollo de las estrategias de uso y las correspondientes competencias de los profesionales de la educación.



É preciso que as políticas implantadas sejam discutidas não somente no âmbito político e administrativo do sistema escolar, excluindo a participação dos professores das decisões que serão tomadas, pois as mesmas envolvem esses profissionais de forma direta. Também é importante que antes de ser lançado um projeto em nível generalizado, sejam feitos projetos pilotos, de menor alcance, buscando avaliar os aspectos positivos e negativos, correções e acréscimos necessários.

Para a OCDE (2006), as principais preocupações com relação à profissão docente podem ser agrupadas nos seguintes tópicos: atratividade da carreira docente; desenvolvimento de conhecimentos e habilidades dos professores; formas de recrutamento, seleção e contratação de professores; a permanência de professores eficazes nas escolas. Porém, a grande questão que aparece diante de tais preocupações é como os países desenvolverão políticas que solucionem efetivamente tais problemas e resultem em melhoras dos níveis de aprendizagem dos estudantes, em vez de concentrar esforços em medidas que mascaram os problemas, piorando a qualidade do ensino.

### **1.3 Uma complicação adicional para os professores de Física**

Como se não bastassem as dificuldades comuns a todos os professores (relacionadas aos problemas da carreira), os professores de Física, e de modo geral de ciências com suas respectivas disciplinas, enfrentam um desafio a mais: como ensinar física?

Muitas vezes o que vemos é que “[...] na realidade, existe um abismo entre o conteúdo ensinado e o que foi aprendido; muitos reconhecem que o que foi aprendido pelos estudantes raramente ultrapassa o mero significado instrumental de ser o indispensável para ‘passar’ nas provas [...]” (VILLANI, 1984, p.77). Tal situação pode desanimar muitos docentes, pois os mesmos acabam julgando seus esforços como inúteis e desistem da profissão e/ou desencorajam outras pessoas que pensam em ingressar em um curso formador para tal disciplina.

Os meios para se ensinar Física de forma eficaz existem e são variados, cabendo ao bom senso do professor adotar o que melhor se adapta a sua realidade. Existem, porém, algumas orientações gerais que podem ser encontradas em diversos autores. Como exemplo temos:

[...] o que se transmite em sala de aula não é o que se diz, se declara ou se ouve, mas o que se induz o aluno a fazer. Para o estudo da física como ciência integrante de um todo, social, cultural e político, é necessário um estudo mais profundo do que somente atividades, técnicas, regras, procedimentos e conceitos. É fundamental proporcionar meios para que os alunos vivenciem os processos básicos que levam à produção do conhecimento científico, submetendo-os a constantes avaliações, aperfeiçoamentos e complementos.

Ao contrário do conhecimento espontâneo, o conhecimento científico só se elabora intencionalmente e de forma consciente na relação sujeito e objeto do conhecimento. O professor, como mediador entre o aluno e o objeto de conhecimento, deve orientar e proporcionar experimentos, dar informações, questionar e fazer explicar. Assim, a essência do ensino estará voltada para a compreensão (HEINECK, 1999, p. 233).

Encontramos em Villani (1984) que:

[...] para aprender é preciso “pensar”. Deixar que as informações penetrem e se confrontem com tudo aquilo que já conhecemos. É preciso fazer sínteses e traduzi-las em imagens. Sobretudo, é preciso deixar que surjam as dúvidas, pois elas são o sintoma de que está havendo uma reformulação interior [...] (VILLANI, 1984, p. 86).

Então, para que tenhamos um ensino eficaz de física, ou de qualquer outra disciplina, é preciso muito preparo por parte do professor, que deve saber adaptar o conteúdo e a estratégia a realidade da turma para a qual a aula é dirigida, levando em conta a realidade social, cultural e econômica dos alunos e da escola.

Para que o professorado tenha condições adequadas para realizar tal tarefa é necessário que muito da realidade escolar também seja alterada:

É preciso, então, alterar substancialmente esta realidade para tornar o processo mais eficaz, dando aos docentes ampla liberdade para inovar e criar situações ajustadas às disponibilidades de recursos e às características da comunidade educativa. Em resumo, não se propõe modelos nem soluções concretas e localizadas, mas, sim, se sugere possibilitar os espaços pedagógicos indispensáveis para o planejamento de sistemas diversos em função dos fatores culturais, econômicos, sociais, etc. em jogo. (TRICÁRIO, 1989, p. 144)

E, para que o professor tenha condições de trabalhar com todas estas variáveis é preciso que sua formação seja alterada. Em Tricário (1989) encontramos:

De qualquer forma, estima-se que em qualquer plano de estudos destinado à formação de professores de física se deveria considerar:

- a aquisição de diversas habilidades (uso de materiais de laboratório, de elementos de planejamento, de calculadoras, de multimeios, etc.);
- o desenvolvimento de capacidades para manejar, ao menos, uma linguagem de computador, que permita a utilização do equipamento na resolução de situações concretas;
- a aquisição de uma base razoável em diversas partes da matemática, instrumento indispensável ao estudo da física;
- a compreensão da linguagem e procedimentos de outras ciências (química, biologia, geociências, etc.), para facilitar enfoques interdisciplinares adequados às situações estudadas. (TRICÁRIO, 1989, p. 146).

De acordo com Gatti, Barreto e André (2011), o fato da grade curricular dos cursos formadores de professores de física estar muito próxima da grade dos cursos de bacharelado garante, ou deveria garantir que pelo menos os três primeiros tópicos citados acima estão sendo aplicados, enquanto o último ainda precisa ser muito trabalhado, visto que uma das características predominantes do ensino hoje é o isolamento entre as disciplinas.

Já para que ocorra um ensino de qualidade é preciso que durante sua formação os futuros docentes de física desenvolvam atitudes como:

- reconhecer como as concepções que os estudantes já têm sobre a natureza estão relacionadas com a aprendizagem e como devem condicionar os modelos didáticos planejados;
- reconhecer etapas no desenvolvimento cognitivo dos estudantes e diferenças individuais entre eles;
- julgar a importância de estudos do tipo comportamental, educacional, físico, matemático, etc., que venham em auxílio do ensino e da aprendizagem;
- manter-se atualizados quanto a investigações no campo da educação em física;
- julgar a importância das concepções históricas e epistemológicas como ingredientes significativos em sua formação. (TRICÁRIO, 1989, p. 147).

Além de tudo isso é preciso também que os professores nunca se esqueçam de que:

[...] não existe “uma” metodologia que possa ser aconselhada, mas sim que existem abordagens metodológicas distintas utilizando recursos didáticos diversos em função dos objetivos a serem atingidos e das variáveis históricas, sociais, antropológicas, epistemológicas, etc. relacionadas com o processo. (TRICÁRIO, 1989, p. 145).

Portanto, diante disso, se faz urgente então que se reformulem os currículos formadores de acordo com as competências e habilidades que são necessárias aos novos professores.

## **2 O QUE ESTÁ SENDO FEITO NO EXTERIOR**

### **2.1 Como tornar a docência atraente**

Pode-se dizer que essa falta de professores se deve à baixa atratividade da docência como carreira para os estudantes. Essa baixa atratividade resulta em dois tipos de falta de profissionais: a quantitativa, ou seja, existem poucos estudantes interessados em ingressar em um curso de formação de professores, e a qualitativa, pois os melhores alunos irão optar por uma profissão que lhes permita maiores perspectivas com relação ao futuro. Dentro dessa baixa atratividade, temos ainda outras situações, como um número cada vez menor de homens se tornando professores e o fato de poucos estudantes das classes mais altas optarem pela profissão. Segundo a OCDE (2006), os principais fatores que podem influenciar na atratividade da carreira docente são: a motivação, os salários, a flexibilidade do trabalho, a segurança do trabalho, a auto-imagem e percepção pública da profissão e a estrutura da formação inicial dos professores.

A motivação depende não apenas da vontade da pessoa, mas também das influências e informações que a mesma receberá das mais diversas fontes. Cabe ressaltar que professores desmotivados e insatisfeitos, além de os meios de comunicação só transmitirem notícias ruins, não contribuem para melhorar a atratividade da profissão. Além disso, a comparação entre o salário dos professores e de outras profissões (por exemplo: engenharias, medicina, direito, etc.) que exijam o mesmo grau de estudo e a velocidade do aumento salarial são fatores decisivos na hora de se optar pela docência. De acordo com Fanfani (2005), o baixo salário também é o que determina a pouca atratividade da carreira docente para os homens, pois, para muitos deles, ter uma renda menor não condiz com a posição de um chefe de família. Outra constatação que aparece em OCDE (2006) é o fato de que quando os salários dos professores são baixos, comparados com outras ocupações que exigem o mesmo grau de estudo, a qualidade acadêmica dos candidatos a professores cai.

A flexibilidade do trabalho é um fator muito importante na hora de escolher uma carreira, pois determina o equilíbrio entre a vida pessoal e profissional. A OCDE (2006) indica que maiores oportunidades de trabalho em período parcial podem melhorar a atratividade da profissão, sendo esse o principal motivo que torna a docência uma profissão mais atraente para as mulheres. Com relação à segurança do trabalho, como “[...] na maioria dos países, os

professores são empregados como parte do serviço público, o que envolve alto nível de segurança após a obtenção de determinada posição” (OCDE, 2006, p. 82), o problema está em alcançar essa “determinada posição”. Professores iniciantes passam por muitas dificuldades até alcançar a estabilidade, como mudança de escola, trabalho temporário, substituição por professores mais qualificados, trabalhar em mais de uma escola, entre outros, sugerindo que o início de carreira precisa ser mais bem estruturado, visando garantir mais apoio aos professores iniciantes.

Quanto à auto-imagem e percepção pública da profissão, um dos fatores citados como responsáveis pela baixa atratividade para a docência, Fanfani (2005, p. 38, tradução nossa)<sup>5</sup> afirma que: “[...] existem indícios de que os docentes têm vivido e estão vivendo a dolorosa experiência de decadência social”. No entanto, de acordo com a OCDE (2006), em países como Austrália, Canadá, Suíça, Japão e Inglaterra, os professores gozam relativamente de um alto prestígio frente à sociedade e possuem avaliação positiva tanto pelos pais dos alunos como pela comunidade em geral. Porém, há também vários aspectos negativos relatados pela população de alguns desses países como, por exemplo, problemas com disciplina, outras carreiras serem mais atraentes, tratar-se de uma profissão muito desgastante, salário é baixo etc.

[...] apesar do status relativamente alto dos professores e da confiança que o público deposita em seu trabalho, muitas pessoas consideram a docência um trabalho difícil e exigente [...] as notícias divulgadas pelos meios de comunicação sobre as escolas, frequentemente, focalizam aspectos negativos, como mau comportamento e atitudes violentas de estudantes, o que sem dúvida torna a docência uma carreira menos atraente (OCDE, 2006, p. 83).

Outro ponto que merece ser mencionado é que a auto-imagem dos professores precisa melhorar, pois eles avaliam “[...] seu trabalho em status mais baixo do que indicam pesquisas de opinião mais amplas” (OCDE, 2006, p. 84). Uma percepção de situação social negativa pode fazer com que os docentes se sintam desanimados e acabem por fazer uma "propaganda" negativa da carreira docente, tanto frente à sociedade como frente aos alunos, futuros docentes em potencial:

---

<sup>5</sup> Texto original: [...] existen indícios de que los docentes han vivido y están viviendo esa dolorosa experiencia de decadencia social.

Estes dados, além de seus objetivos fundamentais, são preocupantes na medida em que se referem a profissionais que estão dentro do mercado formal de emprego, que recebem salários de forma estável e que, no entanto, se percebem vivendo situações bastante intensas de dificuldade. Mas além desse sentido, a importância e os impactos que esta auto identificação têm nas sociedades atuais, que denota uma situação de insatisfação profunda que seguramente têm múltiplas consequências negativas no cumprimento da função social do ensino (FANFINI, 2005, p. 55, tradução nossa)<sup>6</sup>.

A última variável apontada pela OCDE (2006) como um empecilho para a atratividade da carreira docente é a estrutura da formação inicial dos professores. Muitas vezes, essa estrutura é considerada muito rígida e exigente, fazendo com que pessoas que não têm certeza se querem dar aula ou tenham vontade de “experimentar” a profissão acabem optando por outras carreiras:

Os países enfrentam difíceis desafios para equilibrar as exigências para aumentar a oferta de professores potenciais ao mesmo tempo em manter ou tentam aumentar a qualidade docente. No entanto, atualmente a maioria dos países busca abordagens mais flexíveis, tanto para a educação de professores quanto para o ingresso na profissão. Essas novas abordagens devem ajudar a resolver problemas de escassez de professores, além de introduzir nas escolas novos tipos de habilidades e experiências (OCDE, 2006, p. 86).

### **2.1.1 Ações adotadas pelos diferentes países**

Uma preocupação da França era com o fato de que cerca de dois terços dos recém-graduados eram designados para as escolas ditas “problemáticas”, “difíceis”, o que causa prejuízo para os alunos e para os professores iniciantes, pois devido ao fato de estarem em início de carreira, ainda não têm suas habilidades profissionais plenamente desenvolvidas nem a experiência necessária para lidar com a problemática presente em tais escolas. Visando melhorar essa distribuição de experiência e habilidades entre as escolas, foram implantadas algumas iniciativas: bônus salarial para os professores que façam parte do corpo docente de escolas em zonas de educação prioritária, buscando atrair professores mais experientes para ocupar as vagas nestas escolas; criação de posições que exijam qualificações específicas nos subúrbios de Paris, e que contam com vários benefícios em relação à colocação, capacitação e

---

<sup>6</sup> Texto original: Estos datos, más allá de sus fundamentos objetivos, resultan preocupantes en la medida en que se refieren a profesionales que están dentro del mercado formal de trabajo, que reciben ingresos en forma estable y que, sin embargo, se perciben como viviendo situaciones de dificultad bastante intensa. Más allá del sentido, la importancia y los impactos que tiene esta auto identificación en las sociedades actuales, ésta denota una situación de insatisfacción profunda que seguramente tiene múltiples consecuencias negativas en el cumplimiento de la función social del docente.

progressão de carreira; pontos bônus para professores iniciantes, aumentando a chance de conseguirem uma vaga na escola de sua preferência; foram criados grupos de posições, onde os professores estagiários com projetos bem sucedidos na direção de melhorar os resultados escolares podem se candidatar às vagas em grupo, visando preparar melhor os novos professores para a realidade de escolas pouco favorecidas, o trabalho em grupo, menor troca de pessoal para as escolas. Cabe ressaltar que tais medidas já vêm fornecendo resultados positivos, apesar de terem um objetivo limitado (OCDE, 2006).

Na Austrália, as escolas localizadas em regiões remotas e rurais enfrentam muita dificuldade em atrair e manter professores além do tempo de serviço obrigatório. Em Queensland, foi criado um programa de benefícios, entre os quais se encontram: benefícios de remuneração e pagamento adicional para dependentes para custear viagens para certos locais; benefício de incentivo financeiro para que os professores permaneçam nas escolas rurais após o tempo obrigatório de serviço; programas de iniciação, visando capacitar professores recém-indicados para trabalhar em áreas remotas e rurais; licença adicional para viagens a centros importantes para a resolução de problemas pessoais urgentes e tratamentos de saúde. Em New South Wales, foi criado um programa onde estudantes dos cursos de formação de professores ficam hospedados em escolas rurais durante três dias, para conhecerem a dinâmica de tais locais (OCDE, 2006).

Na Inglaterra e no País de Gales, existem projetos de auxílio, onde estudantes recebem bolsas e são dispensados de pagarem certas taxas educacionais. Existem também diversos programas de bolsas: para disciplinas em que há escassez de professores, reembolso de parte de empréstimos estudantis para os que frequentam aulas de capacitação em disciplinas nas quais faltam professores; benefícios para estudantes altamente talentosos oferecendo progressão acelerada na carreira. Dados do Reino Unido indicam que tais programas vêm dando resultado, com o número de solicitações e de ingressantes aumentando e uma melhora no nível acadêmico dos que ingressam em programas de educação de professores (OCDE, 2006). Além disso, há programas buscando apoiar professores que deixaram a profissão, e contam com: publicações, apoio na identificação de cursos para os que retornam à docência, curso de aperfeiçoamento e observação das atividades em escolas, bolsas de capacitação e apoio financeiro para creches (OCDE, 2006).



Em diversos países há também programas voltados para melhorar a imagem da docência. Na Áustria, há comunicação entre escolas e autoridades educacionais sobre o funcionamento das mesmas e histórias bem sucedidas; são realizadas campanhas para informar a população sobre a importância do ensino; reconhecimento público, por meio de prêmios, de escolas e professores que se destacam.

No Land de Brandemburgo, na Alemanha, visando melhorar a visão pública da escola, foram tomadas medidas como: cerimônias públicas quando são indicados professores novos e na aposentadoria dos talentosos; prêmio público para projetos em escolas e em educação social; viagens patrocinadas para participação de feiras educacionais em outras localidades; apresentação pública de projetos escolhidos por votação; todos os projetos buscam divulgar iniciativas criativas de estudantes e professores, sendo que as escolas vencedoras ganham prêmios substanciais.

Na Finlândia, o Sindicato de Educação lançou um projeto para a divulgação de uma imagem mais realista e positiva da educação para o público em geral. Na Eslováquia, foi criado um Dia do Professor, um feriado visando à divulgação do trabalho de professores e expressar a avaliação pública desse trabalho. Na Suécia, há um projeto que estimula autoridades locais a criar vínculos entre escolas, universidade e comunidade empresarial, no qual entre as metas encontramos: melhorar a conscientização da comunidade sobre programas escolares; intercâmbio entre escolas e empresas, melhorar a atratividade das escolas como local de trabalho.

### **2.1.2 O que deve ser prioridade**

As políticas a serem desenvolvidas devem buscar melhorar a imagem e o status da docência, pois tal atitude é essencial para “[...] lembrar aos professores que eles são profissionais altamente qualificados e desempenham um trabalho importante” (OCDE, 2006, p. 89). Outra forma de melhorar o status da docência entre estudantes são os programas “[...] que oferecem oportunidades para que estudantes de nível superior visitem escolas e observem o trabalho dos professores [...]” (OCDE, 2006, p. 89), pois além de incentivar alunos que já estão no ensino superior, podem incentivar também os alunos das escolas onde tais programas se desenvolvem. Outra atitude que vem alcançando sucesso são “[...] programas promocionais

voltados a grupos de ingressantes ‘não tradicionais’, [...] que deixam outras profissões e buscam uma mudança de carreira” (OCDE, 2006, p. 89).

Também não podemos nos esquecer de melhorar a competitividade do salário e flexibilizar os mecanismos de remuneração. Segundo a OCDE (2006), os salários dos professores sofreram uma queda nas últimas décadas com relação às profissões que exigem semelhante qualificação. Como a docência é uma profissão que engloba muitos profissionais, aumentos salariais, ainda que pequenos, podem significar acréscimo significativo de gastos, não sendo tão vantajoso como seria de se esperar. Uma opção muito interessante seria a flexibilização dos salários, permitindo que diferentes categorias dentro da profissão tivessem reajustes de acordo com suas necessidades. Por exemplo, professores iniciantes, de disciplinas onde há escassez de professores, em locais que não conseguem recrutar professores poderiam receber salários diferenciados. De acordo com a OCDE (2006, p. 91):

[...] a concessão de adicionais de salário substanciais para lecionar em áreas difíceis, assistência de transporte para professores que atuem em áreas remotas, ou bônus para professores com habilidades em áreas em que há escassez de especialistas garantem que todas as escolas completem suas equipes com professores de níveis de qualidade semelhantes (OCDE, 2006, p. 91).

Além disso, é essencial melhorar as condições do emprego. De acordo com a OCDE (2006, p. 90), “[...] a docência gera maior competitividade como opção de carreira se puder oferecer maior flexibilidade nas condições de emprego”. Nessa flexibilidade estão incluídos: melhor equilíbrio entre vida pessoal e profissional, mais empregos em tempo parcial, tipos de licenças, entre outros. Para a OCDE (2006, p. 91, grifo nosso):

As fontes potenciais de professores podem ser ampliadas por meio de **maior acesso à docência para indivíduos com experiência relevante fora da área de educação**. Um modelo útil é fornecido por países que reconhecem as habilidades e a experiência adquiridas fora da educação, o que se reflete em termos de salário inicial, e que permite que ingressantes com qualificações adequadas comecem a trabalhar e a receber salário mesmo antes de concluir programas de capacitação de professores.

Vale ressaltar que abrir a docência a profissionais de outras áreas pode trazer experiências e ideias muito boas e diferentes, enriquecendo a profissão, desde que sejam tomados os devidos cuidados no reconhecimento da experiência e na capacitação de tais profissionais.

## 2.2 Desenvolver conhecimento e habilidades

Relatórios de diversos países indicam que hoje se espera que os professores desempenhem tarefas muito mais amplas do que antigamente, em diversos níveis, aparece também “[...] preocupação com relação ao fato de as abordagens ao desenvolvimento de conhecimentos e habilidades dos professores não refletirem adequadamente as tarefas que atualmente se espera que desempenhem” (OCDE, 2006, p. 103). Ou seja, é necessário remodelar a formação de professores, para que sejam formados os profissionais que são necessários para desempenhar os novos papéis que a educação vem exigindo na modernidade.

Há que se pensar também na forma de ingresso em programas de formação de professores. As formas de ingresso nos programas de formação docente são variados e múltiplos nos diversos países. as instituições de formação também são variadas, faculdades, universidades, instituições públicas e privadas, podendo ser pagas ou gratuitas. “Talvez critérios de ingresso sejam ainda mais importantes para países que buscam expandir a educação de professores para solucionar problemas de escassez” (OCDE, 2006, p. 107). Apesar de parecer contraditório, se as regras de seleção forem mais rígidas, é possível que pessoas com melhor desempenho acadêmico sejam atraídas para a profissão, fazendo melhorar a qualidade e a imagem do ensino, o que, por sua vez, fará com que mais pessoas busquem a profissão. Temos um exemplo da Suíça, onde em Zurique foram abertas as universidades de ciências aplicadas em educação às pessoas com experiência de trabalho profissional, e foi criado um sistema de avaliação das habilidades de tais profissionais (OCDE, 2006).

Em Israel, foi desenvolvida uma iniciativa que dificultou o ingresso e criou um programa de desenvolvimento altamente desafiador com o objetivo de atrair estudantes excelentes para os programas de formação, objetivando que os mesmos tornem-se líderes educacionais. Os estudantes desse programa recebem bolsas de estudos integrais e prioridade na indicação para trabalhos (OCDE, 2006). Há também pressões no sentido de que, diante das novas e complexas exigências da profissão docente, se aumente o tempo de formação dos professores. Porém tais argumentos “[...] devem ser analisados à luz do fato de que cursos mais longos levam a custos mais altos, o que pode reduzir a oferta futura de professores” (OCDE, 2006, p. 112). Ainda de acordo com essa ideia, “[...] pode ser mais válido fornecer mais recursos para aprimorar o desenvolvimento de professores ao longo de suas carreiras do que aumentar a duração da educação pré-serviço” (OCDE, 2006, p. 112-113).

Outro aspecto muito importante da formação de professores são os estágios ou experiências de campo, pois a “[...] experiência real em escolas e salas de aula tem potencial para oferecer aos professores estagiários uma percepção de dinâmicas complexas de escolas e da docência [...]” (OCDE, 2006, p. 114). Porém, existem também falhas nessa oferta de experiências de campo, pois, de acordo com a OCDE (2006), muitas vezes tais experiências são curtas e ficam desconectadas do que está sendo feito no curso.

O tempo que os alunos passam na escola e na sala de aula é curto e não abarca todos os aspectos do trabalho do professor. Muitas vezes as escolas não dispõem de recurso para manter um estágio por muito tempo nem para manterem vários estagiários ao mesmo tempo, sendo que os professores colaboradores e os orientadores não têm uma comunicação eficaz, o que prejudica o estágio. Pode acontecer também que as tarefas dadas aos estagiários tenham pouca ou nenhuma relevância para sua formação.

Alguns exemplos de experiência de campo vêm de Israel, em que as práticas de campo chegam a abranger 15% da carga horária do curso, e o aluno trabalha na escola e faz reflexões com o tutor e o orientador. No México, no último ano do curso, os alunos recebem uma colocação em uma escola, com direito a auxílio financeiro, são recebidos por equipes de professores e são orientados por tutores na universidade.

Outra opção que também vem se mostrando cada vez mais atraente são os cursos para capacitação de profissionais oriundos de outras áreas que não a educação. Um exemplo desse tipo de ação é fornecido pelos Estados Unidos, em que, segundo a OCDE (2006), tais programas vêm aumentando com o passar dos anos, sendo que nos estados de Nova Jersey, Califórnia e Texas tais profissionais já somam entre 18% e 24% dos professores recém-contratados:

Uma importante revisão realizada nos Estados Unidos sugere que determinadas características são relevantes para o sucesso de programas alternativos: forte parceria entre o programa de formação e os distritos escolares; boa análise e boa seleção de candidatos; forte supervisão e orientação para participantes durante sua atividade docente; currículo sólido, incluindo cursos de métodos básicos de sala de aula e de ensino; e toda a capacitação possível antes do início da atividade docente em período integral [...]. Características similares tendem a ser muito importantes em programas tradicionais de educação de professores (OCDE, 2006, p. 117).

Para selecionar professores mais capacitados também é interessante que haja algum tipo de certificação de que os candidatos estão aptos para lecionarem, de acordo com padrões independentes de centro de formação, algo parecido com o exame da Ordem dos Advogados do Brasil:

Requisitos de certificação servem para alavancar políticas que visam estabelecer critérios de ingresso na profissão docente. A certificação de professores permite o estabelecimento de padrões profissionais, que são independentes de instituições de capacitação de professores. Por sua vez, essa é uma forma de influenciar programas de educação de professores e alinhá-los com maior precisão às necessidades das escolas. No entanto, a certificação de professores pode levar alguns candidatos adequados a desistir de ingressar na docência, visto que constitui um obstáculo adicional a ser superado (OCDE, 2006, p. 122).

Quanto ao problema mencionado acima, que seria criado com a exigência de uma certificação de professores, só há uma coisa a se dizer: toda e qualquer medida que procure alterar a forma como se dá a formação docente e as exigências para exercer a profissão gerarão aspectos que para alguns podem ser considerados negativos, cabendo às autoridades competentes avaliar se vale a pena se investir na mudança, mesmo com tal efeito não desejado, pois não é possível agradar a todos.

Com relação ao início da carreira, uma ação que poderia melhorar a permanência de professores iniciantes na docência é a implantação de programas de iniciação e apoio a docência, pois pode ajudar os novos professores a enfrentar os desafios do início de carreira na busca por experiência, fazendo com que as dificuldades encontradas não se tornem maiores que os motivos que os levaram a profissão.

Na Coreia do Sul, foi desenvolvido um programa de iniciação que envolve capacitação pré-serviço, abrangendo diversos aspectos da profissão, depois uma capacitação em campo com duração de seis meses e uma etapa de avaliação e reflexão. Na Grécia, há também um programa em que os professores que são designados para sua primeira posição no setor público participam de uma série de seções teóricas e práticas de capacitação, que consiste de três estágios de 100 horas. Já na Noruega, o Ministério de Educação apoia diversos projetos de orientação de novos professores, em que professores das escolas são selecionados e

capacitados para receberem e orientarem os novos professores, havendo também interação entre diferentes escolas (OCDE, 2006).

Com relação ao desenvolvimento profissional, os dados fornecidos pelos países “[...] revelam que o desenvolvimento profissional é frequentemente fragmentado, desvinculado da prática docente e carente em intensidade e acompanhamento” (OCDE, 2006, p. 129). Esse é um dado alarmante, pois muitas vezes são nos cursos de formação que os professores têm a única oportunidade de aperfeiçoar seus conhecimentos e se atualizar com relação aos desenvolvimentos pedagógicos de sua área de ensino, bem como tomar conhecimento das novas exigências com relação ao currículo e de novas tecnologias que podem auxiliar na melhoria da aprendizagem de seus alunos:

Alguns estudos constataram que níveis mais altos de realizações dos estudantes estão relacionados às oportunidades oferecidas aos professores de matemática para participar de programas sustentados de desenvolvimento focados em pedagogia de disciplinas específicas ligados ao novo currículo que estão aprendendo a ensinar.

[...] Em matemática, estudantes cujos professores participaram de programas de desenvolvimento profissional trabalhando com grupos populacionais especiais [...] apresentaram desempenho superior ao de seus colegas. O mesmo ocorreu com estudantes cujos professores receberam educação em serviço em habilidades elevadas de raciocínio. Em ciências, estudantes cujos professores receberam educação e habilidades laboratoriais também apresentaram desempenho superior ao de seus colegas (OCDE, 2006, p. 135).

Um estudo que comparou os efeitos da redução do número de alunos por turma, aumento do dia letivo, e o valor da formação de professores na melhora do desempenho dos alunos indicou que a formação com objetivos específicos apresenta uma melhor relação custo benefício com relação às demais propostas (OCDE, 2006). Com relação ao desenvolvimento profissional, o Ministério de Educação de Baden-Württemberg passou a promover capacitação em serviço, focada em equipes regionais, estimulando a cooperação entre professores, enquanto que a Suécia reserva 104 das 1800 horas de trabalho anual, o que equivale a cerca de quinze dias, para que os professores façam curso de formação (OCDE, 2006).

### **2.2.1 O que deve ser prioridade**

Faz-se necessário então um perfil claro do que é esperado dos professores e do sistema escolar para, a partir disso, se pensar no que deverá ser feito:

A prioridade mais difundida é que os países estabeleçam uma descrição ou um perfil claro e conciso daquilo que se espera que professores saibam e sejam capazes de fazer. Isto é necessário para fornecer uma estrutura para orientar a educação inicial, a certificação, o desenvolvimento profissional continuado e avanços na carreira dos professores, e para avaliar a eficácia desses diferentes elementos.

[...] Um perfil de professor claro, bem estruturado e amplamente apoiado pode ser um mecanismo poderoso para alinhar os diversos elementos envolvidos no desenvolvimento de conhecimentos e habilidades dos professores (OCDE, 2006, p. 139).

Ou seja, se o país tem claro o que ele espera de um professor, fica muito mais fácil de pensar e avaliar as iniciativas que são tomadas buscando uma melhora do ensino. Outras ações, que também são importantes, dizem respeito à formação continuada, ou em serviço, que deve ser considerada contínua e receber grandes investimentos, que para serem mais bem aproveitados devem ser direcionados para programas que visem corrigir falhas regionais. A formação inicial deve ser mais flexível, possibilitando tanto o ingresso de pessoas que escolheram a docência como primeira opção, como aqueles que querem mudar de carreira, dando bastante valor a uma prática de campo bem estruturada e apoiada em disciplinas teóricas, visando à plena capacitação dos futuros profissionais em todos os aspectos relativos ao ensino.

A seleção e a certificação de professores também devem ser muito bem estruturadas, procurando estabelecer padrões rígidos que garantam que os profissionais que ocuparão as vagas serão os melhores disponíveis, inclusive nos países onde faltam professores, nos quais pode haver uma tendência de aceitar professores menos qualificados, pois tais ações acabam profissionalizando mais a docência, passando uma imagem mais séria e que gerará mais respeito frente às outras profissões.

Deve haver também um investimento maior em programas de iniciação, introduzindo os estagiários no contexto escolar para que consigam conviver com professores experientes que podem lhes orientar e passar uma carga de experiência riquíssima, que o aluno sozinho demoraria anos para construir. Há também “[...] necessidade de formas mais declaradas e deliberadas de parcerias entre escolas e instituições de educação de professores, visando fornecer uma experiência mais integrada a professores estagiários” (OCDE, 2006, p. 142).

### 2.3 É importante saber recrutar, selecionar e contratar professores

Se já existirem bons profissionais, é preciso fazer com que os mesmo chegam às salas de aula:

Além de assegurar que a docência seja uma opção de carreira atraente e que os professores potenciais tenham as habilidades e o conhecimento adequados, as políticas para professores devem assegurar que os melhores professores disponíveis sejam selecionados para contratação e que cada escola tenha os professores de que necessita (OCDE, 2006, p. 152).

Inclusive, de pouco adianta aumentar os salários se não houver um mecanismo de seleção que consiga contratar os melhores professores, pois nesse caso não se garante que os docentes contratados serão os melhores disponíveis. Também é possível que os professores não tenham estímulos suficientes (ou tempo) para que, uma vez contratados, repensem suas habilidades e busquem melhorar a prática. Uma possível solução para isso seria fazer com que fosse necessária a renovação de uma “licença” de professor ou de um contrato periodicamente (diferente do que ocorre em muitos países onde o cargo é vitalício), e que exista um mecanismo de avaliação justo e transparente. Como exemplo, na Suíça, os professores não possuem mais o status de funcionário público e agora são contratados de forma semelhante a que ocorre nas escolas privadas, com contratos limitados que são regulamentados pela lei pública, e que podem ser encerrados em poucos meses caso o professor não apresente desempenho satisfatório, não siga as regulamentações ou o cargo não seja mais necessário, enquanto nos países onde há o status de funcionário público geralmente o cargo se torna vitalício após determinado período (mesmo quando os professores tinham tal status na Suíça a nomeação não era vitalícia), o que pode fazer com que os professores fiquem acomodados (OCDE, 2006).

Um ponto importante é que, como qualquer política que vise fazer com que o professor se capacite de maneira adequada, somente a “pressão” em cima do mesmo não dará resultados se os professores não dispuserem de tempo, cursos e vagas disponíveis para conseguirem fazer cursos e participar de programas, mas sem dúvida é uma medida que pode acabar com o comodismo gerado por uma nomeação vitalícia em que a demissão só pode ocorrer em casos excepcionais.



Sobre o acompanhamento de professores nas escolas, na Inglaterra e no País de Gales foi criado um órgão independente (Órgão de Acompanhamento de Professores de Escolas) de assessoria que analisa a remuneração, obrigações e demais características da profissão nos dois países. O órgão apresenta relatórios e sugestões que geralmente são seguidas pelo governo na hora de se pensar em políticas de educação e o governo também pode pedir ao Órgão que analise alguns elementos que se pretende implantar, porém não pode impor limites às recomendações nem aos custos das mesmas. Ele é constituído por cinco a nove membros, sendo o presidente indicado pelo Primeiro Ministro e os demais pelo Secretário de Estado, e geralmente é composto por especialistas em várias áreas, como economia do mercado de trabalho, recursos humanos, gerenciamento financeiro, educação, entre outros (OCDE, 2006).

Outra questão muito interessante é sobre a maior autonomia da escola na seleção e contratação de professores. “[...] Os indícios sugerem que um maior envolvimento da escola na seleção de professores e na gestão de pessoal ajuda a melhorar a qualidade educacional” (OCDE, 2006, p. 151). As seleções por órgãos ou agências centrais muitas vezes deixam a desejar com relação às necessidades das escolas. Outro ponto é quanto à possibilidade da escola determinar a remuneração dos professores, permitindo que em locais onde faltam professores os salários sejam maiores, ou que professores de disciplinas onde há falta de professores também ganhem mais, o que atrai professores para essas regiões/disciplinas, e então, como uma maior liberdade de escolha dos profissionais, as escolas podem contratar professores que se ajustem melhor às suas necessidades.

Com relação à forma de remuneração, há um sistema muito interessante adotado pela Suécia. A partir de 1995, o governo se comprometeu a elevar substancialmente os salários dos professores, como parte de um pacote de reformas, desde que nem todos os professores recebessem o mesmo aumento. Como? Na prática, isso significa que não há um limite máximo fixo, mas sim um mínimo básico que é negociado com sindicatos. O salário que o professor irá receber é negociado na contratação, e depende de fatores como: área de qualificação, professores de Ensino Médio ganham mais que os da Educação Fundamental; disponibilidade de profissionais, onde há falta de professores os salários são maiores; desempenho do professor; responsabilidades, professores que se esforçam mais e assumem mais tarefas e responsabilidades ganham mais. Visando garantir que todas as escolas tenham condições de ter bons profissionais tal esquema é subsidiado pelo governo (OCDE, 2006).

Na Irlanda e na Dinamarca, são os municípios e as próprias escolas que contratam os professores, seguindo diretrizes e regulamentações, e por meio de um comitê de seleção, responsável por analisar os candidatos, sendo que na Irlanda os professores se candidatam às vagas diretamente nas escolas (OCDE, 2006). Sobre esse assunto, são apresentados abaixo alguns comentários sobre pesquisas realizadas:

[...] há uma correlação positiva entre o grau de envolvimento da escola na nomeação de professores e o desempenho dos estudantes em leitura, embora essa correlação não seja tão forte quanto outros aspectos da autonomia da escola, tais como decisão sobre cursos oferecidos e dotações orçamentárias na escola.

[...] existe a preocupação de que maior independência das escolas leve a maiores disparidades no desempenho. Entretanto, os resultados do PISA sugerem que **maior autonomia escolar não está necessariamente associada a maiores disparidades no desempenho escolar** [...].

[...] **estudantes de escolas que têm autonomia para decidir contratar professores apresentam desempenho significativamente melhor em termos estatísticos em matemática e ciências, assim como estudantes de escolas que podiam determinar os salários dos próprios professores.** Por outro lado, estudantes de escolas com maior grau de responsabilidade na formulação do orçamento tiveram notas mais baixas em matemática e ciências, assim como aqueles que frequentavam escolas com a responsabilidade de determinar seu próprio currículo e estabelecer padrões de exame [...] os sistemas escolares devem assegurar controle externo dos níveis de recursos e padrões de desempenho, mas dar às escolas liberdade nas áreas processuais, tais como gestão de pessoal, onde o conhecimento no nível da escola é importante (OCDE, 2006, p. 165-166, grifo nosso).

Os critérios de demissão também são muito importantes, pois eles devem servir não como mecanismo de coação, mas como um instrumento que possibilite identificar os professores que não estão atendendo as necessidades. Com relação aos meios de se detectar professores ineficientes, há o exemplo do Chile, em que há várias etapas antes de se chegar à demissão, com oportunidades para que tais docentes façam cursos de atualização e práticas pedagógicas. Então eles são avaliados novamente e, caso apresentem novamente desempenho insuficiente, são encaminhados para a próxima etapa do programa (OCDE, 2006).

Um sistema de substituição de professores eficiente também é muito importante para evitar que estudantes fiquem sem aulas devido a um processo demorado de substituição por curtos períodos ao longo do ano escolar. Nesse sentido, um programa interessante é a Associação de Professores Substitutos na Comunidade Flamenga da Bélgica. A Associação é composta por professores iniciantes, que estão retornando à profissão, ou profissionais que querem ingressar

na docência, com salários pagos pelo Ministério de Educação, e que se cadastram por região geográfica, e fornece professores substitutos para as escolas que estão cadastradas na associação. Os que possuem desempenho melhor trabalham em escolas quando não estão substituindo outros professores e podem ser avaliados pelas escolas para contratações mais longas (OCDE, 2006).

Outra atitude importante visando à troca de experiências entre escolas e renovação de ideias é o incentivo à mobilidade de professores entre as escolas, estados e até mesmo países. No Japão, é esperado que os professores mudem de escola algumas vezes durante a carreira, para proporcionar a troca de experiências e o equilíbrio entre professores iniciantes e experientes (OCDE, 2006).

### **2.3.1 O que deve ser prioridade**

As ações mostradas acima envolvem mudanças profundas na carreira dos professores, o que pode gerar muito receio e resistência por parte deles. Portanto é muito importante que eles sejam consultados e as medidas sejam testadas antes de aplicações em nível nacional. Porém, “[...] os alunos seriam mais bem-atendidos se fossem seguidos os princípios de concorrência aberta pelas posições de professores e se a seleção e o avanço na carreira se baseassem em comprovação de mérito” (OCDE, 2006, p. 173).

Como já dito acima, é muito importante que as escolas assumam mais responsabilidades com relação à contratação e gerenciamento de profissionais, pois pesquisas comprovam que tal ação pode melhorar o desempenho dos alunos e também garante que as escolas tenham os professores mais compatíveis com suas necessidades e que o déficit de profissionais nas diferentes regiões seja reduzido.

Os critérios de seleção também devem ser revistos e ampliados, de modo a avaliar melhor os candidatos e selecionar os melhores professores. Também devem ser garantidos meios de substituição rápida para períodos curtos, o que também pode ser utilizado como forma de proporcionar experiência/atualização e avaliação de novos professores.

Estimular a troca de experiências por meio de mobilidade de professores entre escolas é uma medida considerada eficaz uma vez que pode ser mais fácil para alguém que vem de fora da

realidade da escola encontrar ou propor soluções para problemas existentes. Melhorar as informações disponíveis sobre o mercado de trabalho também é muito útil por permitir que seja detectada a falta de pessoal e a necessidade de ações antes que a situação se agrave tanto.

#### **2.4 Manter nas escolas os bons professores**

Até o momento, as políticas e ações analisadas buscam atrair pessoas para a docência, selecionar os melhores candidatos, acabar com déficits, assegurar a formação continuada, entre outros. Porém, de acordo com a OCDE (2006), muitos países estão preocupados também em manter os bons professores nas escolas. Estão preocupados com as taxas de evasão desses profissionais para outras profissões. Temos que ter claro também que, com a globalização do mercado de trabalho, sempre haverá perda de profissionais. O que se deve analisar é se há um grande contingente de professores abandonando a profissão, visto que o fato de haver pouca troca de profissionais pode significar que a docência está perdendo a chance de renovação de ideias e energia.

Outro fato que chama a atenção são os professores que vão para outras profissões ou se afastam por algum período de tempo e depois retornam, pois tais profissionais podem trazer experiências e ideias muito boas e úteis de outras áreas do mercado de trabalho que, de outra forma, não seriam conhecidas nem teriam chance de serem incorporadas pela docência.

Quanto mais as qualificações do professor forem necessárias fora da docência, melhor terão que ser os estímulos para mantê-lo na profissão. “Em geral, quanto mais fortes são as perspectivas de emprego fora da docência, menor é o número de pessoas qualificadas que permanecem nessa atividade no longo prazo” (OCDE, 2006, p. 190). E uma vez que deixam a profissão é grande a possibilidade de não retornarem mais:

Um aspecto perturbador das taxas de vacância diferenciais entre professores é sugerido pela pesquisa que indica maiores taxas de vacância entre professores com conhecimentos acadêmicos relativamente consistentes e melhores qualificações. Nos Estados Unidos, [...] estudando uma amostragem de professores da Carolina do Norte, constataram que, como tendência, professores de Química e Física deixavam a docência mais cedo do que professores de outras disciplinas das séries finais do ensino fundamental e do ensino médio. Além disso, tinham menor probabilidade de voltar à docência depois de abandonar o sistema [...] Tais constatações despertam preocupações quanto à capacidade das escolas de reter

professores cujas habilidades são necessárias em outros setores (OCDE, 2006, p. 186-187).

Já as razões efetivas que levam um professor a deixar a docência são muitas, variadas e possuem diversas origens, como: motivos pessoais, stress, forma de administração da escola, melhores perspectivas de carreira, carga de trabalho muito pesada, entre outras (OCDE, 2006), podendo ser, inclusive, uma combinação de vários fatores. Portanto, é importante que os países invistam em pesquisas que busquem identificar quais são esses fatores, o que não está sendo satisfeito ou não corresponde às expectativas e as motivações que levaram aquelas pessoas a se tornarem professores, pois pode acontecer que certas situações superem os fatores que os motivaram a entrar na profissão. Além disso, há outro dado muito importante:

[...] A pesquisa revela também que fatores relacionados à carreira, como “atraído por outro emprego”, “melhores perspectivas de carreira”, “salário escolar muito baixo” e “oferta de salário mais alto” têm menor importância. Um número substancial de professores indicou que sentir-se ‘desvalorizado’ [...] contribuiu para a decisão de deixar a docência. (OCDE, 2006, p. 189)

“São poucos os países nos quais as recompensas dos professores estão relacionadas ao desempenho e evidências de desenvolvimento profissional contínuo” (OCDE, 2006, p. 194), o que pode acarretar em desmotivação e sentimento de desvalorização dos professores, que se esforçam buscando contínua melhoria e não veem reconhecimento. No Chile, existem programas que visam recompensar a excelência docente como o: Prêmio de Excelência Pedagógica, (em que os professores se inscrevem voluntariamente) que visa reconhecer e recompensar os professores que possuem conhecimentos e habilidades destacadas, sendo que os professores agraciados com o prêmio recebem duas vezes por ano benefícios financeiros, e podem continuar recebendo tais benefícios por até 10 anos desde que continuem com desempenho satisfatório; outro programa recompensa os professores de escolas que são classificadas como tendo alto nível de desempenho com um bônus anual; existe também o Prêmio Nacional de Excelência Docente, que agracia todos os anos 50 docentes, visando o reconhecimento público dos professores mais destacados do país (OCDE, 2006).

Há também políticas visando aproveitar melhor o potencial de professores experientes. Tais políticas e planos envolvem licenças, redução das horas trabalhadas com pequenas reduções dos salários para que os professores mais velhos permaneçam nas escolas, ou então redução

de horas em sala e outras tarefas para a inclusão de novas tarefas como aconselhamento para escolas, tutorias para professores iniciantes e planejamento curricular (OCDE, 2006).

#### **2.4.1 O que deve ser prioridade**

Muitas das possibilidades que podem ser usadas para tornar a docência mais atraente podem também fazer com que aumente a permanência de professores que já exercem a profissão, porém não são suficientes, pois com o passar do tempo outros aspectos da profissão podem passar a ser mais importantes em detrimento de outras. Portanto é importante conhecer quais são esses fatores e o que pode ser feito para melhorá-los. Outro aspecto importante é que:

Os legisladores também devem preocupar-se com a eficácia contínua da força de trabalho docente. Em última instância, a meta das políticas é reter professores eficazes, o que implica não somente que todos os professores tenham oportunidades, apoios e incentivos para continuar a melhorar e a desempenhar em alto nível, mas também que professores ineficazes não permaneçam na profissão (OCDE, 2006, p. 216).

Além disso, é muito importante que os países disponham de sistemas de avaliação justos, transparentes e eficazes, e que os professores que mais se destacam recebam prêmios e reconhecimento por seu trabalho, o que os fazem se sentir mais valorizados e motiva outros professores a também melhorarem continuamente sua prática. Pode também ser uma boa opção a recompensa de grupos de professores ou escolas que consigam melhorar os resultados obtidos por seus alunos e professores.

Com relação aos professores com desempenho considerado insatisfatório, devem ser criados mecanismos de avaliação e de apoio para que tais profissionais tenham a oportunidade de fazer cursos e participar de programas para melhorar seu desempenho. Uma medida tipo dois em um é aproveitar a experiência dos professores que estão para se aposentar, reduzindo seu tempo em sala de aula e colocando-os como tutores dos professores iniciantes, melhorando a formação destes e valorizando a experiência dos professores mais velhos. Uma flexibilidade maior de horas e condições de trabalho pode também atrair mais pessoas, oriundas de outras profissões ou trazer de volta professores experientes que por diversos motivos precisaram deixar a profissão.

No que diz respeito aos diretores e demais líderes escolares, é preciso que sejam capacitados, participem de cursos e programas de desenvolvimento, ocupem-se mais de questões educacionais do que políticas educativas. Pois os diretores e demais funcionários das equipes pedagógicas influenciam e ajudam a fazer o ambiente escolar melhor ou pior, dependendo de suas atitudes. As condições de trabalho também são fatores que influenciam na qualidade do ensino e na permanência dos profissionais:

Fica claro que, em alguns países, a falta de equipes de apoio e de instalações adequadas significa que os professores estão sobrecarregados, mas os alunos não estão ganhando tanto quanto deveriam com a experiência dos professores. As escolas são organizações complexas, e muitas tarefas diferentes estão envolvidas na atividade de ministrar a educação de qualidade. Equipes profissionais e administrativas capacitadas podem ajudar a reduzir a carga dos professores e liberá-los para que **se concentrem nas tarefas de ensino e aprendizagem e ajudem os jovens a se desenvolver, tarefa para a qual os professores são especialmente capacitados e da qual podem obter grande satisfação no trabalho**. Melhores instalações nas escolas para preparação e planejamento da equipe também ajudariam muito na construção de um espírito de colegiado e no provimento de programas (OCDE, 2006, p. 220, grifo nosso).

Por fim, não há um caminho claro, existem indicações que devem ser avaliadas pelos diferentes países e adaptadas para suas realidades e necessidades. É por isso que se faz tão grande e importante a necessidade de se pesquisar a realidade do ensino e a opinião dos professores sobre políticas e programas a serem implantados:

Não há uma estratégia única que possa assegurar que todos os professores continuem a se desenvolver e melhorar e que os professores eficazes desejem permanecer no ensino. É preciso agir em uma série de frentes – inclusive em estrutura de carreira, avaliação, ambiente de trabalho e financiamento (OCDE, 2006, p. 221).

### 3 O CASO DO BRASIL

Diversos estudos mostram que o Brasil enfrenta muitos problemas com relação à educação, sendo um dos principais, a falta de professores. Ou seja, os cursos formadores não estão conseguindo atrair jovens. Sobre isso, encontramos que:

[...] do lado dos jovens, como a experiência que vivem na escola parece estar muito distante da sua realidade cotidiana - a escola muitas vezes é “chata”, desestimulante – pode-se levantar aqui a hipótese de que essa vivência não produza o desejo de construir uma carreira dentro desse espaço. Sem mencionar o fato de que hoje há uma série de profissões ou atividades mais motivadoras no momento da escolha profissional. Em outras palavras, a docência pode não ser atraente não apenas em função de fatores próprios a essa carreira, mas pela possibilidade aberta por inúmeras outras ocupações. (GATTI, 2009, p.12)

De acordo com Gatti (2009), o perfil dos que buscam os cursos que conduzem à profissão docente mudou, como podemos ver abaixo:

[...] Faltam professores de Física, Matemática, Química e Biologia. E, o perfil sócio-econômico de quem escolhe o magistério mudou nos últimos anos, sendo a maioria pertencente a famílias das classes C e D. Além disso, pelos resultados consolidados nas análises do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM - INEP/MEC, 2008) são alunos que têm dificuldades com a língua, com a leitura, escrita e compreensão de texto, a maioria proveniente dos sistemas públicos de ensino, que tem apresentado nas diferentes avaliações um baixo desempenho. Em resumo, trata-se de alunos que tiveram dificuldades de diferentes ordens para chegar ao ensino superior. São estudantes que, principalmente pelas restrições financeiras, tiveram poucos recursos para investir em ações que lhes permitissem maior riqueza cultural e acesso a leitura, cinema, teatro, eventos, exposições e viagens. E, essa mudança de perfil, trouxe implicações para os cursos de licenciatura que estão tendo que lidar com um novo background cultural dos estudantes (GATTI, 2009, p. 14).

Ou seja, nossos futuros professores serão aqueles que tiveram dificuldades na escola, e não os melhores alunos. Aqueles que se tornarão os próximos docentes, conforme mostrado em Gatti (2009), são pessoas que têm dificuldade de leitura e interpretação de texto, que não têm o domínio básico do conteúdo que lecionam. Quando não possuem tais deficiências, o desafio se mostra em fazer com que tais pessoas permaneçam na educação. Ou seja, assim como relatado pela OCDE (2006), em que diversos países enfrentam dificuldades em atrair os melhores alunos para a docência e, depois de formados, mantê-los na profissão, no Brasil



também não é diferente, pois a mudança do perfil dos estudantes de licenciatura relatado em Gatti (2009) evidencia a mesma situação.

Ainda em Gatti (2009), é apresentado o resultado de uma pesquisa realizada em todas as regiões do Brasil com alunos concluintes do Ensino Médio. Ao todo foram pesquisados 1501 alunos por meio de questionários, dos quais 193 participaram também de grupos de discussão, de 18 escolas (tanto públicas quanto privadas) de oito cidades, de todas as regiões do país. Um aspecto interessante que aparece foi a reflexão realizada por alguns alunos a respeito da escolha profissional:

*Eu acho que é porque os jovens de hoje, com toda essa tecnologia, esse desenvolvimento, essas coisas, os jovens estão sempre querendo mais e mais e estão querendo as coisas caras, querem tudo do melhor e que, geralmente, é mais caro.* (Roberto, escola particular, Manaus).

Esses alunos explicitam uma importante reflexão sobre o significado do trabalho numa sociedade capitalista e consumista, destacando que a escolha profissional é uma pressão social, um fenômeno multideterminado socialmente e que envolve fatores que refletem, no entanto, um modelo único de vida: estudar, trabalhar, ganhar dinheiro, consumir (GATTI, 2009, p.33, destaque do autor).

No que diz respeito à percepção dos jovens brasileiros com relação à profissão docente, o panorama também não é muito bom:

[...] Em geral, “ser professor” “é sofrer, né” (Antonio, escola pública, Taubaté), é trabalhar muito, ser mal remunerado e ter nenhum ou quase nenhum reconhecimento social. Os jovens percebem o professor como um profissional desvalorizado, e vários deles destacam que essa desvalorização é excessiva no caso brasileiro, pelo “baixo salário” e pela “carga horária excessiva” (GATTI, 2009, p. 34-35).

Em síntese, a visão dos estudantes com relação à docência é:

- A profissão docente envolve, para os estudantes pesquisados, uma dificuldade intrínseca, pois exige ouvir e fazer o outro se envolver no processo de aprendizagem.
- Os alunos reconhecem a complexidade da docência e associam a ela aspectos negativos e positivos.
- Em geral, “ser professor” é trabalhar muito, ser mal remunerado e ter nenhum ou quase nenhum reconhecimento social.
- Os jovens destacam que a desvalorização social da docência é excessiva no caso brasileiro.
- Os estudantes, de modo geral, acreditam que os docentes da escola privada são mais motivados e melhor remunerados.

- Os jovens das escolas públicas idealizam o professor da escola particular.
- Na percepção dos estudantes, os alunos da escola privada são “mais educados” e os da pública “são mais difíceis”.
- A maioria dos jovens enaltece a profissão docente, como uma “profissão bonita”, uma “função nobre”, porque vêem nela um trabalho fundamental para a formação do indivíduo.
- Os alunos percebem que uma característica forte da docência está na dependência do outro para se alcançar suas metas profissionais e, nesse sentido, a realização pessoal do professor depende também do “sucesso” do aluno. Quando isso se realiza, o trabalho torna-se, de fato, gratificante.
- Os alunos concluem que, para ser professor, é preciso gostar muito do que faz, amar a profissão e, especialmente, ser muito paciente. Há os que enxergam a docência não como profissão, mas como sacerdócio, uma missão em resposta a uma vocação (GATTI, 2009, p. 41-42).

De fato, chega a ser compreensível o desinteresse dos jovens pela docência se considerarmos os salários dos professores, pois, por que motivo a pessoa passaria anos estudando para ingressar em uma profissão desvalorizada e com baixa remuneração se muitas vezes com o mesmo tempo de estudo ou pouco tempo a mais ela se forma em um curso que oferece salários mais atraentes e melhores condições de emprego? É como dito por vários autores, entre os estudantes dos cursos de licenciatura vê-se muitos que ingressaram na profissão por “vocação”, e não por verem na docência uma boa oportunidade de carreira, enquanto outros ingressaram, mas não pretendem lecionar ou então entram nos cursos devido à baixa concorrência, para não ficarem sem estudar enquanto tentam vaga em outro curso.

Ou seja, como podemos esperar que nossos alunos escolham a carreira docente se toda a sociedade os pressiona para que sejam consumidores, desejem sempre os lançamentos, as novas tecnologias e tenham um padrão de vida com um alto custo financeiro, e a remuneração dos professores é vista por todos como um “salário de fome”? Apesar de acreditarem que a profissão é nobre e essencial para o desenvolvimento e crescimento de qualquer país, eles não escolhem cursos de licenciatura para ingressar no Ensino Superior; os alunos associam o lecionar com o prazer de ensinar, o dom, a vocação, e não com uma carreira profissional para a vida toda; pode acontecer também dos jovens pensarem em seguir para a docência, mas serem desmotivados pela família, por outros profissionais ou pelos próprios professores, como relatado por uma aluna, “[...] a pessoa olha assim: ‘Você vai ser professor? Ah! Que pena! Tipo, meus pêsames!’ Porque o cara vai ser desvalorizado, não vai ter muita remuneração [...]” (GATTI, 2009, p. 53). Logo, não é nem um pouco espantoso ver que os alunos preferem cursos como direito, administração, medicina, engenharias, entre outros,

como mostrado em Gatti (2009). Na verdade é um comportamento até natural, pois quem gostaria de se submeter a algo que o fará ser infeliz?

Além disso, em Brasil (2007) encontramos mais um fator interessante:

[...] Países como Argentina, Chile e México investem mais do que o dobro investido pelo Brasil no Ensino Médio. Ou seja, independentemente do país, nesse campo inexistem mágicas: não há como melhorar a qualidade do ensino sem que haja investimento adequado (BRASIL, 2007, p. 8).

Além dos fatores financeiros, existem outros aspectos que influenciam na profissão. Segundo Gatti e Barreto (2009), um dos fatores citados por professores brasileiros como atrativo para a carreira é a baixa exigência de formação. Sendo que esta aparente baixa qualificação é muito prejudicial para a profissão, como ressalta Gatti:

Também, chama a atenção para o fato da profissão docente ter se tornado pouco seletiva. Muitas pessoas exercem a docência sem formação específica e preparo profissional, ou com preparo precário. Essa situação contribuiu para a base do estereótipo de que “qualquer um” pode ser professor. Essa idéia de “qualquer um” traz implícito o significado de desqualificação (GATTI, 2009, p.12).

Esta aparente imagem de profissão “fácil”, que exige pouca qualificação, implica também em outro aspecto considerado problemático “[...] a tendência observada de que, quanto maior o nível de instrução dos pais, menor a intenção de ser professor [...]” (GATTI, 2009, p. 43). Ou seja, os alunos que estão ingressando nos cursos de formação de professores são aqueles que apresentam mais lacunas em seu ensino e tiveram pouco acesso a bens culturais e que, muitas vezes, veem na docência apenas uma oportunidade de ascensão social.

Em Gatti, Barreto e André (2011) encontramos que:

[...] o papel da escola e dos professores é o de ensinar, ao mesmo tempo formando e propiciando o desenvolvimento de crianças e jovens, uma vez que postulamos que, sem conhecimentos básicos para interpretação do mundo, não há verdadeira condição de formação de valores e de exercício de cidadania, com autonomia e responsabilidade social (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011).

Cabe aqui, uma reflexão: como almejamos ensinar pessoas a interpretar o mundo, e tornarem-se personagens ativos na sociedade se os que são responsáveis por tal feito não têm formação adequada? Nesse contexto, entra o papel essencial da formação inicial de professores, pois é em tal momento da vida que o futuro professor deve apreender os conhecimentos necessários para o pleno exercício de sua profissão, sendo que a formação inicial também tem um papel essencial na formação continuada, permitindo que a mesma seja realmente um espaço para revisão de práticas e estudos, e não complementação de uma formação falha como vem sendo muitas vezes em nosso país (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011).

Em diversos estudos aparece o fato da formação inicial no Brasil ser baseada em um modelo muito antigo, basicamente do século XIX (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011), e que privilegia a formação de bacharéis, inclusive na formação de professores. Cabe ressaltar que não se trata de considerar os conhecimentos específicos das disciplinas como não importantes, mas sim de fazer uma reformulação dos currículos, de modo que haja uma maior integração entre as disciplinas específicas, pedagógicas e práticas.

A formação continuada hoje, como já foi dito acima, é muitas vezes utilizada como uma forma de cobrir as lacunas que foram deixadas após a formação inicial. E o que vemos muitas vezes é um grande investimento em programas e ações que não estão focados em corrigir essa lacuna.

Concordamos com Tedesco (2010), quando afirma que, na área da educação, **se tem elaborado muitas soluções para problemas que não são concretos e se continua sem soluções para os problemas concretos das redes de ensino**. Segundo ele, o problema educacional central e essencial não é propriamente a descentralização, a autonomia, as escolas, a gestão, as questões que se mostram prioritárias nas reflexões sobre política educacional. Esses fatores mudam seus sentidos, conforme interesses e movimentos histórico-sociais diversos. Discuti-los é relevante. Porém, o **“problema educativo é que as crianças não aprendem e que temos enormes níveis de desigualdades nos resultados de aprendizagens de nossos alunos”** (TEDESCO, 2010, p. 19). Fazendo uma inversão no significado central dado àqueles aspectos quando se discute política educacional, o autor defende que **a condição de aprendizagem nas escolas é o verdadeiro ponto de partida. Assim, a solução deste problema – o das aprendizagens – é que define o sentido de descentralizar ou de quaisquer outras alternativas de gestão ou de governo da educação**. Nessa perspectiva, políticas de ação quanto à formação inicial de professores adquirem a maior relevância (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, p.92, grifo nosso).

Existem também questões como a falta de cursos e/ou concentração dos mesmos nos grandes centros urbanos. Também aconteceram mudanças na legislação, fazendo surgir a necessidade de readequação dos professores, o que é feita por meio da formação continuada. Diante das atuais demandas temos várias iniciativas, tanto federais como municipais, que serão relacionadas adiante.

### **3.1 O que está sendo feito**

Segundo Gatti, Barreto e André (2011), o governo federal percebeu uma descentralização e fragmentação das políticas docentes no Brasil, e então lançou mão de diversos programas que buscam melhorar a estruturação das propostas e assegurar a qualidade da educação para todos. Um grande passo visando atender as novas exigências de formação que foram criadas com a Lei de Diretrizes e Bases de 1996 foi a Universidade Aberta do Brasil (UAB). “Seu objetivo é promover a formação inicial e continuada de professores, utilizando metodologias de educação a distância (EaD)” (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011, p. 50).

Os cursos oferecidos por tal sistema são voltados especialmente para professores e profissionais relacionados com a educação, e busca diminuir o déficit de professores através da expansão do número de vagas. Os cursos são oferecidos pelas instituições de ensino superior públicas (sobre as quais o governo tem mais controle), diminuindo as diferenças de ofertas desses cursos, antes majoritariamente privada, e chegando a municípios de pequeno porte, expandindo o acesso à Educação Superior (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011). E parece ser uma iniciativa que vem dando certo, pois encontramos em Gatti, Barreto e André (2011, p. 75) a seguinte informação:

Em maio de 2010, [...] a UAB contava com 584 polos de apoio presencial, no conjunto das cinco regiões do território nacional, localizados, prioritariamente, em municípios com até 100.000 habitantes, o que perfazia 78,5% do total. A maior concentração, entretanto, está nos municípios de 10.000 a 50.000 habitantes, totalizando 50,3% dos polos, o que cumpre um dos principais objetivos da UAB, que é o de expandir, interiorizar e ampliar o acesso à educação superior pública, reduzindo as desigualdades de oferta entre as diversas regiões do país.

Outro programa lançado pelo governo é o Programa de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), que:

Compreende um conjunto de ações do MEC em colaboração com as secretarias de Educação de estados e municípios e as IPES para ministrar cursos superiores a professores em exercício em escolas públicas que não possuem a formação adequada prevista pela LDB. São eles:

- cursos de 1ª licenciatura, para os que não possuem graduação;
- cursos de 2ª licenciatura, para os licenciados que atuam fora da área de formação;
- cursos de formação pedagógica para bacharéis sem licenciatura (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011, p. 54-55).

Por meio de parcerias com instituições de Ensino Superior, são oferecidos cursos que buscam atender as falhas de formação regionais, dando maior dinamicidade e alcance para o programa. Há também a Política Nacional de Formação e os Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente, sendo que o primeiro consiste em uma estratégia nacional que busca melhorar a formação dos docentes e melhor articular, equiparar, entre os estados a formação docente, sendo que o segundo seriam as instâncias estaduais responsáveis por organizar a formação inicial e continuada, no mesmo regime de colaboração dos professores da Educação Básica (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011). Entre suas finalidades e objetivos, temos 12 princípios, dos quais podem ser destacados:

[...] a formação docente como compromisso público de Estado; a colaboração constante entre os entes federados; a importância de o projeto formativo nas IESs refletir a especificidade da formação docente e assegurar a organicidade ao trabalho das diferentes unidades que concorrem para a formação; a articulação entre teoria e prática, entre formação inicial e continuada; o reconhecimento da escola como espaço necessário de formação inicial e continuada; e a consideração dos diferentes saberes e da experiência docente (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011, p.53).

Devido ao aumento do Ensino Fundamental de oito para nove anos, o governo criou o Programa Pró-Letramento, “[...] um curso semipresencial de 120 horas, divididas em 84 horas presenciais e 36 a distância, com duração de oito meses em cada uma das etapas: aprendizagem da leitura/escrita, aprendizagem da matemática” (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011, p. 57). Nesse curso, os professores são levados à reflexão de suas práticas e do seu conhecimento, e incentivados a continuarem em seus estudos, a aplicarem as sugestões fornecidas e analisarem seus resultados junto com outros professores.

Há também o Programa Gestão da Aprendizagem Escolar (Gestar II), que a partir de 2004 substituiu o Gestar I. O programa “[...] oferece formação continuada em língua portuguesa e matemática aos professores dos anos finais do ensino fundamental [...]” (GATTI; BARRETO;

ANDRÉ, 2011, p. 60). Em 2008, o programa sofreu modificações e passou a ser implementado por meio de parcerias entre o MEC e as instituições de Ensino Superior. O Gestar II oferece 300 horas de cursos, tanto presenciais quanto a distância, e dispõe de material auto-instrucional e auxílio aos professores cursistas (oferecido pela instituição de Ensino Superior) (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011).

No que diz respeito à formação inicial, de acordo com Gatti, Barreto e André (2011), não há políticas fortes que levem à reformulação e reestruturação da formação inicial docente, mas em contrapartida temos tido muitos programas e ações de intervenção de grande abrangência que “[...] evidenciam que há crise na formação de docentes e, de certa forma, mobilizam na direção de uma atenção maior a cursos de licenciatura e a aspectos específicos da formação inicial” (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011, p. 118). Abaixo discorreremos sobre tais programas.

Um desses programas, que não foi criado exclusivamente para as licenciaturas, mas que também as afeta, é o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI):

O REUNI tem como objetivo criar condições de ampliação de acesso e permanência no nível de graduação da educação superior, tendo como diretrizes, entre outras, reduzir taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno; revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem; articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011, p. 118).

Segundo dados de Brasil, MEC, INEP (2010 apud Gatti; Barreto; André, 2011), as licenciaturas presenciais tiveram um acréscimo nas matrículas de 32% devido às ações do programa.

O Pró-Licenciatura foi criado para fornecer formação inicial para professores em serviço que não possuem a formação exigida pela lei. Os cursos eram oferecidos pelas instituições de Ensino Superior. O MEC pretendia atingir cerca de 60 mil professores com o programa (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011).

Outro programa que não foi criado exclusivamente para as licenciaturas, mas tem dado bons resultados, é o Programa Universidade para Todos (ProUni), que busca a utilização das vagas não ocupadas nos cursos das universidades particulares por meio de concessão de bolsas para alunos, que devem concorrer às vagas utilizando o ENEM e atender aos requisitos de ter cursado o Ensino Médio em escolas públicas e ter renda familiar baixa. Dados do governo indicam que as bolsas concedidas com o programa têm aumentado (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011).

Um projeto recente, porém de grande abrangência, é o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), que, como o próprio nome sugere, busca fazer uma iniciação a realidade escolar com os alunos das licenciaturas (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011).

O programa oferece bolsas de iniciação à docência aos alunos de cursos presenciais que se dediquem ao estágio nas escolas públicas [...] O objetivo é antecipar o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública. Com essa iniciativa, o Pibid faz uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais.

A intenção do programa é unir as secretarias estaduais e municipais de educação e as universidades públicas, a favor da melhoria do ensino nas escolas públicas em que o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) esteja abaixo da média nacional, de 4,4. Entre as propostas do Pibid, está o incentivo à carreira do magistério nas áreas da Educação Básica com maior carência de professores com formação específica: ciência e matemática de quinta a oitava séries do Ensino Fundamental e Física, Química, Biologia e Matemática para o Ensino Médio (BRASIL, 2012a).

Temos também o Programa de Consolidação das Licenciaturas (Prodocência), que segundo dados disponíveis no site do MEC:

[...] visa ampliar a qualidade das ações voltadas à formação de professores, com prioridade para a formação inicial desenvolvida nos cursos de licenciaturas das instituições federais e estaduais de educação superior. Criado em 2006, o Prodocência financia projetos voltados para a formação e o exercício profissional dos futuros docentes, além de implementar ações definidas nas diretrizes curriculares da formação de professores para a Educação Básica.

Os objetivos do programa são: contribuir para a elevação da qualidade da educação superior, formular novas estratégias de desenvolvimento e modernização do ensino no país, dinamizar os cursos de licenciatura das instituições federais de educação superior, propiciar formação acadêmica, científica e técnica dos docentes e apoiar a implementação das novas



diretrizes curriculares da formação de professores da educação básica (BRASIL, 2012b).

Porém, não é apenas no nível federal que encontramos iniciativas para melhorar a educação e superar os problemas da profissão docente. No Acre, temos o Programa Especial de Formação de Professores da Zona Rural (Profir), que proporciona a expansão do Ensino Médio e o aumento da qualidade do ensino, mesmo nas regiões mais remotas (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011). No Espírito Santo, temos o Programa Bolsa Estágio Formação Docente, com o objetivo de:

[...] contribuir para a formação profissional dos futuros professores, estreitando as relações entre teoria e prática, de modo a associar o conhecimento do conteúdo com os conhecimentos didáticos e metodológicos necessários à Educação Básica (ESPÍRITO SANTO, 2010, apud GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011, p. 131).

Os estagiários que fazem parte do programa são acompanhados na escola por professores orientadores e pretende-se que eles passem a compreender melhor o funcionamento da escola e adquiram espírito profissional (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011). Ainda no Espírito Santo, temos um programa que busca discutir com as instituições de Ensino Superior os currículos das licenciaturas visando seu aprimoramento. Uma atitude “[...] inovadora e inédita, uma vez que as questões relativas às licenciaturas são da alçada federal. Além disso, a proposta da SEE de tentar mobilizar as IESs na direção dos problemas da Educação Básica foi bem acolhida [...]” (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011, p. 132). Em São Paulo, encontramos o programa Bolsa Formação: Escola Pública e Universidade, que possui como objetivos:

[...] possibilitar que as escolas públicas da rede estadual de ensino constituam-se em campi de pesquisa e desenvolvimento profissional para futuros docentes; propiciar a integração entre os saberes desenvolvidos nas IESs e o perfil profissional necessário ao atendimento qualificado dos alunos da rede estadual de ensino; permitir que os educadores da rede pública estadual, em colaboração com os alunos-pesquisadores das IESs, desenvolvam ações que contribuam para a melhoria da qualidade de ensino (SÃO PAULO, 2007, apud GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011, p. 132).

Cabe lembrar que os programas e políticas citadas aqui não compreendem a totalidade, pois existem muitas ações regionais, estaduais e municipais, que não são divulgadas, o que pode ser considerado uma falha, afinal, seria interessante que fossem mais divulgadas e estudadas, podendo ser interessantes também para outras localidades e talvez até para todo o país.

### 3.2 O que poderia ser feito

As sugestões para as ações que visem solucionar os problemas da educação existem e são variadas, como pudemos ver em OCDE (2006). Porém, não basta apenas “copiar” o que os outros países estão fazendo, pois a realidade existente no Brasil é muito diferente. Em OCDE (2006), vimos que é muito importante que o país tenha um órgão controlador da educação, responsável por estipular padrões de qualidade, avaliar políticas e ações, e o trabalho do professor, bem como outros fatores relacionados à educação, e também que os parâmetros que regem a formação dos professores também devem ser nacionais, independente da pluralidade de culturas e regionalismos. Nesse sentido, em Brasil (2007), vemos como ações que devem ser implantadas:

#### a) Constituição e efetividade do Sistema Nacional de Educação

O reconhecimento de um Sistema Nacional de Educação é essencial para que se assegure tratamento prioritário à educação: o projeto de nação para o Brasil supõe um Projeto Nacional de Educação. Portanto, a educação há de ser vista em sua totalidade e articulada nos diversos níveis de administração – isto é, os entes federados, União, Estados Distrito Federal e Municípios -, bem como nos diferentes níveis, modalidades, graus e etapas da própria educação.

#### b) Conferência Nacional de Educação para Todos

É fundamental restabelecer a prática da realização, pelo menos bienal, da Conferência Nacional de Educação para Todos, bem como das conferências preparatórias em nível local e regional, como forma de estimular o debate, fortalecer o intercâmbio de experiências e pesquisas em todos os níveis – inclusive no plano continental e internacional –, buscar consensos, definir compromissos e estratégias comuns para o desenvolvimento da educação no país.

#### c) Instituição da Política Nacional de Formação de Professores

Instituir uma política nacional de formação de professores é condição inerente ao Sistema Nacional de Educação, dele se beneficiando na medida em que se estabeleçam formas e mecanismos de cooperação entre os entes federativos, e, ao mesmo tempo, contribuindo para fortalecê-lo pela qualificação de seus agentes. Essa política deve ter metas ambiciosas, recursos financeiros adequados e ter por base programas e ações para formação, aperfeiçoamento, avaliação e promoção dos recursos humanos no campo da educação pública. Os programas e as ações abrangidos por essa política devem contemplar a criação de centros de formação inicial e continuada em todos os estados, regiões metropolitanas e outras consideradas de importância estratégica, com estabelecimento de metas a serem cumpridas pelos estados e municípios, bem como pela concentração

política visando à definição de padrões e incentivos a serem inseridos nos planos de carreira de estados e municípios (BRASIL, 2007, p. 18-19).

Outro fato apontado pela OCDE (2006) é a necessidade de um “sistema nacional de educação”, um órgão ou instituição responsável por estabelecer parâmetros, regras e objetivos que devem ser buscados em todo o país. Nesse aspecto, o Brasil já avançou, diminuindo diferenças entre estados e regiões. Porém, apesar da continentalidade do Brasil e da necessidade de uma instância nacional de controle da educação, as próprias diferenças regionais fazem com que seja necessário certo grau de liberdade e autonomia em algumas questões, como relatado em Gatti e Barreto (2009, p. 255):

Começamos por lembrar que as demandas por formação adequada ao exigido na legislação são muito diferentes segundo os níveis e etapas de ensino, e conforme a região. Em políticas para ação não é possível desconsiderar essas diferenças e fazer projeções e planos de caráter genérico. Levando em conta a distribuição desigual da oferta pública e privada dos cursos superiores de formação para a docência no interior de cada região, salta à vista a necessidade de adoção de uma estratégia de ação articulada entre as diferentes instâncias que formam os professores e as que os admitem como docentes, que, dada a sua complexidade, não pode prescindir do poder central para ser levada a bom termo.

Mais a frente nesse texto, encontramos que “[...] Políticas isoladas, ações pontuais não interligadas por uma finalidade comum na direção de construção de um valor social profissional não causam impactos relevantes [...]” (GATTI; BARRETO, 2009, p. 256). Novamente é relembrada a importância de objetivos nacionais, porém, também se ressalta que as diferenças regionais não podem ser desprezadas e são muito importantes.

Diante disso, temos uma possibilidade relatada pela OCDE (2006), que diz respeito à descentralização de algumas funções, passando tais responsabilidades, como a contratação de professores e a possibilidade de negociação dos salários, respeitando-se um piso salarial nacional, para as escolas. Pode ser uma medida interessante para o Brasil, pois proporcionaria uma melhor distribuição de professores, permitiria que as escolas escolhessem os professores que melhor se adaptem às suas necessidades e que regiões onde falem professores de determinadas disciplinas tenham um fator a mais para atrair tais profissionais, podendo ajudar, inclusive, com a falta de professores específica, como é o caso das disciplinas de Física, Química e Matemática, uma vez que professores de tais disciplinas poderiam ter um ganho maior.

A criação de prêmios e incentivos, bem como a divulgação massiva dos mesmos também pode ser muito útil para melhorar a autoestima docente e divulgar o trabalho dos professores na sociedade, melhorando a imagem da carreira, como exemplificado nas ações de diversos países em OCDE (2006). Incentivos e benefícios para que os professores assumam aulas em locais distantes ou considerados difíceis, especialmente para professores com mais experiência, e a convivência dos professores iniciantes com os experientes pode facilitar o início de carreira e a permanência na profissão, além de diminuir a dificuldade de se completar o quadro docente em algumas escolas.

Em Gall e Guedes (p. 45) encontramos que:

Outro ponto relevante da reforma é a combinação de incentivos e sanções. Em Nova York, a autonomia e o sistema de avaliação só deram resultado porque puderam contar com um sistema de incentivos e sanções, em que gestores precisaram sair de uma zona de conforto muito parecida com a criada pela estabilidade de emprego de um diretor ou professor concursado. Vários Estados já iniciaram o processo de implantação de incentivos financeiros por mérito, como Minas Gerais e São Paulo, onde há o pagamento de bônus anual a escolas que apresentam progresso no aprendizado de seus alunos. Contudo, tanto redes estaduais quanto municipais precisariam também encontrar estratégias políticas e flexibilidades legais para introduzir sanções a diretores, professores, supervisores de escolas que não conseguem reverter o fracasso escolar. Faltam, muitas vezes, mecanismos de responsabilização do diretor pelos resultados de aprendizado.

A estabilidade da profissão é citada por diversos autores como sendo uma das causas do comodismo de muitos profissionais da Educação. É em tal contexto que entra a necessidade de se ter um sistema que responsabilize também a escolas, nas pessoas de diretores e professores, pelos sucessos e/ou fracassos na educação de seus alunos, incentivando os mesmos a saírem da zona de conforto na qual se encontram muitas vezes e que os fazem esperar que a solução para os problemas educacionais apareça magicamente e passem a lutar pelas melhorias que os mesmos dizem ser tão necessárias.

Além das ações acima citadas, (Brasil 2007) propõem também outras:

- O incentivo para que as universidades federais puxem a valorização das licenciaturas;

- A reestruturação dos currículos, pois uma vez que se mudou o que se exige das escolas devemos rever também o que é essencial ser ensinado aos novos professores;
- Um maior esforço centrado nas licenciaturas de matemática e ciências da natureza, que apresentam os maiores déficits docentes; implementação de medidas emergenciais para suprir a falta de professores enquanto políticas mais profundas são implantadas.

Em complemento, há também algumas propostas:

- A formação de professores em licenciaturas polivalentes; reestruturar o currículo das licenciaturas em Física, Química, Matemática e Biologia, agregando mais formação pedagógica e diminuindo as grandes semelhanças com os cursos destinados a formação de bacharéis nessas áreas;
- Instituir critérios de qualidade para a formação docente a distância, visando evitar a formação de maus profissionais; incentivos para que professores do Ensino Superior se dediquem também à Educação Básica;
- Uma maior integração entre o Ensino Superior e a Educação Básica como:

[...] estágios de professores de Ensino Médio em laboratórios de universidades; realização conjunta (docentes universitários e de Ensino Médio) de pesquisas e estudos; seminários voltados para a reflexão e disseminação de boas práticas de escolas de nível médio; realização de congressos para apresentação de estudos e pesquisas [...] (BRASIL, 2007, p. 22-23).

Em Gatti (2009), também encontramos propostas, e estas se dividem em dois tipos. O primeiro se destina a melhorar a visão da sociedade no que diz respeito à carreira docente, e envolve medidas que se prestam a melhorar a visão social da profissão e “[...] envolve as representações sociais presentes no imaginário brasileiro” (GATTI, 2009, p. 72). Entre as medidas sugeridas encontramos: ações dentro das universidades (como parcerias e projetos que promovam a interação entre as escolas e os futuros professores, palestras e eventos voltado para o tema, etc.), procurando uma valorização interna das licenciaturas; utilização de diferentes mídias com o objetivo de resgatar o valor social do professor; implantar políticas e ações, e divulgar tais medidas, mostrando que a profissão é importante e vem recebendo investimentos; definir o papel e o saber necessário de um professor, visando combater a imagem de que “qualquer um” pode ser professor, ou seja, que para ser professor não precisa de muita qualificação (GATTI, 2009).

O outro conjunto de medidas busca “[...] mudanças de ordem estrutural e institucional que poderiam concorrer para o fortalecimento da consideração do professor como um profissional com valor social ressaltado [...]” (GATTI, 2009, p. 72). Entre tais medidas destacamos: a necessidade de se ouvir a categoria antes da tomada de decisões, pois além de tal atitude ajudar com a experiência de quem está realmente dentro das escolas e possui melhor condição de avaliar as propostas, passa também a imagem de uma categoria de profissionais valorizados e competentes, que participam das decisões que norteiam os rumos da profissão; é preciso pensar em uma forma de progressão de carreira que não retire o professor da sala de aula, mas sim valorize sua experiência e incentive a permanência em sala; melhorar o ambiente escolar, por meio da modificação da carga de trabalho e de melhorias no salário dos mesmos, pois profissionais mais satisfeitos com seus empregos passam uma visão melhor da profissão que exercem, o que pode melhorar a visão dos alunos a respeito da docência; um ambiente escolar bem estruturado fisicamente também colabora para um aprendizado melhor, proporcionando sensação de conforto e bem estar, favorecendo o clima de aprendizado; criar centros de formação docente, o que pode permitir um maior diálogo entre as diferentes licenciaturas; repensar os currículos, a fim de proporcionar uma maior relação entre as disciplinas específicas, pedagógicas e a prática; e por fim:

As universidades, e outras instituições formadoras de professores, também têm que tomar a si a responsabilidade pela ampliação do universo cultural do aluno que busca a carreira docente, pois se sabe que o perfil desse aluno tem lacunas de todos os tipos. A carreira docente mostrou-se mais atraente para jovens de um segmento social desfavorecido que muitas vezes é acompanhado de uma escolarização precária e esse é um aspecto que deve ser enfrentado pelos cursos de formação inicial de professores, e pelas políticas que os orientam. É preciso investir pesado para oferecer as melhores condições para que esses jovens, que querem ser professores, tenham condições de se tornarem os bons docentes que o país precisa. Ou seja, temos que trilhar o caminho inverso do que está sendo realizado: fortalecimento dos currículos formativos e não aligeiramento e encurtamento da formação. Investir em bolsas para licenciandos (com monitoramento adequado) em licenciaturas avaliadas como tendo bons e fortes projetos de formação seria iniciativa proveitosa (GATTI, 2009, p.74).

As universidades devem chamar para si também a responsabilidade pela formação de bons professores e tentarem, dentro de suas possibilidades, melhorar os alunos que recebem, e não apenas reclamar que a Educação Básica está com problemas e que os alunos chegam com deficiências e lacunas que não deveriam ter e que de tal modo não é possível formar bons

profissionais. Não que as instituições de ensino superior não estejam fazendo nada, mas muitas vezes é possível repensar o que está sendo feito e mudar focos de ação.

Um ponto de vista interessante trazido por Gall e Guedes é que:

Cada uma das medidas descritas neste estudo [A reforma educacional de Nova York: possibilidades para o Brasil] revela a preocupação em superar obstáculos institucionais e desenvolver lideranças que se responsabilizem pelo aprendizado de seus alunos. São iniciativas que só puderam ser levadas adiante por contarem com a vontade política da atual gestão, que assumiu o controle da rede, anulando os feudos políticos e regionais. O êxito dessa reforma educacional também se apoia em um quadro de profissionais dedicados, na habilidade do secretário de Educação para mapear e desenvolver as lideranças da rede e na contratação de profissionais de fora, que contribuíram para quebrar antigas formas de pensar e de agir no sistema. (GALL; GUEDES, p. 128).

Outro problema é que “[...] No Brasil, um dos principais problemas das secretarias de Educação é justamente a falta de continuidade de políticas públicas agravada pela rotatividade de secretários. [...]” (GALL; GUEDES, p. 128).

Ou seja, não adianta que se discutam os problemas da educação, que se façam pesquisas sobre o tema e que sejam sugeridas possíveis soluções se não houver vontade daqueles que são responsáveis pelos rumos políticos, seja em nível municipal, estadual ou nacional. O importante é que se comece, sendo nosso papel então o de cobrar e fazer tudo o que esteja ao nosso alcance para que a qualidade do ensino melhore e tenhamos um ensino que proporcione aos alunos a chance de realmente aprenderem.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A situação da educação é um tema que há muito vem gerando preocupações em nosso país:

Os profissionais da educação estão entre os mais volumosos e importantes grupos ocupacionais, tanto pelo seu número como pelo seu papel, sendo que o setor público é de longe o grande empregador na área. Isto remete às questões do financiamento público da educação, da carreira e salário dos profissionais docentes, bem como das condições de infraestrutura necessária nas escolas, pois a melhor qualificação da educação passa também por esses aspectos, os quais não estão postos à altura das exigências que têm sido feitas às escolas e seus profissionais. Os dados são claros: não dá para se manter o discurso de que a educação não precisa de mais verbas. Por outro lado, como foi mostrado nas análises, não dá para se alocar verbas sem um plano integrado, que leve em conta a diversidade de condições das diversas regiões, e sem um monitoramento forte (GATTI; BARRETO, 2009, p. 255-256).

Além disso, “[...] as políticas mais fortes do Ministério da Educação (MEC) estão centradas na expansão da oferta das licenciaturas, e muito pouco em sua qualidade curricular” (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011, p, 95). Pesquisas mostram que há falhas na formação inicial, e nessa expansão estaremos apenas reproduzindo as falhas já existentes nos cursos que serão criados.

Precisamos repensar toda a formação inicial dos professores, o currículo; o local de formação; a articulação entre as disciplinas; entre outros, visando adaptá-los às novas exigências que o século XXI vem impondo aos sistemas educacionais e as dificuldades inerentes ao ensino de disciplinas como física, química e matemática, tirando então a sobrecarga que hoje temos na formação continuada, atribuindo a ela seu verdadeiro papel de manter os professores atualizados com o que há de mais novo em suas áreas de atuação.

Como já foi visto, há muito que ser feito, e são inúmeras as opções do que e de como fazer. O que não podemos fazer é ficarmos parados, esperando que a solução apareça magicamente. Devemos tentar, experimentar, ouvir opiniões, pesquisar. Porém, um grande passo já foi dado, e aparece no trabalho de diversos autores, que é a definição dos campos de ação:

- Estudar as novas competências que o professorado deve adquirir na sociedade atual.



- Tornar a profissão mais atrativa, seja na entrada, seja no seu percurso, para reduzir a escassez de professores em muitos países (melhorar o salário, a imagem e o prestígio social, a carga de trabalho, a segurança no trabalho e a carreira).
- Tornar a instituição educativa mais autônoma, mais responsável pela sua gestão pedagógica, organizativa e de pessoal (IMBERNÓN, 2006, p.48, apud GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2009, p. 17).

É preciso que se estude mais, que se façam mais pesquisas na área de educação, pesquisas sobre políticas e ações buscando soluções para os problemas, e não apenas medidas paliativas. É muito importante que para a realização de estudos sejam consultados os responsáveis por estabelecer as políticas educacionais. E, em tais estudos, é muito importante que se ouçam também os professores, afinal, são eles que estão dentro da sala de aula, que vivem a realidade escolar e enfrentam as dificuldades (OCDE, 2006).

Torna-se importante também que sejam tomadas iniciativas no sentido de se modificar a imagem da docência junto à população e valorizá-la profissionalmente, com o objetivo de atrair para os cursos de formação pessoas realmente talentosas e não apenas os “vocacionados”. Além disso, é preciso tais pessoas permaneçam na profissão.

E aos saudosistas que ficam reclamando que “no meu tempo não era assim”, cabe lembrar que:

[...] De nada adianta recordar que “qualquer tempo passado foi melhor”. O tempo que nos coube viver é este e nele arriscamos algo tão importante como é a capacidade de permanência de uma instituição que, ao longo dos últimos séculos, contribuiu como nenhuma outra para assegurar a igualdade e o acesso ao conhecimento das pessoas [...] (MARCELO, 2009, p. 128).

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. *Escassez de professores no Ensino Médio: propostas estruturais e emergenciais*. Relatório produzido pela Comissão Especial instituída para estudar medidas que visem a superar o déficit docente no Ensino Médio (CNE/CEB), maio de 2007.

BRASIL; Ministério da Educação. *PIBID: apresentação*. 2012a. Disponível em <[http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=467&id=233&option=com\\_content&view=article](http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=467&id=233&option=com_content&view=article)> Acessado em Agosto de 2012.

BRASIL; Ministério da Educação. *Prodocência: apresentação*. 2012b. Disponível em <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12244&Itemid=86](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12244&Itemid=86)> Acessado em Agosto de 2012.

FANFANI, E. T. *La condición docente: análisis comparado de la Argentina, Brasil, Perú y Uruguay*. 1ª ed. Buenos Aires: Siglo XXI Editores. Argentina, 2005.

GALL, N.; GUEDES, P. M. *A reforma educacional de Nova York: possibilidades para o Brasil*. Instituto Fernand Braudel.

GATTI, B. A. *Atratividade da Carreira Docente no Brasil*. São Paulo, SP: Fundação Carlos Chagas, 2009. Relatório preliminar.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S. *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília: Unesco, 2009.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S.S.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Políticas docentes no Brasil: um estado da arte*. Brasília: UNESCO, 2011.

HEINECK, Renato. *O Ensino de Física na Escola e a Formação de Professores: reflexões e alternativas*. Caderno Catarinense de Ensino de Física. Florianópolis, v. 16, n. 2, p. 226- 241, ago. 1999. Disponível em <<http://www.fsc.ufsc.br/cbef/port/20-3/artpdf/20-3.pdf>>. Acessado em novembro de 2012.

LIBÂNEO, J. C.; PIMENTA, S. G. *Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança*. Educação & Sociedade, ano XX, nº 68, p. 239-277, dezembro. 1999.

MARCELO, C. (Tradução de Cristina Antunes). *A identidade docente: constantes e desafios*. Revista brasileira de pesquisa sobre formação docente. Volume 1, número 01, p. 109-131. Autêntica. Belo Horizonte. Agosto/Dezembro de 2009.

MARCHAN, G; NARDI, R. *Um estudo sobre as configurações curriculares dos cursos de licenciatura em Física de uma universidade pública*. In: XII Encontro de Pesquisa em Ensino de Física, 2010, Águas de Lindóia.

MAZZOTTI, T. B. *Formação de professores: racionalidades em disputa*. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. v. 74, n. 177, p. 279-308. Brasília, maio /agosto de 1993.

OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômicos). *Professores são importantes: atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes*. Moderna. Brasil, 2006.

TRICÁRIO, Hugo Roberto. (Traduzido pelo Conselho Editorial do CCEF). *A Formação dos Professores de Física*. Caderno Catarinense de Ensino de Física. Florianópolis, v. 6, n. 2, p. 143- 147, ago. 1989. Disponível em <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/fisica/article/view/9806/9042>>. Acessado em novembro de 2012.

VILLANI, Alberto. *Reflexões sobre o Ensino de Física no Brasil: práticas, conteúdos e pressupostos*. Revista Brasileira de Ensino de Física, v. 6, n. 2, p. 76- 95, dez. 1984. Disponível em <<http://www.sbfisica.org.br/rbef/pdf/vol06a18.pdf>>. Acessado em novembro de 2012.