



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA  
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS, AMBIENTAIS E BIOLÓGICAS  
CURSO DE LICENCIATURA EM BIOLOGIA**

**DIEGO CARVALHO DA SILVA**

**MERCADO DE TRABALHO PARA PROFESSORES: ENTRE EXPECTATIVAS DE  
INGRESSANTES E A REALIDADE DE EGRESSOS DA LICENCIATURA EM  
BIOLOGIA DA UFRB**

**CRUZ DAS ALMAS – BA**

**2018**

DIEGO CARVALHO DA SILVA

**MERCADO DE TRABALHO PARA PROFESSORES: ENTRE EXPECTATIVAS DE  
INGRESSANTES E A REALIDADE DE EGRESSOS DA LICENCIATURA EM  
BIOLOGIA DA UFRB**

Trabalho de Conclusão de curso apresentado a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Biologia.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Rosilda Arruda Ferreira.

CRUZ DAS ALMAS – BA

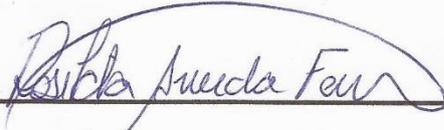
2018

## FICHA CATALOGRÁFICA

DIEGO CARVALHO DA SILVA

**MERCADO DE TRABALHO PARA PROFESSORES: ENTRE EXPECTATIVAS DE  
INGRESSANTES E A REALIDADE DE EGRESSOS DA LICENCIATURA EM  
BIOLOGIA DA UFRB**

**BANCA EXAMINADORA**



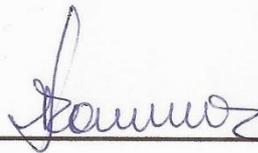
---

Profa. Dra. Rosilda Arruda Ferreira – Orientadora  
Doutora em Educação – UFSCAR/SP  
Instituição: Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB



---

Prof. Dr. Gabriel Ribeiro  
Doutor em Ciências da Educação – Universidade do Minho  
Instituição: Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB



---

Profa. Dra. Luiza Olívia Lacerda Ramos  
Doutora em Educação – UFBA/BA  
Instituição: Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB

Dedico a Dona Maria e a Dona Constantina, que apesar de não estarem mais aqui, sempre acreditaram que eu poderia ir longe.

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente, agradeço a Deus, pois nada eu seria se não fosse pela sua graça e conforto, nessa trajetória de quatro anos de estudos e dedicação. A Ele, toda honra e toda glória.

A minha mãe Maria do Socorro e a minha avó Constantina, que infelizmente, nessa minha caminhada até a minha formação, não puderam estar presentes para me ver conquistar tal vitória, que não é só minha, mas delas também. Muito obrigado por terem feito parte da minha vida.

Agradeço ao meu irmão Diogo, pela força dada em todo esse período, sempre sendo uma mão amiga nos momentos de grande necessidade. A minha irmã Daiane, pelos seus conselhos e palavras de motivação. A essas duas figuras de grande importância na minha vida, meus sinceros agradecimentos.

Aos meus tios, Delínio e Dulce pela motivação e por sempre estarem por perto me apoiando.

Agradeço ao Professor Marlon Paluch, por me apresentar o incrível mundo da entomologia, pelas suas orientações na área da Biologia por longos e proveitosos três anos, em que tive o imenso prazer de fazer parte do Laboratório de Sistemática e Conservação de Insetos (LASCI).

A Professora Rosilda Arruda, pela paciência, dedicação e todo o conhecimento que apresenta. Foi por meio das suas aulas na disciplina de Didática, que esse presente trabalho “começou a dar seus primeiros passos”. Muito obrigado, por acreditar que esse trabalho chegaria aonde se encontra hoje. Sempre levarei comigo, todos os seus ensinamentos e por ter me servido como inspiração para seguir em frente nessa linda carreira que é a de ser professor. A senhora é porreta!

Agradeço aos meus amigos, primos e colegas que conheci durante o meu crescimento no curso, pelas boas conversas, pelos grupos de estudos e pelo companheirismo que pude vivenciar com cada um.

E por fim, agradeço a todos que torceram e acreditaram que eu poderia alcançar tal conquista!

**MUITO OBRIGADO!**

O professor é herói pelo amor com que ele se dedica a profissão, pela superação que ele demonstra, que deve inspirar os alunos, e na sua dedicação ao acolhimento, que é uma das coisas mais generosas e importantes que os professores dão para os alunos.

Gabriel, o pensador.

DA SILVA, Diego Carvalho. **Mercado de trabalho para professores: entre expectativas de ingressantes e a realidade de egressos da Licenciatura em Biologia da UFRB**. 96f. Monografia (Graduação) – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Cruz das Almas, 2018.

## RESUMO

O presente trabalho intitulado Mercado de trabalho para professores: entre expectativas de ingressantes e a realidade de egressos da Licenciatura em Biologia da UFRB, teve como objetivo compreender as expectativas da inserção no mercado de trabalho entre ingressantes e recém-egressos do curso de Licenciatura em Biologia da UFRB. Como objetivos específicos, a pesquisa procurou construir o perfil dos recém-egressos dos cursos de Licenciatura em Biologia da UFRB com relação as suas vinculações profissionais e acadêmicas após a conclusão do curso; identificar as expectativas dos ingressantes e recém-egressos quanto à inserção no mercado de trabalho; identificar, na perspectiva dos estudantes (ingressos e recém-egressos), quais os principais elementos que interferem na realização de suas expectativas quanto à inserção no mercado de trabalho. O trabalho foi de natureza qualitativa, com abordagem descritiva e foi desenvolvido na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, campus sede na cidade de Cruz das Almas. Foram sujeitos da pesquisa, 20 ingressantes e 27 egressos do curso de Licenciatura em Biologia da UFRB. Para a coleta de dados foi utilizado dois questionários, um voltado para os ingressantes e outro para os recém-egressos. Diante dos resultados, foi possível perceber que grande parte dos ingressantes (43%) e dos egressos (48%) escolheram o curso de licenciatura por gostarem ou terem uma certa afinidade com a área da educação. Sobre as suas expectativas com relação ao mercado de trabalho, fatores como baixos salários, desvalorização da carreira e dificuldades para a obtenção de empregos, foram mencionadas pelos dois grupos participantes da pesquisa. Os resultados mostraram, ainda, que apenas 9 (33%) dos 27 egressos estavam atuando como professor e quando analisado quantos após a conclusão do curso se dedicaram a realizar um curso de pós-graduação, 9 (33%) dentre os 27 estão nessa condição, sendo que destes, apenas dois estão realizando pós-graduação na área da educação. Os resultados da pesquisa demonstram a necessidade de que os professores em início de carreira sejam acompanhados, após a sua formação, pela instituição que os formou, com a intenção de os ajudar na sua inserção no mercado do trabalho bem como no processo de formação continuada na área específica de sua atuação.

**Palavras-chave:** Expectativas; Profissão docente; Ensino Superior.

DA SILVA, Diego Carvalho. **Labor Market for teachers: between the explications newcomers and the reality of graduates of the Biology Degree at UFRB.** 96p. Monograph (Graduation) – Federal University of the Reconcavo of Bahia, Cruz das Almas, 2018.

### **ABSTRACT**

The present work called Job Market for Teachers: between the expectations of newcomers and the reality of graduates of the Graduation in Biology at UFRB, had the objective to understand the expectations of the insertion in the labor market between newcomers and graduates of the course of Biology Degree at UFRB. As specific objectives, the research sought to build the profile of recent graduates of the degree in Biology at UFRB in relation to their professional and academic ties after the conclusion of the course; to identify the expectations of newcomers and newcomers regarding their insertion in the labor market; identify, from the perspective of the students (incomes and new graduates), which are the main elements that interfere in the fulfillment of their expectations regarding the insertion in the job market. The work was qualitative in nature, with a descriptive approach and was developed at Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, headquarter campus in the city of Cruz das Almas. Subjects were 20 students and 27 graduates of the Graduation in Biology at UFRB. For the data collection, two questionnaires were used, one for the entrants and the other for the graduates. In view of the results, it was possible to realize that a large part of the entrants (43%) and the graduates (48%) chose this course because they liked or had a certain affinity with the education area. About their expectations in the labor market, factors such as low wages, career devaluation and difficulties to obtain jobs were mentioned by the two groups participating in the research. The results also showed that only 9 (33%) of the 27 graduates were acting as teachers, and when analyzed after completing the course, 9 (33%) of the 27 condition, and of these, only two are doing post-graduation in the area of education. The results of the research demonstrate the need for start-up teachers to be followed up by their institution with the intention of helping them to enter the labor market and specific area of their activity.

**Key words:** Expectation; Teaching profession; Higher education.

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1:</b> Número de egressos por semestre e o total de respondentes da pesquisa.....	41
---	----

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1:</b> Sexo dos ingressantes .....	42
<b>Gráfico 2:</b> Sexo dos egressos .....	42
<b>Gráfico 3:</b> Número de participantes total por sexo .....	43
<b>Gráfico 4:</b> Faixa etária dos ingressantes .....	44
<b>Gráfico 5:</b> Faixa etária dos egressos .....	44
<b>Gráfico 6:</b> Faixa de renda dos ingressantes .....	46
<b>Gráfico 7:</b> Faixa de renda dos egressos .....	46
<b>Gráfico 8:</b> Escola em que os ingressantes frequentaram o Ensino Médio .....	47
<b>Gráfico 9:</b> Escola em que os egressos frequentaram o Ensino Médio .....	48
<b>Gráfico 10:</b> Escolaridade dos pais dos ingressantes .....	49
<b>Gráfico 11:</b> Escolaridade dos pais dos egressos .....	49
<b>Gráfico 12:</b> Familiares que possuem formação no Ensino Superior (ingressantes) ...	50
<b>Gráfico 13:</b> Familiares que possuem formação do Ensino Superior (egressos) .....	51
<b>Gráfico 14:</b> Motivos para a escolha pela licenciatura (ingressantes) .....	55
<b>Gráfico 15:</b> Motivos para a escolha pela licenciatura (egressos) .....	55
<b>Gráfico 16:</b> Porcentagem dos ingressantes que pretendem atuar na carreira .....	61
<b>Gráfico 17:</b> Situação empregatícia dos egressos .....	67
<b>Gráfico 18:</b> Áreas em que os egressos que não atuam na área da educação estão trabalhando .....	68
<b>Gráfico 19:</b> Disciplinas, segundo os egressos, que poderiam ajudar na sua atividade profissional como professores de ciências/biologia .....	72

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CDES – Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social  
CGEE – Centro de Gestão e Estudos Estratégicos  
CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação  
ENEM – Exame nacional do Ensino Médio  
FCC – Fundação Carlos Chagas  
FGV – Fundação Getúlio Vargas  
FVC – Fundação Victor Civita  
GEA – Grupo Estratégico de Análise da Educação Superior do Brasil  
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
Iede – Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional  
Enade – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes  
Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira  
IZA – Instituto de Economia do Trabalho  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
Libras – Língua Brasileira de Sinais  
MEC – Ministério da Educação  
OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico  
Pisa – Programa Internacional de Avaliação de Alunos  
PME – Programa Mais Educação nas Escolas  
Pnad – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios  
Pnadc - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua  
STF – Supremo Tribunal Federal  
TCU – Tribunal de Contas da União  
UFRB – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
WEI – World Education Indicators

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	14
<b>2. A CARREIRA DE PROFESSOR NO BRASIL E O MERCADO DE TRABALHO: QUEM QUER SER PROFESSOR NO BRASIL?</b> .....	18
2.1 SOBRE A CONSTITUIÇÃO DA CARREIRA DE PROFESSOR NO BRASIL .....	18
2.2 MERCADO DE TRABALHO DE PROFESSORES NO BRASIL ATUAL .....	26
2.3 QUEM QUER SER PROFESSOR NO BRASIL? .....	30
<b>3. METODOLOGIA</b> .....	37
3.1 TIPO DE PESQUISA .....	37
3.2 LOCAL DO ESTUDO .....	38
3.3 SUJEITOS ENVOLVIDOS NA PESQUISA .....	38
3.4 INSTRUMENTOS E PROCESSO DE COLETA DE DADOS .....	38
3.5 PROCESSO DE ANÁLISE DE DADOS .....	39
<b>4. RESULTADOS E ANÁLISE DA PESQUISA</b> .....	41
4.1 PERFIL DOS SUJEITOS ENVOLVIDOS .....	41
4.2 EXPECTATIVAS DOS INGRESSANTES E EGRESSOS COM RELAÇÃO A SUA INSERÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO .....	51
4.3 ENTRE EXPECTATIVAS E A REALIDADE: QUE CAMINHOS ESTÃO TRILHANDO OS EGRESSOS DO CURSO? .....	66
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	76
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	79
<b>APÊNDICES</b> .....	86
<b>APÊNDICE A</b> .....	87
<b>APÊNDICE B</b> .....	91
<b>APÊNDICE C</b> .....	96

## 1. INTRODUÇÃO

A carreira de professor tem uma grande importância para a sociedade, pois é por meio dela que se promove o aprendizado e o contato com uma infinidade de conhecimentos que serão de grande valia para a formação e o crescimento dos cidadãos dentro da sociedade.

O presente trabalho é voltado para essa profissão que por anos foi reconhecida e valorizada como uma profissão liberal, com prestígio equivalente a profissões tais como advogados, médicos, e etc., sendo durante as décadas de 1930 e 1940 uma profissão bastante almejada por segmentos da classe média alta e alguns estratos das elites (SILVEIRA, 2008; FERREIRA & BITTAR, 2006 e OLIVEIRA, 2010). Contudo, a partir dos anos de 1964, essa visão foi sendo modificada. Nesse novo contexto, a carreira de professor foi sendo desvalorizada, passando esse profissional a receber baixos salários com relação ao importante trabalho que exerce. Além disso, cargas horárias de trabalho exaustivas e a descrença da população no seu papel são alguns dos diversos motivos que fizeram, e ainda fazem, com que muitos professores acabem se desanimando com a carreira e até mesmo, venham a abandoná-la.

Apesar desse cenário e dos problemas enfrentados no âmbito da carreira na atualidade, estudantes continuam ingressando nos cursos de Licenciatura com expectativas diversas, mantendo viva a profissão. Esse estudo se volta a investigar as expectativas dos estudantes ingressantes e egressos do curso de Licenciatura em Biologia da UFRB com o foco mais específico para sua visão sobre a inserção no mercado de trabalho.

O estudo foi realizado na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), campus Cruz das Almas, Bahia, e contou com a participação dos estudantes do curso de Licenciatura em Biologia (ingressantes e egressos), com a intenção de saber, por um lado, quais as expectativas que esses estudantes têm sobre a inserção do professor no mercado de trabalho e, por outro, como os egressos vem, efetivamente, se inserindo nesses espaços. A orientação do trabalho se baseou na conjectura de que com o decorrer de sua formação acadêmica, o estudante egresso vai atualizando essas expectativas como uma decorrência de seu processo de formação, das experiências vivenciadas nos diversos componentes curriculares, bem como das relações estabelecidas com os professores e colegas de curso e por meio dos estágios supervisionados. Processos esses que vão permitindo uma atualização

de suas expectativas de forma mais próxima da realidade da profissão, se contrastarmos com os estudantes ingressantes.

A intenção de pesquisar sobre as expectativas dos estudantes ingressantes do curso de Licenciatura em Biologia está relacionada com a necessidade de entender qual é a visão que esses estudantes trazem inicialmente quanto a sua futura carreira e sobre o que o mercado de trabalho lhes reserva, percepção que é construída com base em suas vivências como estudantes, na família, bem como através da mídia, o que constitui as representações sobre o ser professor para a sociedade.

Por outro, também se expressa o interesse em conhecer as expectativas dos egressos, para que, assim, possamos contrastar e perceber como as vivências ao longo do curso podem interferir na construção dessas expectativas, além de investigar também como esses licenciados vêm se inserindo no mercado de trabalho após a conclusão do curso.

No âmbito pessoal, o interesse pelo assunto surgiu ao longo da realização do curso quando fui percebendo que as minhas dúvidas e as de meus colegas iam se avolumando e que não tínhamos informações mais objetivas sobre as oportunidades que o curso poderia nos oferecer sobre o mercado de trabalho. Informações essas que poderiam ser disponibilizadas pelo próprio curso a partir do acompanhamento da situação do egresso após sua conclusão.

Um exemplo dessas dúvidas que geravam ansiedade entre os estudantes, era a disciplina de didática, em que observei, em vários momentos, que muitos ainda tinham dúvidas sobre a carreira que tinham escolhido para seguir. Foi durante essa disciplina que passamos a discutir sobre as competências que o professor deve ter, a diferença da prática e da teoria, a organização da dinâmica da prática pedagógica, por exemplo, contribuindo para fazer com que muitos colegas analisassem sobre o prosseguir na futura profissão.

Os Estágios Supervisionados I e II também se constituíram em momentos importantes para uma maior clareza sobre o exercício da profissão, momento em que o estudante passa a ter os seus primeiros contatos com a escola, a observar e vivenciar (mesmo que por pouco tempo) a realidade das escolas brasileiras, a precariedade com relação a equipamentos para realização de aulas práticas, a falta de recursos e o descaso do governo com a educação, por exemplo. Por sua vez, não podemos negar que esses também têm se constituído em momentos ricos de troca com professores que já atuam na escola e que encantam por sua determinação,

compromisso profissional e realização de aulas de qualidade, despertando nos estudantes em processo de formação o desejo de atuar como professores. Essa é outra situação que acaba por contribuir decisivamente para a percepção que o estudante da licenciatura desenvolve com relação à carreira, situações em que foi possível notar a preocupação dos colegas em buscar ter uma boa didática, em criar aulas em que haja a participação dos estudantes, de se criar vínculos de amizade professor-aluno, entre outras.

Portanto, temos a convicção de que este trabalho é de grande importância para o campo de estudo sobre a profissão de professor e sobre sua inserção no mercado de trabalho. Nessa direção, esperamos poder contribuir com informações relevantes tanto para os gestores do curso que poderão dispor de dados sobre o que esperam os ingressantes e sobre a inserção dos egressos no mercado de trabalho e/ou na continuidade da vida acadêmica, quanto para os estudantes do curso de licenciatura que estão em formação e para os que já concluíram o curso para que possam conhecer melhor as possibilidades profissionais oferecidas pelo curso que estão realizando.

Diante do exposto, e de forma mais sistemática, o estudo tem como **objetivo geral** compreender as expectativas da inserção no mercado de trabalho entre ingressantes e recém-egressos do curso de Licenciatura em Biologia da UFRB. Tem como **objetivos específicos**: identificar a expectativa dos ingressantes e recém-egressos quanto à inserção no mercado de trabalho; construir o perfil dos recém-egressos do curso de Licenciatura em Biologia da UFRB com relação as suas vinculações profissionais e acadêmicas após a conclusão do curso; e identificar, na perspectiva dos estudantes (ingressos e recém-egressos), quais os principais elementos que interferem na realização de suas expectativas quanto à inserção no mercado de trabalho.

O trabalho está dividido em quatro capítulos. O capítulo 1 que procura apresentar alguns elementos históricos sobre a constituição da carreira de professor no Brasil, abordando temas como o processo de organização da profissão quanto às exigências de formação, ingresso na carreira, salários, e a valorização/desvalorização ao longo do tempo. O capítulo 2 apresenta e discute dados levantados junto ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), ao Ministério da Educação (MEC) e a resultados de pesquisas recentes sobre os cursos de licenciaturas e Licenciatura em Biologia no Brasil, destacando o número de

ingressos, os motivos da escolha do curso, a evasão no decorrer do curso e o número de estudantes que concluem. O capítulo 3 discorre sobre a metodologia que foi utilizada para o desenvolvimento do presente trabalho. O capítulo 4 apresenta os resultados e análises com base no referencial teórico do estudo. E, por fim, apresentamos as considerações finais deste estudo.

## **2. A CARREIRA DE PROFESSOR NO BRASIL E O MERCADO DE TRABALHO: QUEM QUER SER PROFESSOR NO BRASIL?**

Este capítulo está dividido em três partes. Na primeira parte procuramos situar alguns aspectos históricos que trazem contribuições relevantes para a compreensão sobre o processo de constituição e organização da carreira de professor no Brasil. Dentre esses aspectos destacamos o processo de organização da profissão quanto às exigências de formação, as formas de ingresso na carreira, os salários e a valorização/desvalorização ao longo do tempo, dentre outros.

Na segunda parte discutimos alguns dados importantes sobre a carreira do professor na atualidade no Brasil. Nesse sentido destacamos aspectos relacionados à remuneração e à inserção mercado de trabalho.

Por fim, na terceira parte, levantamos alguns dados junto ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e ao Ministério da Educação (MEC), bem como em pesquisas sobre o tema, relacionados ao perfil dos estudantes que buscam os cursos de licenciatura e Licenciatura em Biologia no Brasil, destacando o número de ingressos, os motivos da escolha do curso, a evasão no decorrer do curso e o número de estudantes que concluem, dentre outros, procurando refletir sobre quem quer ser professor no Brasil.

Na sequência sistematizamos as reflexões elaboradas sobre cada um dos aspectos indicados acima.

### **2.1. SOBRE A CONSTITUIÇÃO DA CARREIRA DE PROFESSOR NO BRASIL**

Os primeiros professores que atuaram no Brasil foram os jesuítas, por meio da catequese. Estes permaneceram por dois séculos na colônia convertendo os índios ao catolicismo e ensinando os seus saberes (COSTA *et al.*, 2016).

Segundo Almeida (2014, p.120), além da função de catequisar os índios do período colonial, também era função dos jesuítas a de “cuidar da educação dos filhos da incipiente elite, visando fornecer subsídios para que aprendessem a administrar seus latifúndios e negócios da família”.

As “casas de meninos” criadas pelos jesuítas, segundo Paiva (2015, p.210) “antecipavam os colégios que a instituição estabeleceria depois para os filhos dos colonos até desenvolver um sistema nacional que atingiu quase a totalidade do

território brasileiro e sobreviveu após a sua expulsão, em 1759”. Relatos históricos da época, mencionam que até a expulsão dos jesuítas, existiam 728 casas de ensino, entre colégios e seminários (FRANÇA, 1952).

Durante o Brasil colonial para exercer a função de professor era necessário ter permissão por parte da Coroa Portuguesa (COSTA, 2016) e o ensino deveria reproduzir a educação oferecida pelo modelo europeu (SILVA, *et al.*, 2016). Essa situação acabou por gerar problemas para a educação na colônia, já que para se conseguir a autorização para lecionar não se exigia preparo adequado. Segundo Costa (2016), tal problema acabou fazendo com que a Coroa estabelecesse um processo de organização e normalização do exercício da profissão. Tais normatizações se baseavam na substituição de um corpo de professores religiosos, por um corpo de professores laicos, sobre o controle do Estado e não da Igreja (COSTA, 2016 e NÓVOA, 1995). Para Nóvoa (1995), embora tenha ocorrido mudanças significativas nas normas e nos valores originais da profissão docente, o modelo do professor continuava muito próximo do padre.

Tal ensino trazido pelos jesuítas, o ensino tradicional (enciclopédico), durou no Brasil por trezentos e oitenta e três anos, e o professor assumia o papel de transmissor do conhecimento. No final do século XVIII, não era mais permitido ministrar aulas sem que tivesse uma autorização emitida pelo Estado, tal licença passou a ser instrumento fundamental na profissionalização docente. A escola passa a ser um meio privilegiado de ascensão social, em que os professores passaram a ser agentes culturais, além de agente políticos (SILVEIRA, 2008). Tal fato é mencionado por Monteiro (1997, p.3), “Os professores foram os grandes agentes históricos do processo de escolarização assumindo a tarefa de promover o valor da educação. Ao fazê-lo, valorizavam suas funções e melhoraram seu estatuto de agentes políticos”.

Segundo Silveira (2008), o início do século XX foi a época de ouro da educação escolar, sendo enxergada por muitos como um passo para o progresso e em que os professores eram considerados os arautos e agentes desse dever. Porém, existia uma grande crítica à República, já que a mesma era acusada de ser omissa na resolução dos problemas voltados à educação. Tal crítica acreditava ser a educação um dos meios de progresso e de sua resolução. Foi no contexto dessa perspectiva sobre a educação, que surgiram os educadores profissionais, as revistas especializadas, os congressos, conferências e inquéritos. Assim surgia o otimismo pedagógico da Escola Nova.

Na sequência, na década de 1930, com o Movimento dos Pioneiros da Educação, iniciaram-se as discussões sobre a formação docente e a necessidade de se organizar a educação nacional e de criar um sistema mais estruturado e com professores com formação específica, o que fez com que tanto os cursos de licenciatura como a carreira de professor passassem a ter um maior valor e, conseqüentemente, a sua oferta teve um certo crescimento (SOUZA, 2011 e ROCHA, 2010).

As ideias provenientes do movimento escolanovista teve como escola modelo para a formação e profissionalização dos professores, o Instituto de Educação fundado por Anísio Teixeira. Segundo Silveira (2008). Esse Instituto de Educação é de grande importância para se compreender o processo de profissionalização da carreira docente no País, período este em que a formação do professor foi rigorosa e extremamente cuidada, sendo considerada um instrumento da transformação social na perspectiva de construir um certo modelo de desenvolvimento nacional. Para Monteiro (1997), as ideias provenientes da Escola Nova, tiveram grandes influências na profissão docente, tanto positivas quanto negativas.

[...] contribuiu com o processo ao identificar e valorizar os aspectos científicos presentes na ação docente, destacando as contribuições das ciências da educação, notadamente da psicologia, e os aspectos relacionados com o aprender. Contraditoriamente, “esvazia” o papel docente, ao valorizar o aprender em detrimento do ensinar, criando novas facetas para tornar mais complexa a questão da ambigüidade da profissão docente. (MONTEIRO, 1997, p.4)

No Brasil, a partir de 1930, foi criada a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, que passou a conceder o título de professor, mas foi somente no final dessa década, por meio do Decreto-Lei 1190/39, que o diploma de professor passa a ser uma exigência para poder assumir a profissão (DE CASTRO, 1974).

No final da década de 1930, a educação no País ainda era muito precária, não existindo um projeto amplo e sistemático para a educação nacional. Esta sofria com a falta de órgãos administrativos superiores, não existia um plano nacional de educação e existia uma pequena difusão da escola primária e um esforço em profissionalizar a Escola Normal (SILVEIRA, 2008).

Em 20 de dezembro de 1961, após 13 anos de intensas discussões entre defensores do ensino laico e dos representantes das escolas religiosas, foi sancionada a Lei 4.024, de 1961, que fixava as Diretrizes e Bases da Educação

Nacional. Para Silveira (2008, p.60), “essa lei mantém a estrutura do Estado Novo e permanece muito tímida em medidas efetivas para superar as carências da sociedade brasileira”.

No âmbito da educação, a década de 1960, foi marcada por diversos aspectos, entre eles, o impacto da política educacional do regime militar, que durante os seus vinte e um anos de duração, determinou uma transformação radical na categoria dos professores, tais transformações foram determinantes na sua trajetória e composição, sendo marcada pelo crescimento numérico de professores e pelo arrocho salarial (FERREIRA & BITTAR, 2006). “Tais fatores fizeram com que se tornasse a maior categoria profissional no Brasil e lhe garantiu uma identidade de oposição ao regime militar (FERREIRA & BITTAR, 2006, p. 1162).

Com as reformas educacionais, que tinham o objetivo de matricular mais alunos devido à intensa urbanização da época, houve a necessidade do aumento do número de professores. Estes, que eram em maior número, tinham de competir com os meios de comunicação na divulgação das informações, e começaram a perder prestígio e a ser simplesmente considerados trabalhadores assalariados (SILVEIRA, 2008, p.60).

Segundo Ferreira & Bittar (2006), se em décadas atrás, antes da ditadura militar, os professores das escolas públicas do País eram provenientes das classes média e alta, com a intervenção militar no Brasil essa situação sofreu grandes mudanças, tornando os professores, principalmente os do antigo primário e secundário, proletários das profissões liberais.

[...] a proletarização do professorado não significou apenas o empobrecimento econômico, mas também a depauperação do próprio capital cultural que a antiga categoria possuía, ou seja, a velha formação social composta de profissionais liberais - como advogados, médicos, engenheiros, padres etc. – constituía um cabedal cultural amealhado em cursos universitários de sólida tradição acadêmica (FERREIRA & BITTAR, 2006, p. 1162).

Segundo Enguita (1991), os professores nessa época atuavam entre a profissionalização e a proletarização, e ainda possuíam bastante autonomia no seu processo de trabalho.

Para sua proletarização contribuem seu crescimento numérico, a expansão de concentração das empresas privadas do setor, a tendência ao corte dos gastos sociais, a lógica controladora da administração pública e a

repercussão de seus salários sobre os custos da força de trabalho adulta (p.41).

Para Enguita, a maior ambiguidade se situava entre o profissionalismo e a proletarização, já que, segundo o autor, a palavra profissionalização não estava relacionada à capacitação, à qualificação, ao conhecimento e, muito menos, à formação, mas sim, era “uma expressão de uma posição social e ocupacional, da inserção em um tipo determinado de relações sociais de produção e de processo de trabalho” (p. 41). Para Oliveira (2010), o profissionalismo acabou criando um grupo profissional, em que a categoria dos professores era regida por indivíduos que “trabalhavam diretamente para o mercado numa situação de privilégio e monopólio, ressaltando que os profissionais são plenamente autônomos em seu processo de trabalho, não tendo de submeter-se à regulação alheia” (p. 22) e a proletarização era o oposto da profissionalização.

Para Nóvoa (1993, p.23):

A profissionalização é um processo através do qual os trabalhadores melhoram o seu estatuto, elevam os seus rendimentos e aumentam o seu poder/autonomia. Ao invés, a proletarização provoca uma degradação do estatuto, dos rendimentos e do poder/autonomia; é útil sublinhar quatro elementos deste último processo: a separação entre a concepção e a execução, a standardização das tarefas, a redução dos custos necessários à aquisição da força de trabalho e a intensificação das exigências em relação à atividade laboral.

A década de 1960 e início da década de 1970, foi marcada por mudanças estruturais no sistema de educação brasileiro, com a Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968, que reorganizou o funcionamento do Ensino Superior e a sua articulação com a escola média (Saviani, 2007) e pela Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, que modificou às normas correspondentes ao Ensino Primário e Médio, passando a se chamarem 1º e 2º graus (SILVEIRA, 2008). Por meio dessas duas Leis começou a surgir uma nova configuração profissional do professorado de 1º e 2º graus, além disso, tal Lei buscou atender à demanda por novos professores, já que passou a estender a escolaridade para oito anos (FERREIRA & BITTAR, 2006 e SILVEIRA, 2008).

Além disso, a Lei 5.692/71 estabeleceu a formação de professores para o ensino de segundo grau tanto de disciplinas gerais como técnicas, e também se referia a atuação de especialistas, ou seja, administradores, planejadores, orientadores,

inspetores e supervisores, no âmbito de escolas e sistemas escolares, cuja titulação passou a ser exigida para essa atuação, o que deveria ser obtido por meio da formação em curso de graduação plena ou curta em pós-graduação. Segundo Silveira (2008), tal Lei “estimulou os especialistas de educação a exercer funções de controle e assumir uma série de funções antes de responsabilidade dos professores, que passara a ter seu estatuto profissional enfraquecido” (p. 62).

Para Silveira (2008), a Lei 5.692/71 foi acompanhada por um movimento de organização e resistência dos educadores:

Daí surgiram a ANPEd (Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação), criada em 1977, o CEDES (Centro de estudos de Educação & Sociedade), criado em 1978, e a ANDE (Associação Nacional de Educação), criada em 1979, além da criação da CNTE (Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação) e da ANDES (Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior) (p.62).

A profissionalização docente no final da década de 1970 e início da década de 1980, conquistou um grande relevo, com a luta pela democratização do País. Os professores públicos estaduais de 1º e 2º graus formavam uma categoria profissional bastante consolidada, totalizando um número superior a um milhão de membros, sendo que o campo voltado para o ensino do 1º grau foi onde se registrou o maior número desses profissionais, devido a aprovação da Lei que instituiu oito séries para o 1º grau. (FERREIRA & BITTAR, 2006).

A extensão da escolaridade, gerou uma rápida e grande expansão da escola fundamental, sendo exigida formação específica para se trabalhar na área por parte desses profissionais, o que se deu de forma acelerada.

[...]o professorado já não portava o perfil do passado, numericamente inferior e com origem nas camadas médias urbanas e nas próprias elites. Agora, em decorrência das mudanças estruturais do País e das reformas educacionais, ele passava a ser uma categoria muito pouco assemelhada à anterior e submetida a condições de vida e de trabalho bastante diversas. Os professores formados nos cursos de licenciaturas curtas das faculdades privadas noturnas substituíram a pequena elite intelectualizada das poucas escolas públicas antes existentes. (FERREIRA & BITTAR, 2006, p. 1165-1166)

Os autores Ferreira & Bittar (2006) mencionam que o crescimento quantitativo da profissão, combinado com a formação acelerada proveniente dos cursos de licenciatura, junto com o arrocho salarial, acabou por deteriorar ainda mais as

condições de vida e trabalho dos professores brasileiros, que trabalhavam no ensino básico, fazendo surgir um fenômeno social nas décadas de 1970 e 1980, as greves. O movimento sindical ganhou destaque no cenário político brasileiro, sendo um importante personagem, que contribuiu para o desgaste do regime militar e o início da abertura política (OLIVEIRA, 2010).

A insistência na constituição de uma identidade de trabalhadores em educação por parte dos sindicatos docentes tinha como referência não o estatuto profissional, de acordo com o que se define como uma profissão, mas com a orientação classista trazida pelo “novo sindicalismo” pressupondo a organização horizontal dos trabalhadores por ramos e categorias econômicas. (OLIVEIRA, 2010, p. 28)

A busca pela construção da identidade que juntasse todos os profissionais da área da educação, foi decisivo para as lutas sindicais das décadas seguintes, refletindo no nome e estatutos das instituições sindicais criadas naquela época (OLIVEIRA, 2010).

Durante toda a década de 1990 e metade do início do novo milênio, ocorre a aprovação da Lei 12.014, de 06 de agosto de 2009, que alterou o artigo 61 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com a intenção de descrever as categorias de trabalhadores que devem ser consideradas profissionais da área da educação (SILVEIRA, 2008 e OLIVEIRA, 2010).

A alteração no artigo 61 da LDB, que já durava há treze anos, criou um caráter bastante amplo ao que se define em relação aos profissionais em educação, como é notado nas novas alterações:

Art. 61: Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são:

I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;

II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;

III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim.

A Lei 9.394, de 1996, passa a exigir por meio do artigo 62, que para se atuar como professor, o profissional deva ter, no mínimo, uma formação no nível superior:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal.

Segundo Melo (2016), a partir de então, surge no Brasil a necessidade de uma formação mais ampla que junta áreas consideradas específicas da profissão docente, sendo necessário agora uma formação de nível superior para poder atuar como professor em salas de aula, algo que não era necessário antes.

As reformas educacionais empregadas na década de 1990 vão na direção de uma exigência cada vez maior para o trabalho do professor, e aconteceram em uma época em que ocorria uma estabilização da luta político-sindical decorrente de uma fraca mobilização de base e, também, pela burocratização das direções sindicais, em que era notado o distanciamento entre o sindicato e o cotidiano encontrado nas escolas, havendo uma dificuldade em acompanhar as mudanças que vinham surgindo nas escolas (OLIVEIRA, 2010)

Essa situação se insere num contexto em que as exigências com relação ao trabalho do professor vem aumentando. Um exemplo é observado nas políticas educacionais que passaram a exigir que o professor tenha sempre uma maior titulação com cursos voltados ao seu aperfeiçoamento, cursos de pós-graduação e a participação em programas de formação continuada (DARTORA, 2009). Essa necessidade de formação precisa ser compatibilizada com uma agenda de trabalho bastante ocupada e, nem sempre há garantias de que esse esforço reverterá em melhores condições salariais.

Hoje, em pleno século XXI, muitas pessoas no Brasil acreditam que a falta de bons resultados na educação brasileira é devido à baixa qualidade do ensino oferecida pelos professores (FREITAS, 2016). Essa visão pode ser decorrente do discurso recorrente dos governos que alimentam essas críticas com relação à responsabilidade dos professores com relação aos resultados escolares dos estudantes. Segundo Freitas (2016), algumas dessas pesquisas não consideram o cotidiano do trabalho do professor para saber quais são os fatores que acabam por afetar a qualidade de seu trabalho.

Na sequência, passamos a discutir alguns aspectos relativos à carreira do professor, hoje.

## 2.2. MERCADO DE TRABALHO DE PROFESSORES NO BRASIL ATUAL

Para avançar no intento que indicamos para essa segunda parte do capítulo teórico deste trabalho, é preciso considerar que existem hoje no Brasil, de acordo com o Inep, de 2017, cerca de 2,5 milhões de professores com formação, sendo que desse número de profissionais, apenas 340 mil estão atuando, o que equivale a 13,6%.

Quando o assunto se trata do salário dos professores, talvez aí possamos supor a existência de um motivo que justifique esse pequeno percentual de atuação dos professores no mercado de trabalho. Nesse contexto, em um artigo produzido para o Instituto de Economia do Trabalho (IZA em inglês), Mizala & Nêhpo (2011) indicam que, dos nove países da América Latina em que foi realizada a pesquisa, o Brasil fica em segundo lugar (perdendo apenas para a Nicarágua) como um dos países que pagam os menores salários para os professores em relação a outras profissões consideradas de nível técnico e de nível superior.

Segundo Nunes (2015), o salário de um professor está bem abaixo se comparado ao salário de outros profissionais que também exigem o nível superior para a sua formação, não sendo devidamente recompensado pelo mercado de trabalho.

Corroborando ainda com esta afirmação, o Relatório de Observação sobre as Desigualdades na Escolarização do Brasil (Relatório de Observação nº 5), de 2014, produzido pelo Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social (CDES), que a partir de informações provenientes da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e do EducaCenso do INEP/MEC, informa que, embora lentamente o salário dos professores venha tendo aumentos, a remuneração média dos professores brasileiros ainda é equivalente a 51,7% do valor médio obtido pelos profissionais com nível superior completo em 2012. Em 2005, os professores recebiam o equivalente a 44,6%.

O estudo detalhado da Fundação Getúlio Vargas – FGV (NERI, 2005) informa que quando o salário médio do professor é comparado com o salário médio de outras cem profissões com nível superior, a profissão de professor acaba ocupando a 37ª posição para professores que atuam no Ensino Médio e 46ª posição para os professores que atuam no Ensino Fundamental (NUNES, 2015).

Se o valor do salário médio de um professor possuindo nível superior em comparação ao salário médio de outros profissionais que também possuem nível

superior já é bem contrastante, tal diferença também é observada quando se refere ao valor da hora de trabalho.

Segundo a FGV (2010), enquanto outras profissões de nível superior recebem em média de R\$ 40 a R\$ 28 por hora de trabalho, o professor recebe apenas R\$ 18 por hora.

Para se ter uma noção dessa discrepância salarial, os dados da FVG (2010), criou um ranking das cinco profissões com as melhores remunerações com relação à sua hora de trabalho. Nesse sentido, áreas como medicina recebe R\$ 41, economia e administração recebem R\$ 40, direito recebe R\$ 39 e engenharia recebe R\$ 35 por hora de trabalho.

O salário de um professor em início de carreira nos últimos dez anos, vem demonstrando uma trajetória positiva, mas ainda pouco promissora. Segundo o CDES (2015), o salário de admissão dos novos professores possuindo nível superior no Ensino Fundamental cresceram 15% nos últimos anos, mas ainda assim, é uma das profissões de nível superior de menor remuneração no País.

O último relatório da OCDE (2018) informa que o salário dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental é o equivalente a 81% dos salários de outros profissionais de nível superior. Já entre os professores dos anos finais do Ensino Fundamental, essa porcentagem chega em 85% e no Ensino Médio vai para 89%.

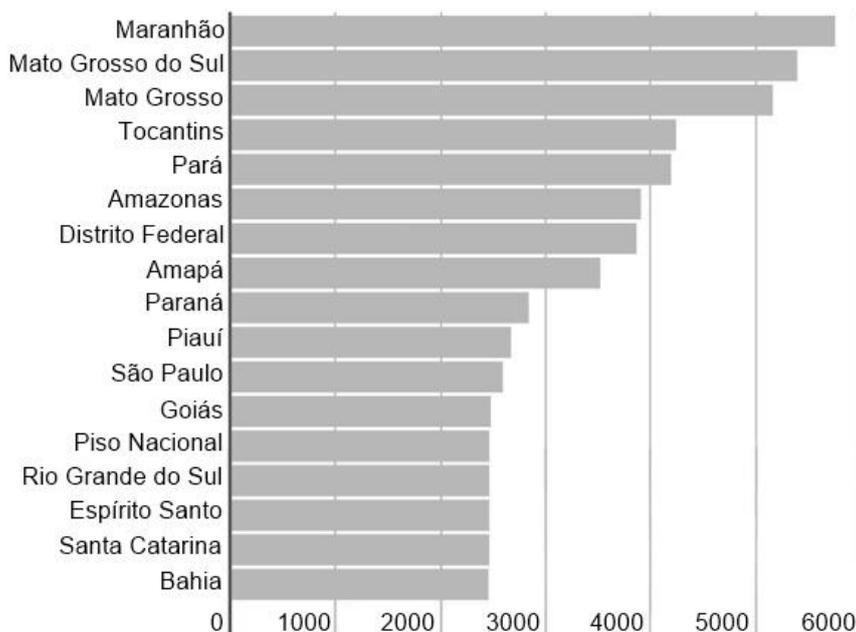
De acordo com o relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação (PNE), os professores brasileiros que trabalham em escolas públicas ganham 25,2% a menos do que os demais profissionais de outras áreas que também possuem nível superior.

No que tange à carreira docente, Valliant (2006) afirma que o profissional na área da educação só consegue um aumento na sua remuneração, quando o mesmo passa a exercer cargos administrativos ou de gestão. Se por um lado tal “promoção” melhora a sua média salarial e pode representar uma valorização de sua experiência profissional, por outro lado, pode acabar levando ao abandono das atividades de ensino pelos profissionais mais experientes.

Com a ratificação do Supremo Tribunal Federal (STF) sobre a constitucionalidade da Lei 11.738/2008, que acabou instituindo a piso salarial nacional dos profissionais do magistério público e da educação básica, todos os estados brasileiros precisam cumprir com o pagamento mínimo de R\$ 2.455,35 (2018), para professores com uma jornada de trabalho de 40 horas semanais.

O cumprimento da lei do piso salarial para os professores ainda é um grande desafio a ser conquistado, pois dos vinte e sete estados, treze não pagam o piso salarial, sendo seis da região nordeste. Nessa região, o salário acaba variando de R\$ 2.446,66 para uma jornada de 40 horas, como é o caso da Bahia, que possui o menor piso salarial tanto na região nordeste, como também no País.

No início de janeiro de 2019, a Secretária de Educação do Estado do Maranhão, concedeu o reajuste de 6,81% no piso salarial dos professores da rede estadual, o que fez com que os docentes passassem a serem os mais bem pagos no País (valor este 2,64% acima do reajuste anunciado pelo Ministério da Educação para o ano de 2019). Com esse reajuste no Maranhão, o salário-base dos professores com carga horária de 20 horas semanais passou a ser de R\$ 2.841,00 e de R\$ 5.750,00 para professores com carga horária de 40 horas semanais (CALÇADE, 2018).



Fonte: Nova Escola (<https://novaescola.org.br/conteudo/10300/professores-do-maranhao-sao-mesmo-os-mais-bem-pagos-do-brasil>).

No estado da Bahia, de acordo com a Secretária de Educação, o piso salarial é de R\$ 2.446,66 por uma jornada de trabalho de 40 horas semanais. Um estudo realizado pelo Inep (2017), órgão ligado ao Ministério da Educação (MEC), mostrou que os salários dos professores da rede municipal de ensino em Salvador estão levemente acima da média nacional, com a média de R\$ 2.454,69, para 40 horas semanais de trabalho. A pesquisa do Inep, ainda revela que no Brasil, o valor médio do salário do professor é R\$ 3.116,35.

No que se refere às formas de contratação de professores no Brasil, foi apenas a partir da Constituição Federal de 1988, no Capítulo VII, destinado à Administração Pública, com fulcro no artigo 37, nos termos do inscrito IX, da Constituição Federal, que ficou determinado que os cargos e empregos públicos fossem preenchidos por meio de concurso público, estabelecendo, porém, duas ressalvas: os cargos em comissão, que podem ser preenchidos por critérios políticos, e as contratações por tempo determinado, destinadas a atender à necessidade temporária de excepcional interesse público (Artigos 1 e 2).

Essa possibilidade de contratação por tempo determinado tem sido bastante utilizada pelos governantes no Brasil, sobre o pretexto da falta de professores em determinadas disciplinas, mas apesar dessa meia verdade, tal meio é muito utilizado pelo fato do professor temporário acabar realizando os mesmos deveres dos professores efetivos, mas oferecendo salários menores (por volta de R\$ 1.227,70 para 20 horas semanais), tendo direito ao FGTS e décimo-terceiro previsto em Lei (1.093, de 16 de julho de 2009). Apesar desses direitos serem garantidos, os seus benefícios ainda são reduzidos em comparação a um professor efetivo por parte da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT).

O Relatório do TCU (2014), por meio dos dados do Censo Escolar de 2012, constatou que dos vinte e sete estados, onze estados apresentam altos índices de contratação de professores temporários na faixa entre 40% e 67%.

A contratação de professores temporários acaba por impedir a valorização do piso salarial, pois é mais viável para os governantes a contratação de temporários, do que a realização de concursos para a contratação de professores efetivos, além de prejudicar o trabalho desenvolvido pelos professores nas escolas e o desenvolvimento dos alunos.

Essa situação indica que as mudanças que o mundo vem passando nas últimas décadas do século XX com relação ao estímulo de novas formas de organização da produção e do trabalho, vem impactando também na escola. Nesse sentido, a regulação social já não está mais fundada no trabalho regulamentado, na sociedade do pleno emprego, no Estado provedor. Segundo Bauman (2005), nesse contexto, as profissões, em geral, tendem a perder força, situação que incide sobre a identidade dos que trabalham.

Para Oliveira (2010, p.16), o caráter flexível e instável das formas de regulação do trabalho,

[...] chega à escola de duas formas: no objeto dos docentes – eles terão que adequar seu trabalho às exigências atuais, já que formam a força de trabalho para esse mundo em mudança; e na organização do seu próprio trabalho – que também tende a adotar cada vez mais o caráter de maior flexibilidade e autonomia que o trabalho em geral assume.

Diante desse cenário, quem quer ser professor no Brasil. Essa é a questão que tratamos a seguir.

### 2.3. QUEM QUER SER PROFESSOR NO BRASIL?

Em um contexto adverso com relação à carreira de professor, seguir essa carreira é uma escolha que, ano após ano, vem se tornando algo bem raro da parte dos jovens que concluem o Ensino Médio. Nas últimas décadas a profissão de professor não vem se configurando como uma profissão que desperte o interesse dos estudantes no final do Ensino Médio, o que fica evidente nos cursos de licenciatura que vem sendo alvo de desinteresse por parte dos estudantes, bem como daqueles que já se encontram cursando (ARANHA & SOUZA, 2013 e RATIER, 2010).

O Relatório Anual da OCDE (2015) divulgou que o percentual de estudantes que querem seguir a carreira de professor caiu de 5,5% em 2006 para 4,2% em 2015. O levantamento realizado pelo Instituto de Estudos e Pesquisas Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional (IEDE), com o intuito de entender o perfil dos adolescentes que estudam nas redes pública e privada brasileira, fazendo o uso de dados provenientes do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa) de 2015, informou que esse percentual é ainda menor, chegando a 3,3% dos estudantes no País (na faixa de 15 anos) que querem se tornar professores.

Segundo Tartuce (2010), a redução na procura pela profissão vem se tornando objeto de grande preocupação, pois tal queda no número de ingressantes, bem como no número de formandos a curto prazo, irá gerar a falta de profissionais capacitados para o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Diversos artigos e pesquisas, além da própria mídia, vem discutindo a situação em que a carreira do professor se encontra, com o intuito de compreender os motivos desse desinteresse dos jovens pela profissão de professor (MELO, 2016 e TOKARNIA, 2018).

Uma pesquisa encomendada pela Fundação Victor Civita (FVC) para a Fundação Carlos Chagas – FCC (2009), coletou informações de 1.501 alunos do Ensino Médio de 18 escolas da rede pública e privada de oito cidades brasileiras. O resultado da pesquisa, apresentou dados alarmantes, pois somente 31 dentre estudantes do Ensino Médio pesquisados têm como opção ingressar em cursos de graduação voltados a licenciatura, e desses 31, 27 estudantes são provenientes da escola pública.

Segundo Tartuce e colaboradores (2010), estudos voltados para a área de formação de professores, mostram que esse desinteresse pode estar relacionado com a situação em que a profissão se encontra hoje no País: baixos salários, dúvidas com relação a progressão de carreira e os problemas sociais que são encontrados nas escolas.

Gatti (2010), então supervisora do estudo produzido pela FCC/FVC, intitulado “a atratividade da profissão docente”, afirma que as consequências desse baixo interesse pela carreira docente é percebido ao analisar os dados fornecidos pelo Censo da Educação Superior (2009), em que essa baixa procura já criou um déficit de docentes com formação adequada para atuar nos Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio em torno dos 710 mil.

Gatti (2010) continua informando que tal déficit não foi provocado pela falta de vagas para os cursos de licenciatura. “A queda pela procura tem sido imensa. Entre 2001 e 2006, houve o crescimento de 65% no número de cursos de licenciatura. As matrículas, porém, se expandiram apenas 39%”, informa Gatti.

Se a diminuição do interesse por parte dos jovens pelos cursos de licenciatura continuarem crescendo no país, no futuro teremos problemas ainda maiores e piores com relação ao suprimento de professores para toda a educação básica (TARTUCE, 2010).

O levantamento realizado pelo IEDE informou que a carreira de professor não consegue atrair para os cursos de licenciatura os estudantes que possuem os melhores desempenhos durante o seu período escolar. Tal afirmação é notada ao se utilizar os dados fornecidos pelo relatório anual da OCDE, que de 70 países avaliados nas disciplinas de leitura, matemática e ciências com alunos do Ensino Médio, o Brasil ficou em 59º em leitura, 65º em matemática e 63º em ciências. Quando se separa os estudantes que informaram querer seguir a carreira de professor, tais estudantes

obtiveram 18,5 pontos a menos em leitura, 18,6 pontos a menos em matemática e 20,1 pontos a menos em ciências.

A pesquisa da FCC/FVC verificou, também, que dos 31 estudantes que manifestaram intenção de se seguir a carreira de professor, quanto ao sexo, 77% é constituído por mulheres e quando relacionado a cor, 48% é formado por negros e pardos, o que demonstra que o sexo ainda é uma variável importante para compreender o perfil dos professores brasileiros.

Quando a pesquisa se volta para à escolarização, a tendência é que quanto maior for a instrução proveniente dos pais, menor será a vontade do estudante de querer seguir a carreira de professor. Dentre os que informaram querer seguir a carreira, cerca da metade desses estudantes possuem pais que chegaram a cursar além do Ensino Fundamental. Já entre os pais dos estudantes que não pretendem seguir a carreira, a porcentagem foi maior, chegando a 68%. Quando se utiliza como comparação apenas os pais que possuem o Ensino Superior, a porcentagem para os pais dos estudantes que não pretendem seguir a carreira chega em 31%, contra os 16% dos pais dos estudantes que pretendem seguir a carreira.

O estudo da FCC/FVC informa que 1/3 dos jovens já pensaram em escolher a profissão de professor, mas acabaram desistindo. Relacionada a mesma pesquisa, dentre os 476 estudantes que já cogitaram a carreira, 281 são do sexo feminino e 194 do sexo masculino. Mas quando esses estudantes “são filtrados”, restam apenas 31 estudantes que informaram que pretendem, assim que terminar o Ensino Médio, seguir a carreira de professor, e desses, 24 são do sexo feminino e 7 do sexo masculino.

Quando se separa esses estudantes entre escolas públicas e privadas, observa-se com base na pesquisa informada, que na escola pública a escolha pelo curso de licenciatura fica em 24ª posição, sendo os cursos de direito, administração e engenharia os três cursos do nível superior mais procurados. Já na escola privada, a licenciatura fica em 36ª posição, sendo os três cursos mais procurados, os cursos de direito, engenharia e medicina. Segundo Gatti (2010) “tais informações evidenciam que a profissão tende a ser procurada por jovens da rede pública de ensino, que em geral pertencem a nichos sociais menos favorecidos”. Estudo realizado por Ratier (2010) confirma esses resultados ao encontrar na amostra pesquisada que dentre os estudantes que escolheram seguir a carreira docente, 87% são provenientes de escolas públicas.

O perfil dos estudantes dos cursos de licenciatura vai além das dificuldades financeiras, na medida em que esses estudantes chegam à Universidade com poucas referências culturais. O perfil socioeconômico preenchido pelos estudantes ao se inscreverem no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), de 2008, mostrou que os estudantes que optam pelos cursos de formação de professores vêm mudando nos últimos anos, sendo que atualmente, a maioria desses estudantes pertencem às classes C e D. Além disso, os dados do perfil socioeconômico fornecido pelos estudantes para o ENEM, demonstraram ainda que esses estudantes possuem dificuldades com a língua, com a leitura, com a escrita e dificuldades de compreensão e interpretação de texto, que a maioria vieram de escolas públicas e tiveram baixo rendimento nas diferentes avaliações propostas pelo ENEM.

Quando se observa as informações obtidas por meio dos questionários socioeconômicos do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - Enade (2005), outra importante fonte de dados que trata do perfil desses futuros professores no Brasil, percebe-se que: 30% vem de grupos contendo as piores notas do Ensino Médio, 39% possuem renda familiar inferior a três salários mínimos, 92% são do sexo feminino, 45% informaram não ter nenhum conhecimento do inglês, 73% trabalham enquanto realizam o curso, 50% dos pais desses estudantes possuem, no máximo, até o 5º ano do Ensino Fundamental e 80% estudaram em escolas da rede pública.

Sobre isso, o relatório da FCC/FVC (2009) afirma:

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 à leitura, cinema, teatro, eventos, exposições e viagens. E essa mudança de perfil trouxe implicações para os cursos de licenciatura, que estão tendo de lidar com um novo background cultural dos estudantes. (p. 15)

As condições em que esses estudantes se encontram podem influenciar na formação desses futuros professores, bem como no desempenho de sua carreira, já que para a sua formação, o domínio de conteúdos básicos como o domínio da leitura e da escrita são essenciais para um profissional que tem como principal função a de ensinar.

Nas últimas décadas, a educação superior no Brasil foi marcada pelo crescimento no número de Instituições de Ensino Superior, de cursos ofertados, de vagas, de ingressantes, de matrículas e de concluintes (RISTOFF, 2014).

Segundo Souza (2016) várias iniciativas criadas no governo Lula voltadas para o crescimento do Ensino Superior no País, acabaram resultando no crescimento do número de vagas ofertadas em cursos já existentes, como também, da abertura de novos cursos voltados principalmente para o período noturno, além da criação de novas Universidades. Esses fatores, fizeram com que muitos estudantes, passassem a optar pelos cursos de licenciatura. Também de acordo com o Censo Superior de 2013, em 2006, o número de cursos de licenciatura no Brasil era de 6.436 e saltando para 7.401 em 2010, tendo também um aumento nos cursos de licenciatura oferecidos a distância, cuja maior parte está concentrado nas Instituições de Ensino Superior Privadas, que cresceu de 181, em 2006, para 521, em 2010.

No entanto, vale destacar que a partir de 2006, com o surgimento de novas Universidades no País e com o crescimento da importância do ENEM como meio de ingresso em instituições de Ensino Superior, o número de alunos ingressantes nos cursos de licenciatura foi pequeno. De acordo com o Censo do Ensino Superior de 2013, o número de estudantes ingressantes em cursos de licenciatura presencial, em 2010, foi de 298.390, contra os 297.188 alunos ingressantes em 2006, o que reafirma a observação de que a procura por cursos de licenciatura não tem crescido nos últimos anos.

Os dados levantados pelo Instituto Lobo, com base no Censo Escolar de 2007, verificou que quase 40% dos alunos que iniciam algum curso de licenciatura não chegam a se formar. O índice de evasão em todos os estados brasileiros é bastante elevado e de acordo com a mesma fonte citada, a média nacional é de 48% de estudantes de licenciatura que não chegam a se formar e de 19,6% que desistem do curso a cada ano. Somente no curso de Licenciatura em Biologia, dados de 2010 e 2011, de acordo com o Instituto Lobo, revelam que a evasão anual é de 18,6%, sendo que 46% desses alunos não se formam.

Apesar da alternativa criada com a implementação dos cursos de licenciatura no período noturno, que acabou resultando em uma alternativa para que esses estudantes pudessem frequentar o curso e conciliar com o trabalho, desde 2011 o número de ingressantes, principalmente nos cursos presenciais, vem caindo e a evasão do Ensino Superior nesses cursos aumentando a cada ano.

Tal número de desistências, pode estar relacionado com as dificuldades que os estudantes acabam encontrando por tais cursos serem realizados no período

noturno e pelos mesmos serem estudantes trabalhadores, condição que, por vezes, acaba comprometendo o seu desempenho.

Os baixos salários também é um dos fatores que vem afugentando tanto os futuros professores da educação básica, como também, os que pensam em escolher os cursos de licenciatura durante a fase do PROUNI. A baixa renumeração não só faz com que esses estudantes sejam desestimulados a permanecerem no curso, como os faz migrarem para outras áreas em que exista uma melhor valorização da carreira e um melhor piso salarial.

Mesmo com as diversas dificuldades encontradas na profissão, como a falta de interesse dos estudantes em optarem pelos cursos de licenciatura nos últimos tempos, o último Censo da Educação Superior informou que apesar do número de ingressantes presenciais ter diminuído, o número de estudantes que estão optando pela escolha do curso na modalidade de ENEM vem aumentando no País para os cursos de licenciatura. Essa situação pode estar relacionada ao fato de que os cursos na modalidade EaD, quando oferecidos por IES privadas, apresentam valores mais baixos e permitem que os estudantes trabalhadores possam fazer seus cursos sem que tenham que frequentar as instituições todos os dias.

Percebe-se que a presente realidade encontrada na carreira do professor não só assola uma parcela dos cursos de licenciatura, mas pode ser observado em, praticamente, todos os cursos de formação de professores. Além disso, as péssimas condições de trabalho, os baixos salários, aliados à falta de incentivos por parte do governo para que tais profissionais possam se especializar de forma adequada, comprometem o exercício da profissão e, conseqüentemente, o desenvolvimento dos estudantes.

Infelizmente, tais problemas vêm influenciado na escolha tanto dos estudantes que estão terminando o ensino Médio e em breve estarão aptos a prestarem um exame de ingresso em uma Universidade no País, como também, fazendo com que muitos estudantes que já estão cursando ou já concluíram a sua formação desistam de seguir a carreira, o que acaba gerando números cada vez maiores de evasão por parte dos estudantes de licenciatura e o abandono da carreira por parte desses egressos.

A partir das referências apresentadas anteriormente, passaremos a descrição dos processos metodológicos envolvidos na realização da pesquisa e, posteriormente, aos resultados e análises dos dados relativos às expectativas de ingressantes e

egressos do curso de Licenciatura em Biologia da UFRB com relação ao mercado de trabalho do professor, bem como às condições efetivas dessa inserção com relação aos egressos.

### 3. METODOLOGIA

Neste capítulo, serão apresentados os caminhos metodológicos da pesquisa, quando discutiremos o tipo de pesquisa que foi utilizado para se obter os resultados do presente trabalho, bem como o local e os sujeitos envolvidos, além dos instrumentos utilizados para a coleta dos dados e os procedimentos de análise.

#### 3.1 TIPO DE PESQUISA

O presente trabalho é de natureza qualitativa, pois os indivíduos-alvos da pesquisa estão livres para demonstrar o seu ponto de vista sobre determinados assuntos, trazendo uma interpretação dos fatos que serão utilizados como referência para o estudo.

A pesquisa qualitativa ocupa um lugar de grande importância, pois com ela é possível estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e as suas várias relações sociais, estabelecidas em diversos ambientes (GODOY, 1995). Segundo Gil (2002), com esse tipo de pesquisa o pesquisador poderá ter um maior contato com o ambiente de estudo, precisando, assim, de um trabalho mais intensivo de campo. O estudo dos temas e questões pesquisadas se dá em função das diversas formas como os sujeitos pesquisados expressam suas concepções, sentimentos, e etc., devendo-se evitar qualquer tipo de manipulação intencional por parte do pesquisador.

Segundo Prodanov e Freitas (2013), a “pesquisa qualitativa cria uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, e tal vínculo está ligado com o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números” (p.70). A interpretação dos fenômenos que envolvem os seres humanos e a função de obter significados são básicas no processo da pesquisa qualitativa.

Na pesquisa qualitativa, o pesquisador é ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas, o seu conhecimento é parcial e limitado e o objetivo da amostra é o de produzir informações aprofundadas e ilustrativas (GERHARDT & SILVEIRA, 2009), “seja ela pequena ou grande, sendo o importante de tudo, que ela seja capaz de produzir novas informações” (DESLAURIERS, 1991, p.58).

Com base nos objetivos propostos no estudo, a pesquisa é do tipo descritiva, pois o presente trabalho reuniu dados sobre as expectativas que ingressos e egressos possuem com relação à profissão no mercado de trabalho, bem como a inserção dos

egressos no mercado de trabalho ou na vida acadêmica após a conclusão do curso. Esse tipo de pesquisa tem como objetivo descrever as características de uma determinada população, o levantamento de suas opiniões e crenças do grupo pesquisado (GIL, 2002).

### 3.2 LOCAL DO ESTUDO

A pesquisa foi desenvolvida na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, campus Cruz das Almas, Bahia, onde é ofertado o curso de Licenciatura em Biologia.

O curso de Licenciatura em Biologia da UFRB, faz parte do Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas, e foi criado em 25 de julho de 2007. O curso possui 318 estudantes matriculados e tem como objetivos, formar profissionais que exerçam a atividade docente na educação básica em ciências naturais e biologia. “Além disso, é objetivo do curso, formar profissionais comprometidos com os resultados de sua atuação e com a capacidade de se tornar um agente transformador da realidade presente” (UFRB, 2012).

### 3.3 SUJEITOS ENVOLVIDOS NA PESQUISA

Foram sujeitos da pesquisa, os estudantes ingressos no semestre 2018.2 e os egressos dos semestres 2017.2 e 2018.1, do curso de Licenciatura em Biologia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB.

Participaram da pesquisa 47 estudantes, estando distribuídos da seguinte forma: 20 ingressos e 27 egressos.

### 3.4 INSTRUMENTOS E PROCESSO DE COLETA DE DADOS

Para a coleta de dados foram utilizados questionários, sendo um direcionado para os ingressantes (APÊNDICE A), contendo quatorze questões, e outro voltado para os egressos (APÊNDICE B), com vinte questões. As sete primeiras questões, estão relacionadas ao perfil dos ingressos e egressos com relação ao sexo, idade, renda familiar, tipo de Rede de ensino em que concluiu o Ensino Médio e a escolaridade dos pais. Em seguida, questões voltadas aos objetivos da pesquisa, em que foram solicitadas justificativas para as respostas fornecidas.

O questionário dos egressos possui mais questões em relação ao dos ingressantes, pelo fato de que com esse grupo buscamos levantar questões relacionadas à sua inserção no mercado de trabalho e a continuidade de sua formação.

Sendo Gerhardt & Silveira (2009), o uso de questionário é um meio de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas que são respondidas por escrito pelo participante, sem a necessidade da presença do pesquisador durante o processo. “A linguagem utilizada no questionário deve ser simples e direta, para que quem vá responder compreenda com clareza o que está sendo perguntado” (GERHARDT & SILVEIRA, 2009, p.69).

Para a realização da coleta dos dados com os ingressantes, foi realizado um contato prévio com a professora de uma das disciplinas do semestre para a aplicação do questionário, com o intuito de não atrapalhar a aula e para que eles pudessem responder as perguntas da melhor maneira possível.

Antes de iniciar a aplicação dos questionários com os ingressantes, foi entregue para eles duas vias do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (APÊNDICE C), para que tivessem ciência sobre a pesquisa e confirmassem a sua concordância em participar ou não da mesma. Ao concordar em participar, o estudante ficou com uma via e o pesquisador com a outra, ambas assinadas pelas duas partes.

No caso dos egressos, tendo em vista que muitos deles não terem mais nenhum vínculo com o curso, a aplicação de grande parte dos questionários foi realizada por meio da plataforma Google formulários, e posteriormente uma cópia do TCLE lhes era enviada para seu e-mail, que foi fornecido pelo participante durante o preenchimento do questionário na plataforma. Somente uma pequena quantidade dos egressos respondeu as questões por meio do questionário físico.

Terminada a coleta dos dados, as respostas fornecidas pelos ingressantes e egressos por meio dos questionários, foram categorizadas e analisadas, a partir do que serão apresentados nos resultados da pesquisa.

### 3.5 PROCESSO DE ANÁLISE DE DADOS

O material recolhido nessa pesquisa foi analisado com o intuito de criar categorias a partir de respostas dos estudantes articuladas aos objetivos da pesquisa.

Segundo Minayo (2002), a fase de análise de dados tem a “finalidade de estabelecer um entendimento dos dados coletados, de confirmar (ou não) os dados pressupostos da pesquisa e responder às questões formuladas” (p. 69). Seguindo por essa linha, durante o processo de análise dos dados buscamos categorizar as respostas em função dos objetivos iniciais, procurando, ainda, estabelecer relações fundamentais entre os dados coletados e os referenciais apresentados nos capítulos iniciais. No decorrer desse processo, para o tratamento inicial desses dados, os mesmos foram organizados por meio de gráficos e tabelas, para uma melhor visualização e compreensão dos resultados obtidos.

Assim sendo, os aspectos tratados na análise dos dados buscam dar conta dos objetivos específicos informados na introdução do presente trabalho, e para a sua apresentação no item que trata dos resultados, foram abordados por meio dos seguintes tópicos: (1) caracterização do perfil geral dos ingressantes e egressos no curso de Licenciatura em Biologia; (2) expectativas dos ingressantes e egressos com relação a sua inserção no mercado de trabalho e (3) entre expectativas e a realidade: que caminhos estão trilhando os egressos do curso.

Vale salientar, que durante o desenvolvimento do presente trabalho as identidades dos sujeitos que participaram da pesquisa foram preservadas, e que durante o desenvolvimento da discussão dos resultados, os investigados foram denominados de forma a garantir o seu anonimato. Desse modo, os sujeitos que responderam aos questionários, foram identificados da seguinte forma: para os ingressantes atribuímos letras e número a saber I1, I2, I3... e para os egressos, como E1, E2, E3... e assim sucessivamente para ambos os casos.

## 4. RESULTADOS E ANÁLISE DA PESQUISA

Nessa parte do trabalho serão apresentados os resultados e as análises com relação aos dados coletados, tendo como referência os objetivos e a discussão teórica feita ao decorrer dos capítulos anteriores. O texto está organizado em três itens, que serão apresentados a seguir.

### 4.1 PERFIL DOS SUJEITOS ENVOLVIDOS

Participaram da pesquisa 47 sujeitos, sendo: 20 ingressantes e 27 egressos. Os ingressantes representaram 50% do total de estudantes matriculados no curso em 2018.2 que foram 40 estudantes. Quanto aos egressos esses estão representados conforme tabela 1.

**Tabela 1:** Número de egressos por semestre e o total de respondentes da pesquisa.

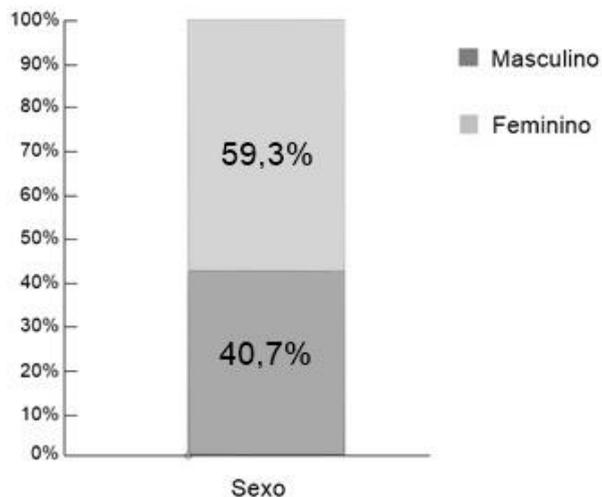
Semestre	2017.2	2018.1
Total de egressos	19 egressos	16 egressos
Total de respondentes	15 (79%)	14 (87%)

Com relação ao perfil dos sujeitos participantes da pesquisa, com relação ao sexo dos ingressantes encontramos que 25% são do sexo masculino e 75% do sexo feminino (gráfico 1). Esse percentual mostra que dos ingressantes no curso de Licenciatura em Biologia, a maioria pertence ao sexo feminino. Esses dados convergem com os resultados do Censo da Educação Superior (2017), em que 70,6% das matrículas em cursos de licenciatura são do sexo feminino e 29,4% são do sexo masculino. Esse é um dado que indica a permanência de um padrão histórico com relação à carreira do professor no Brasil.

**Gráfico 1:** Sexo dos ingressantes.

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

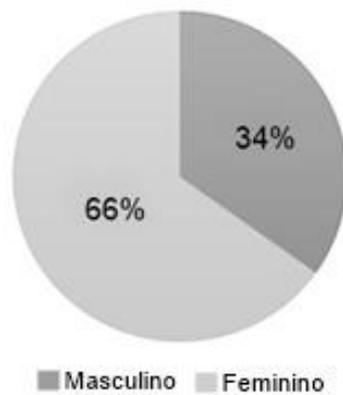
Entre os egressos, novamente as mulheres foram a maioria, só que com uma diferença menor em relação aos ingressantes. Nesse caso, 59,3% são do sexo feminino e 40,7% do sexo masculino (gráfico 2).

**Gráfico 2:** Sexo dos egressos.

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Quando realizamos a soma geral dos sujeitos envolvidos na pesquisa, o percentual de indivíduos do sexo feminino é de 66% e de 34% para o sexo masculino (gráfico 3).

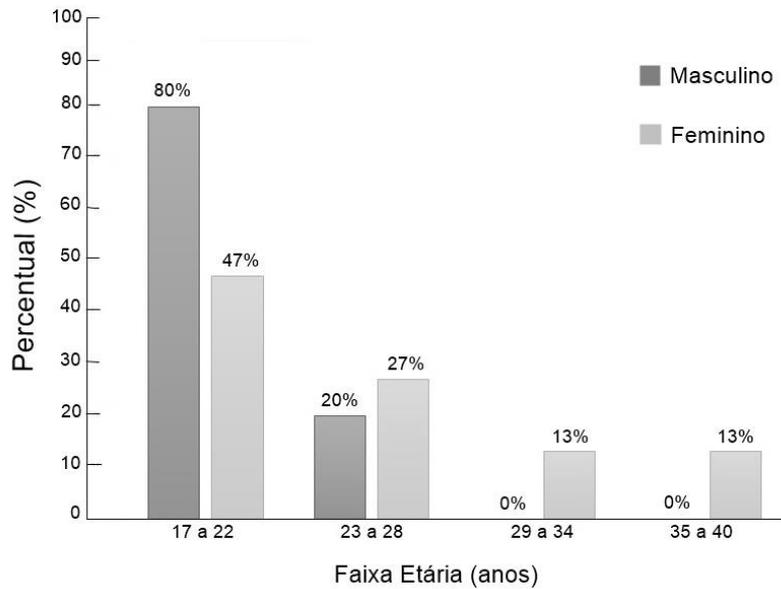
**Gráfico 3:** Número de participantes total por sexo.



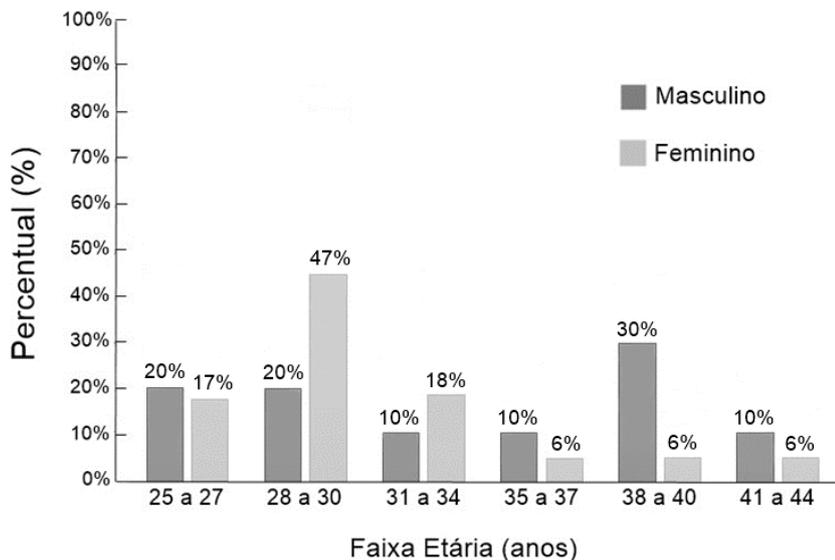
Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Segundo Artes & Ricoldi (2016), as instituições de ensino desde a segunda metade do século XX, passaram a ter uma maior presença do sexo feminino tanto na educação básica, como também, na universalização das matrículas no Ensino Superior. Por meio dos dados fornecidos pelos Censos da Educação Superior de 2010 e 2013, os cursos de licenciatura se projetam como cursos femininos, em que de cada 100 homens que estão matriculados, 257 são de sexo feminino de acordo com o Censo de 2010 e esse número vai para 265 no Censo de 2013. Nosso estudo confirma esses dados.

Com relação à faixa etária, com os ingressantes a maior concentração se encontra entre a faixa de 17 a 22 anos (gráfico 4). Esse dado confirma os resultados coletados pelo Grupo Estratégico de Análise da Educação Superior do Brasil – GEA (2014), ao encontrarem que as estudantes eram maioria entre os universitários na faixa entre 18 a 24 anos, representando 57,1% do total de matriculados nessa faixa etária. Com os egressos, a maior concentração é observada na faixa de 28 a 30 anos (gráfico 5).

**Gráfico 4:** Faixa etária dos ingressantes.

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

**Gráfico 5:** Faixa etária dos egressos.

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

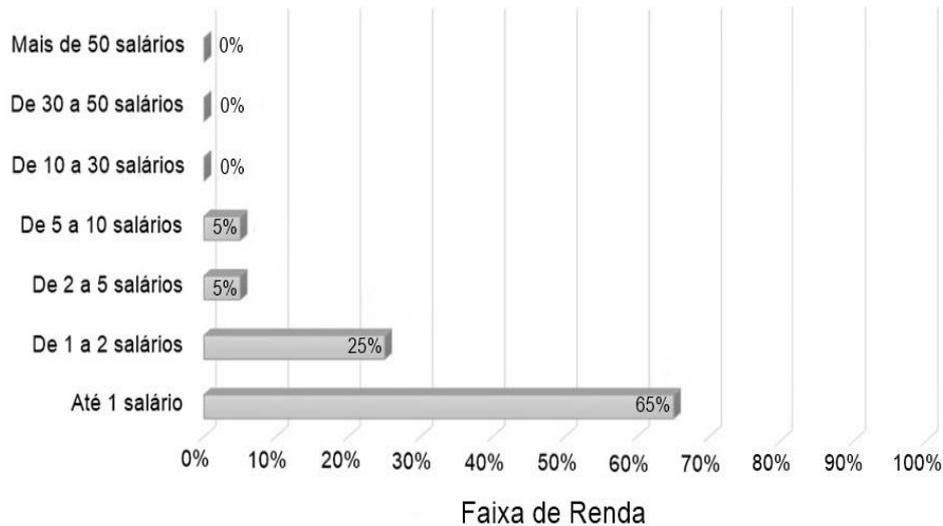
Ao relacionar a faixa etária com o sexo dos participantes da pesquisa, nos ingressantes do sexo masculino a maior concentração é encontrada na faixa etária de 17 a 22 anos com 80% dos estudantes, e o restante dos 20% dos ingressantes distribuídos na faixa etária entre 23 a 28 anos. Já para o sexo feminino apenas 47% se encontram na faixa entre 17 e 22 anos. As estudantes estão distribuídas nas outras faixas com presença significativa na faixa entre 23 e 28 (27%), e de 29 a 34 (13%) e

35 a 40 (13%), o que demonstra que as mulheres estão ingressando mais tardiamente no curso, aspecto que merece estudos mais detalhados para que se possa compreender essa diferença.

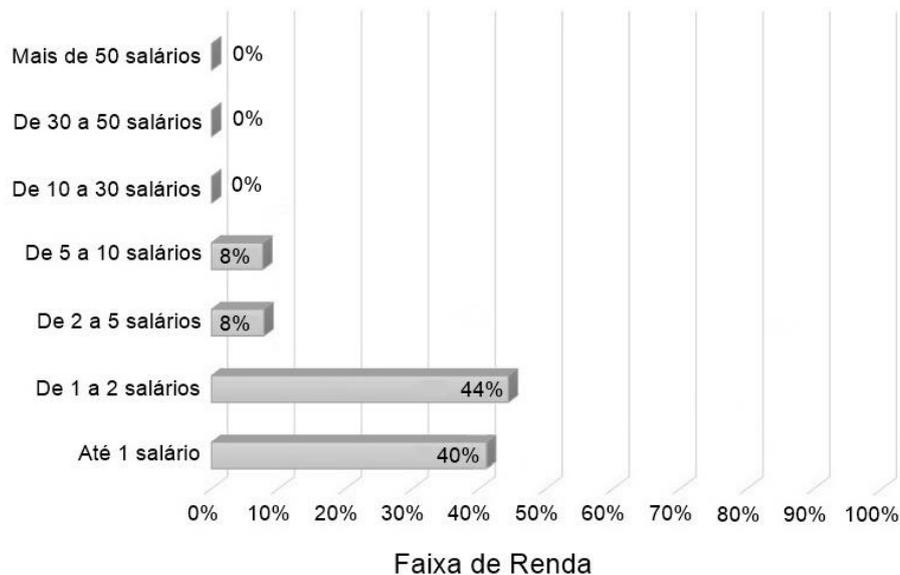
Quanto ao perfil dos egressos, observamos que a maioria é de mulheres. Com relação a faixa etária pudemos perceber uma diferença importante quanto ao sexo, pois enquanto às estudantes egressas apresentaram uma maior concentração na faixa etária entre 28 a 30 anos, com 47%, entre os estudantes egressos este percentual caiu para 20%. Esse é um dado relevante, pois talvez possamos supor a partir dele que há um desempenho melhor das mulheres no curso, já que a maioria delas entram com idades mais avançadas no curso (gráfico 4), mas terminam com idades menores (gráfico 5) já que 82% das mulheres terminam nas faixas entre 25 e 34 anos, contra 50% dos homens que terminam nos limites dessa faixa etária.

Com relação a faixa de renda, a maioria dos ingressantes (65%) informou receber apenas um salário mínimo (R\$ 954,00). Em seguida, com 25%, estão os que informaram receberem de 1 a 2 salários mínimos (R\$ 954,00 a R\$ 1.908,00). Praticamente apresentando a mesma porcentagem (5%), estão os que informaram receberem de 2 a 5 salários (R\$ 1.908,00 a R\$ 4.770,00) e de 5 a 10 salários (R\$ 4.770,00 a R\$ 9.540,00). Nenhum dos indivíduos informaram receber acima de 10 salários em diante (gráfico 6).

A faixa de renda dos egressos, apresentou um pequeno diferencial entre os indivíduos que recebem 1 salário mínimo, para os que recebem de 1 a 2 salários, sendo a porcentagem de 40% para os que recebem apenas 1 salário e de 44% para os que recebem de 1 a 2 salários. Assim como nos ingressantes, os indivíduos que recebem de 2 a 5 salários e os que recebem de 5 a 10 salários, obtiveram a mesma porcentagem (8%). As demais faixas de renda não foram informadas por nenhuma dos participantes (gráfico 7).

**Gráfico 6:** Faixa de renda dos ingressantes.

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

**Gráfico 7:** Faixa de renda dos egressos.

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

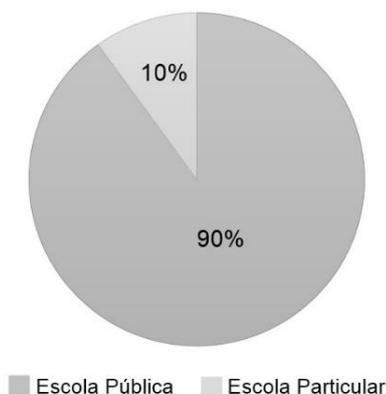
Segundo o GEA (2014), os cursos de licenciatura acabam ostentando os maiores índices de estudantes que trabalham em período integral. Como os cursos de licenciatura apresentam um grande contingente de estudantes do sexo feminino, que segundo o último Censo da Educação Superior de 2017, representa 70,6% dos matriculados, os dados do GEA, informaram que em 2014, 30,9% das estudantes informaram não estarem trabalhando, mas os seus gastos são financiados pela família ou por uma outra pessoa e 29,8% informaram estarem empregadas (jornada de 40

horas). Dos estudantes do sexo masculino, 45,8% informaram estarem trabalhando (jornada de 40 horas) e 25% não estão trabalhando.

Os dados dos gráficos 6 e 7 apesar de confirmarem as informações apresentadas nos capítulos teóricos sobre o perfil dos estudantes que ingressam ou pretendem ingressar em um curso de licenciatura que se encontram nos estratos mais pobres da população, chamam a atenção por mais um aspecto. Pesquisas tem demonstrado que a conclusão de um curso superior é determinante para a melhoria da renda dos brasileiros. Segundo o IBGE, com base na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PnadC), publicada em 2018, a renda de quem concluiu o Ensino Superior é praticamente o triplo daqueles que têm apenas o Ensino Médio. Essa conclusão parece não poder ser considerada quando se trata dos egressos do curso de Licenciatura em Biologia participantes da pesquisa. Essa é uma discussão relevante que precisa ser melhor aprofundada, tendo em vista que a própria análise do IBGE traz que o acréscimo da renda se dá forma diferenciada dependendo do curso.

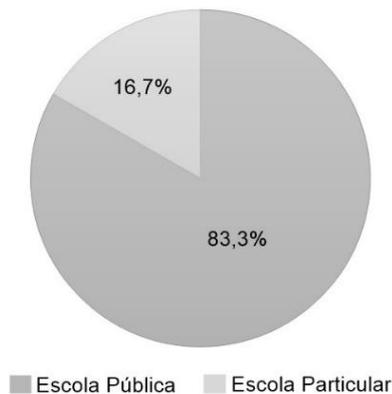
Quando perguntado sobre o tipo de rede de ensino em que realizou o Ensino Médio, 90% dos ingressantes informaram terem estudado em escola pública, contra 10% provenientes de escolas particulares (gráfico 8). Com os egressos, a porcentagem de indivíduos que realizaram o seu Ensino Médio em escolas públicas também foi grande (83,3%) e apenas uma pequena parcela (16,7%) vieram de escolas particulares (gráfico 9).

**Gráfico 8:** Escola em que os ingressantes frequentaram o Ensino Médio.



Fonte: Dados da pesquisa de campo.

**Gráfico 9:** Escola em que os egressos frequentaram o Ensino Médio.

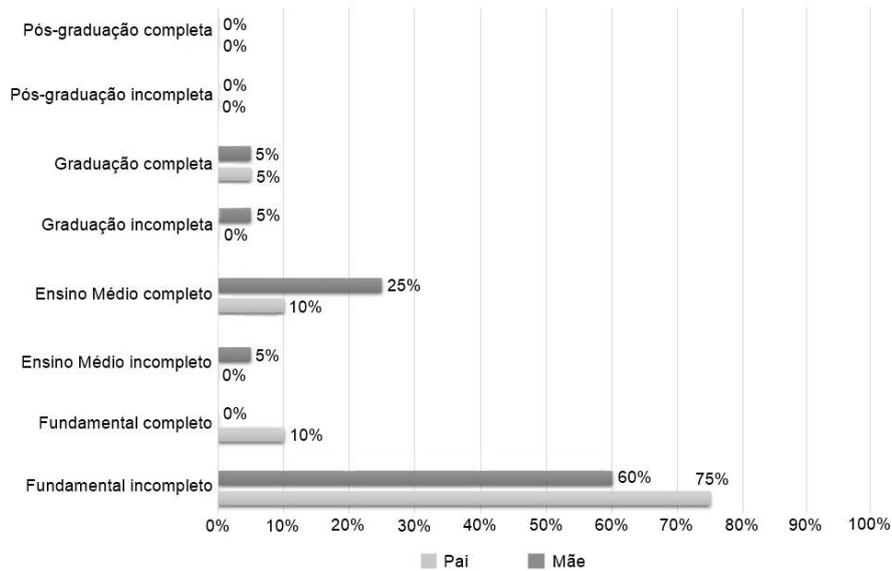


Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Esses resultados confirmam o alargamento do acesso à educação superior pública para as classes mais pobres que ao longo da história do País se viram excluídas desse nível de ensino. No entanto, mesmo considerando esse alargamento, estudos tem demonstrado que o acesso aos cursos não tem se dado em função de uma escolha livre pelos estudantes, mas ainda em função de suas condições de atender às exigências para frequentar um curso considerado de prestígio que, na sua maioria são cursos diurnos e em horário integral e que possuem alto custo.

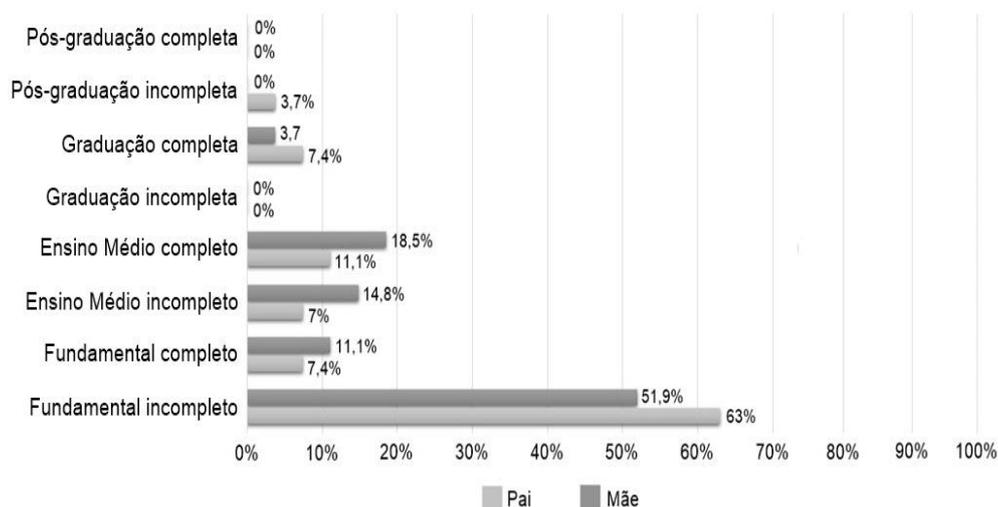
Situação que confirma pesquisa realizada por Gatti (2009) voltada a formação de professores, em que a autora observou que o perfil dos estudantes que querem ingressar nos cursos voltados à formação de professores, revela uma predominância de estudantes que vieram de escolas públicas, que tem renda familiar de 1 a 3 salários mínimos e que já trabalhavam enquanto estavam no Ensino Médio (o que justifica a sua escolha pelos cursos noturnos).

Sobre a escolaridade dos pais dos ingressantes, a maioria desses pais possuem apenas o Fundamental incompleto, com os pais chegando a porcentagem de 75% e as mães de 60%, respectivamente. Foi observado que existe uma maior porcentagem entre as mães que concluíram o Ensino Médio (25%), contra 10% proveniente dos pais. Com relação aos cursos superiores, os dois sexos apresentaram a mesma porcentagem (5%), não apresentando entre os pais dos integrantes nenhum com pós-graduação (gráfico 10).

**Gráfico 10:** Escolaridade dos pais dos ingressantes.

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

A escolaridade dos pais dos egressos, assim como a dos pais dos ingressantes, apresentou uma maior concentração de pais possuindo somente o Ensino Fundamental incompleto, com 63% entre os pais e 51,9% entre as mães. As demais faixas de escolaridade, apresentaram diferenças importantes quando comparadas com aquelas relativas à escolaridade dos pais dos ingressantes. Nesse caso, os pais possuem o Ensino Fundamental e o Ensino Médio completo são bem maiores. Com relação ao Ensino Superior, 7,4% dos pais apresentam formação superior contra 3,7% das mães. Foi observado que 3,7% dos pais dos egressos chegaram a iniciar um curso de pós-graduação, mas não o completaram (gráfico 11).

**Gráfico 11:** Escolaridade dos pais dos egressos.

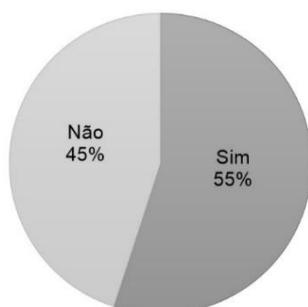
Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Segundo o caderno do GEA de 2013, com relação ao perfil socioeconômico dos estudantes de graduação, foi encontrado que um estudante do curso de medicina, em 67% dos casos possuem pais com nível superior, com salários entre 10 a 50 salários e o seu Ensino Médio é proveniente da rede privada. Já os estudantes dos cursos voltados para a formação de professores, apenas 7% dos pais possuem nível superior e em 95% dos casos, esses estudantes não possuem pais com um alto rendimento. Tais informações segundo o GEA (2013), conclui que “a origem social e a situação econômica da família do estudante é sem dúvida um fator determinante na trajetória do jovem pela educação superior” (p.18).

Nos últimos anos, as análises anuais do GEA perceberam que uma boa parcela dos estudantes que pertencem aos cursos com maiores porcentagens de estudantes que trabalham enquanto realizam o Ensino Superior e possuindo pais com baixos níveis de escolarização são encontrados em cursos voltados à área da educação. Esse grupo também, hoje, faz parte da primeira geração de universitários nas suas famílias, o que torna essa informação, um fato social muito importante, pois apresenta o crescimento do percentual de estudantes filhos de pais que possuem baixa escolaridade que ingressaram no Ensino Superior (GEA, 2013).

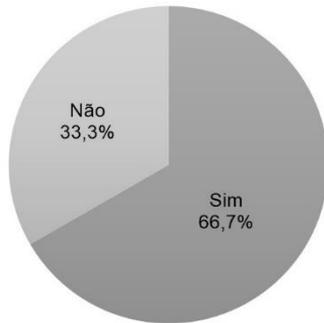
Quando perguntado se alguém do núcleo familiar dos indivíduos da pesquisa possuem formação no nível superior, nos dois grupos foi informado que algum membro da sua família possui diploma no Ensino Superior, sendo 55% por parte dos ingressantes e 66,7% dos egressos (gráficos 12 e 13). Foi observado que apesar do número de familiares dos ingressantes apresentarem diploma do Ensino Superior, a porcentagem desses familiares que não possuem nenhum tipo de formação superior é de 45%. Já nos egressos, esse valor cai para 33,3%, o que mostra que esses estudantes são os primeiros da família a apresentar formação superior.

**Gráfico 12:** Familiares que possuem formação no Ensino Superior (ingressantes).



Fonte: Dados da pesquisa de campo.

**Gráfico 13:** Familiares que possuem formação no Ensino Superior (egressos).



Fonte: Dados da pesquisa de campo.

A partir das reflexões apresentadas com relação ao perfil dos indivíduos que participaram da pesquisa, iremos agora refletir sobre as expectativas dos ingressantes e dos egressos sobre a sua inserção no mercado de trabalho.

#### 4.2 EXPECTATIVAS DOS INGRESSANTES E EGRESSOS COM RELAÇÃO A SUA INSERÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO

Para analisar as expectativas dos ingressantes e dos egressos sobre a sua inserção no mercado de trabalho, foi tomado como referência as respostas dos estudantes com relação às questões de 1 a 7 do questionário voltado para os ingressantes e das questões de 1 a 5 e a questão 8 do questionário voltado para os egressos. As questões 1 e 3 (encontradas nos dois tipos de questionários), abordam, se os estudantes já atuavam profissionalmente na área da educação antes de terem decidido escolher o curso de licenciatura e qual os motivos que os levaram a dar preferência pelo curso.

No que se refere ao primeiro aspecto, que trata da atuação na área da educação antes de ingressarem no curso de licenciatura, ao analisarmos as respostas dos **ingressantes** foi observado que apenas 3 dos 20 participantes (15%) informaram já terem atuado na área.

Ao verificar as funções em que estes estudantes desempenhavam antes do seu ingresso no curso, dois indivíduos informaram terem desempenhado cargos de monitoria em aulas de informática e no Programa Mais Educação nas Escolas (PME) e um mencionou ter trabalhado como professor para reforços escolares.

Com relação aos **egressos** encontramos que apenas 7 dos 27 participantes (26%) que responderam ao questionário informaram já desempenharem alguma

função na área da educação. Nesse caso, esses estudantes informaram terem exercido cargos de professor do Ensino Fundamental ao Médio em tempo integral e também, como professores substitutos. Alguns mencionaram terem sido professores de informática na rede privada e pública de ensino.

Esse é um dado bastante relevante, pois indica que pessoas sem a formação específica pode exercer a profissão, o que compromete a sua credibilidade e revela a falta de controle quanto às exigências para a atuação do professor.

Com relação ao primeiro motivo da sua escolha pelo curso de licenciatura, 9 dos participantes entre os dos **ingressantes** (43%) mencionaram terem optado pelo curso por gostarem ou terem afinidade com a área de conhecimento (Gráfico 14). Com relação aos **egressos**, a porcentagem é de 48% (Gráfico 15).

Também foi observado nos dois grupos, a facilidade na obtenção de emprego como um dos motivos da escolha do curso, com 9% (2 participantes) entre os ingressantes e 11% (3 participantes) entre os egressos, como se pode perceber nas respostas transcritas abaixo:

Viso como uma forma de conseguir um trabalho mais rápido, ofertado nas áreas de ensino (I 1).  
 Primeiramente, por gostar e segundo, pela facilidade de trabalho (I 8).  
 Por conta da facilidade de conseguir emprego depois da graduação (E 2).  
 Uma profissão para o mercado de trabalho (E 14).  
 Escolhi fazer licenciatura em biologia por possuir um espaço mais amplo no mercado de trabalho, e ter a oportunidade de conseguir logo um emprego (E 15).

Para os dois grupos participantes da pesquisa, 4 dos 20 ingressantes (24%) e 1 dos 27 egressos (4%) aparece que a decisão de escolher a licenciatura é proveniente de antes de cursarem o Ensino Médio, ou por passaram a gostar devido as boas vivências com professores no seu período escolar.

Também foi notado que alguns optaram pelo curso mesmo sabendo das dificuldades encontradas na carreira (10% dos ingressantes e 11% dos egressos), mas enxergam a carreira como uma oportunidade de crescimento, como é apresentado nas transcrições abaixo:

Desde pequena quando brincava, já me via sendo professora, por isso escolhi essa área (I1.14).  
 Porque quero aumentar o meu conhecimento e realizar um sonho (I1.7).  
 Uma professora mudou a minha forma de enxergar e pensar a profissão, ela me fez acreditar em mim, e eu quero fazer o mesmo com outras pessoas (I1.5).

Gosto da área de biologia e vejo na licenciatura uma oportunidade de trabalho singela, mas também realista, mesmo com as dificuldades que a profissão apresenta no nosso País. Quero ter a oportunidade de orientar os meus alunos a conhecer melhor o mundo e a fazer dele melhor (I1.4).

Sempre quis ser professora, mas esse grande desejo passou a ficar mais acirrado na época do Ensino Médio, período em que tive professores que me inspiraram muito e me fizeram entender que eu estava no caminho certo (E 5).

Tive bons professores que me influenciaram positivamente e contribuíram para esta escolha (E 18).

Por me identificar desde a adolescência com a biologia, e por ter tido professores de biologia dos quais me despertaram o interesse pela docência (E 23).

Tais afirmações por parte dos estudantes acabam evidenciando a importância da disciplina de ciências/biologia e da atuação do professor na vida desses estudantes. As metodologias utilizadas e os meios procurados para “atrair a atenção” durante as suas aulas de certo modo acabam por influenciar esses estudantes na sua escolha pela carreira.

Embora a profissão de professor não receba o devido prestígio pelos governantes e pela sociedade, o que acaba gerando profissionais da área desmotivados devido aos baixos salários e as péssimas condições de trabalho, é observado que ainda existem alunos que mesmo com as mais diversas dificuldades já conhecidas, admiram a profissão e a escolheram para seguir no seu crescimento profissional.

Alguns relataram terem escolhido o curso por não terem conseguido ingressar no curso em que almejava, assim escolhendo a licenciatura como uma segunda opção, enquanto aguarda o próximo ENEM. Essa informação foi encontrada em 3 participantes (14%) dos ingressantes e 3 participantes (11%) dos egressos. O que se percebe, portanto, é que alguns estudantes apenas escolheram a licenciatura visando instabilidade financeira, ou pelo fato de ser importante possuir diploma do Ensino Superior para fazer concurso ou por ainda não saberem em que curso realmente pretendem seguir, como é observado nas transcrições abaixo:

Gosto do curso, a tarde faço cursinho pré-vestibular para o bacharelado, o curso noturno me é mais apropriado pra a minha atual rotina (I1.19).

Na verdade, o motivo da escolha do curso, foi só o de obter o diploma para fazer concurso (I1.15).

Não tenho uma opção de curso, porque tudo o que eu queria era entrar em uma faculdade (I1.17).

Diploma de curso superior para prestar concurso público! (E 19).

Minha primeira opção não era a licenciatura, mas senti a necessidade de me qualificar para lecionar (E 25).

De todos os cursos que a UFRB oferece, foi o que mais me identifiquei (E 26).

Segundo Castro e colaboradores (2011), muitos estudantes dos cursos de licenciatura não escolhem o curso como sua primeira opção, mas como a segunda ou terceira opção. Segundo as autoras, também são altos os percentuais de estudantes que tem interesse em mudar de curso, que chega a faixa de 25%.

Para Bourdieu (2001), permanecer em um curso o qual não se deseja, acaba “forçando esses estudantes a diminuir as suas pretensões e a levar adiante, sem convicção, uma escolaridade que sabem não ter futuro (p.224)”. O curso de licenciatura para esses estudantes, representa, assim, uma forma indireta de se obter acesso a um outro curso de nível superior de maior prestígio e aceitação social. Dessa forma, em função de não terem conseguido acesso direto ao curso que pretendiam ingressar, acabam por buscar a sua entrada no Ensino Superior através de cursos onde a concorrência é menor (CASTRO *et al.*, 2011).

Segundo Castro e colaboradores (2011), tais escolhas realizadas por esses estudantes, acaba fazendo com que os mesmos desenvolvam no decorrer do curso “estratégias corretivas, como a mudança de curso, ou se não, dirigir o foco da sua formação para a futura atuação profissional na área da pesquisa e não na área da docência (p. 104).

A procura pela licenciatura pelo fato de ser um curso noturno que facilita com que o estudante possa conciliar o trabalho com os seus estudos, foi o segundo motivo mais citado entre os **egressos**, com 4 participantes (15%) relatando que essa opção fornecida pela Universidade, foi um dos fatores para o seu ingresso no curso. Como é observado na transcrição abaixo:

Inicialmente, por se tratar de um curso noturno o que me fez pensar que daria para conciliar com o meu trabalho (E 11).

O horários das aulas que são a noite, o que me possibilitou de trabalhar e estudar (E 20).

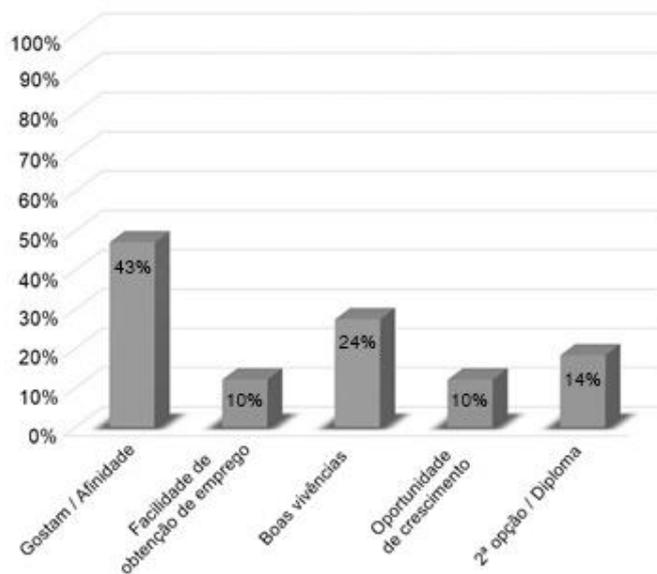
Por ser um curso noturno, pois me encantei (E 22).

A ampliação dos cursos noturnos realizado pelo Reuni, foi de grande importância para estabelecer políticas de inclusão no Ensino Superior no País, e também, para o aumento de estudantes nos cursos de licenciatura. Segundo Silva (2014), mais de 40% das matrículas realizadas no Ensino Superior são provenientes de estudantes com mais de 25 anos de idade e a maioria mantém vínculo

empregatício, o que acaba justificando a opção pelos cursos noturnos. O último Censo do Ensino Superior (2017), informa que dos cursos de graduação presencial, o turno noturno é o que mais possui estudantes matriculados.

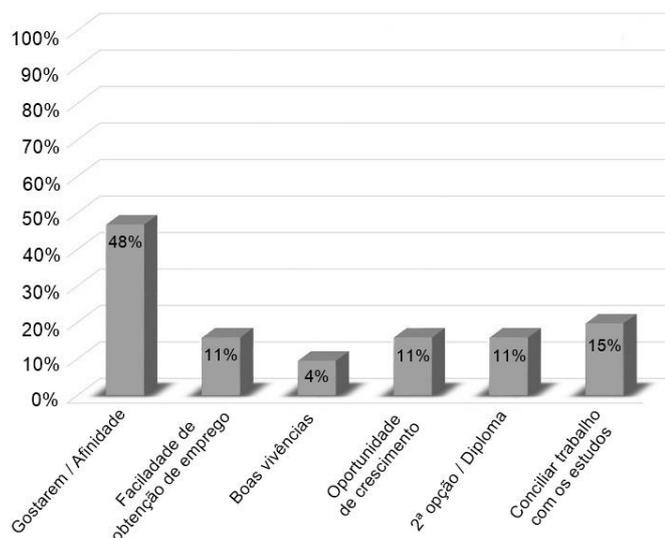
O caderno do GEA de 2013, informou que dos dez cursos com os maiores índices de estudantes trabalhadores, praticamente a metade desses cursos eram de cursos voltados à licenciatura, com percentuais de estudantes trabalhadores próximos a 70%.

**Gráfico 14:** Motivos para a escolha da licenciatura (ingressos).



Fonte: Dados da pesquisa de campo.

**Gráfico 15:** Motivos para a escolha pela licenciatura (egressos).



Fonte: Dados da pesquisa de campo.

A questão número 2 do questionário voltado aos **ingressantes**, perguntava sobre a situação atual que eles se encontravam com relação ao mercado de trabalho. Dentre os respondentes, 10 estudantes (50%) informaram que se encontram desempregados e relataram em suas respostas que a falta de especialização, de influência por parte do governo e a presente crise em que o país se encontra, são os principais motivos por estarem sem emprego; 9 estudantes (45%) informaram estarem trabalhando, sendo que a grande parte trabalha no comércio da região ou em áreas de prestação de serviço, e três dentre os 9 ingressantes que trabalham atuam em meio período, como balconista, recepcionista e no comércio local. Apenas 1 (5%) dos estudantes ingressantes disse que nunca trabalhou.

Quando perguntado aos **egressos** se já atuavam profissionalmente na área da educação enquanto cursavam a licenciatura, 18 (65%) disseram que durante a sua formação acadêmica não exerceram nenhuma função na educação e 9 (33%) disseram que durante esse período trabalharam na área da educação, sendo que desses 9, 2 participantes trabalharam como professores da educação infantil, 3 como professores substitutos do Ensino Fundamental e 4 contratados para atuarem como professores.

Ao realizar uma comparação do percentual de egressos que passaram a exercer alguma função na área docente durante a sua formação, com o percentual desses mesmos egressos que atuavam na área da educação antes de ingressar no curso, percebe-se um leve aumento (7%).

Quando perguntado aos **ingressantes**, quais eram as expectativas que os participantes da pesquisa tinham com relação ao mercado de trabalho na carreira de professor, 9 estudantes (45%) mencionaram que apesar dos baixos salários que acompanham a carreira de professor, pretendem seguir a profissão e buscar se aprimorar após a sua conclusão, como é observado nas respostas:

A licenciatura nunca foi uma forma de ganhar dinheiro, mas a vida não é feita só de realização financeira (I 4).

Tenho uma ótima expectativa com relação ao mercado de trabalho, porém com a certeza de que a remuneração não será as das melhores (I 9).

Tenho a expectativa de continuar a minha formação, realizando uma pós-graduação e um mestrado (I 13).

É interessante observar por meio das transcrições acima, o interesse em seguir a carreira de professor, mesmo com os problemas relacionadas à remuneração. Essa

intenção confirma os resultados apresentados no relatório da FCC/FVC (2009), ao mencionar que apenas 3% dos estudantes que terminam o Ensino Médio, realmente pretendem ingressar no Ensino Superior em um curso de licenciatura, sendo que 5% dos estudantes do Ensino Médio, desistiram de entrar em um curso de licenciatura, devido à baixa remuneração em comparação ao salário recebido por outros profissionais que possuem diploma do Ensino Superior.

Relatórios emitidos pelo Banco Mundial (2001) que trataram dos salários dos professores brasileiros, também constataram que o professor no Brasil pode ser considerado um profissional com uma baixa remuneração, principalmente se for levado em comparação com os salários recebidos por outras profissões, como já mencionado pelo relatório do FCC/FVC (2009), anteriormente citado neste trabalho.

Ainda com relação à perspectiva dos ingressantes sobre o mercado de trabalho, identificamos que 6 estudantes (30%), estão preocupados com a possibilidade de ocorrer uma desvalorização maior da carreira, antes de concluírem o curso; 4 ingressantes (20%) não souberam informar sobre o que esperar após a sua formação e 1 (5%) parece não ter entendido o sentido da questão, pois a sua resposta não se relacionava com expectativas sobre mercado de trabalho.

Entre os **egressos**, 13 estudantes (48%) disseram acreditar que obterão êxito na profissão e que mesmo com as diversas dificuldades encontradas na carreira, acreditam no poder transformador que tais profissionais carregam dentro de si e em mudanças para o lado positivo na educação brasileira nos próximos anos. Como é observado:

Diferente de outras profissões, a de professor sempre terá espaço no mercado de trabalho e na sociedade, pois contribuem positivamente para a mudança social (E 2).

Apesar da pouca valorização, eu acredito piamente no poder transformador da educação, assim sendo, as expectativas são as melhores possíveis, porém, ciente das dificuldades enfrentadas no percurso (E 5).

Acredito que só tem a crescer, pois espero que a educação tenha mais recursos e assim, com certeza, a demanda de professores irá crescer (E 8).

Acredito que haja um espaço amplo no mercado de trabalho para o professor. Isso, devido à importância e necessidade desses profissionais, e a carência de pessoas que decidem seguir a carreira docente (E 12).

As expectativas de crescimento na minha área de formação são as melhores possíveis, por isso, aceitei o desafio de lecionar outras disciplinas, para estar mais bem preparada (E 23).

Em seguida, 6 dos 27 egressos (22%), além de informarem terem boas expectativas com relação a carreira, também acreditam no seu crescimento

ingressando na pós-graduação, entendendo que esse é um caminho “para se manterem atualizados com as necessidades que a profissão demanda”. Como observado nas transcrições:

Tenho grandes expectativas, pois é um grande campo de trabalho, porém, a todo momento é necessário aperfeiçoamento na área para lidar com as peculiaridades do cotidiano (E 7).

É uma área muito vasta, dessa forma, pretendo fazer um mestrado e logo após, doutorado para o meu crescimento profissional e quem sabe no futuro, ingressar no Ensino Superior como docente (E 10).

Planejo ingressar no mestrado, e assim que concluir, pretendo prestar concurso público e continuar atuando na área da educação (E 11).

Na relação trabalho nos dias atuais, é preciso ser cada vez melhor e diferenciado na área específica de atuação (E 26).

Segundo o relatório realizado pela FCC/FVC (2009), o aumento das exigências envolvendo à atividade docente na atualidade, vem fazendo com que o trabalho do professor se torne cada vez mais complexo, já que “as demandas contemporâneas estabelecem uma nova dinâmica no cotidiano das instituições de ensino que se reflete diretamente sobre o trabalho dos professores e sua profissionalidade (p.12)”.

Encontramos, ainda, que 5 dos participantes (19%) informaram que mesmo após a sua formação no curso de licenciatura e pelas experiências adquiridas durante a sua formação, não terem boas expectativas com relação ao mercado de trabalho para o professor e que pretendem realizar o seu ingresso em um outro curso. Como pode ser observado nas transcrições abaixo:

Infelizmente, possui expectativas completamente frustradas. Não vejo futuro na carreira (E 24).

Após concluir o curso, percebi que as minhas expectativas são muito baixas. As oportunidades são muito escassas (E 17).

NENHUMA! Estou pensando em ir para a saúde (E 1).

Como podemos perceber, evidenciou-se um percentual significativo dentre os egressos que não possuem boas expectativas com relação à carreira de professor e que não pretendem exercer a profissão, aspecto que precisa ser considerado e urgentemente tratado no âmbito das políticas públicas voltadas à educação e valorização da carreira do professor.

Além disso, como se pode observar dentre as respostas dos egressos, parecemos que a questão salarial parece ser o foco das críticas e do desinteresse dos egressos com relação à profissão. Até aqui, não foram citados aspectos relacionados

ao desempenho cotidiano do trabalho do professor como motivo central para o afastamento ou as expectativas negativas quanto a carreira.

Nesse contexto, faz-se necessário reverter o quadro da baixa atratividade da carreira de professor no País, com a definição de estratégias voltadas à sua valorização. “E não existe valorização de uma profissão sem salários atraentes, que estimulem os alunos do Ensino Médio (PINTO, 2009, p. 60)” e dos que já se encontram inseridos no curso de continuarem seguindo o caminho da carreira docente.

Ainda com relação a esse aspecto, 3 egressos (11%), mencionaram que apesar de uma maior possibilidade de obtenção de trabalho, relataram que somente a graduação ou até mesmo um título da pós-graduação, não é garantia de uma melhor remuneração e valorização da carreira. Como é observado nas respostas de dois participantes:

Educação sempre tem a possibilidade de abertura de portas, porém o mercado de trabalho está cada vez mais competitivo e ter somente o título da graduação não é mais sinônimo de garantia de emprego. É importante que haja uma maior valorização da carreira e o respeito ao piso salarial (E 13).

Mais possibilidade de emprego, há muitos concursos sendo realizados na área da educação ultimamente. No entanto, o salário de professor não é dos melhores, às vezes se equipara ao salário de nível Ensino Médio. Eu sou um exemplo disso, passei em um concurso público fora da área da educação como nível médio, e ganho melhor e tenho mais gratificações do que um professor que trabalha em algumas prefeituras ou em escolas particulares (E 15).

Quando perguntado aos **ingressantes** quais eram as suas expectativas assim que concluíssem o curso, foi quase unânime a resposta de que pretendiam já estarem atuando na área como professores (65%). Logo atrás, 6 dos 20 estudantes ingressantes (30%) informaram que pretendem de imediato ingressarem no mestrado ou em um curso de especialização voltado para a área da educação. Apenas um dos participantes (5%), mencionou utilizar a sua formação acadêmica para prestar concurso público voltado ao nível superior, não demonstrando interesse em seguir a carreira de professor após a sua formação.

Quando perguntado aos **ingressantes** quais elementos eles achavam que poderiam interferir na realização de suas expectativas, 4 estudantes (20%) informaram que elementos como a desvalorização e a baixa remuneração seriam os fatores principais. 3 (15%) informaram que problemas voltados à família, como o cuidado dos seus filhos poderiam interferir nas suas expectativas.

Essa questão do cuidado com a família estiveram presentes apenas nas respostas das estudantes, o que demonstra que aspectos relacionados ao gênero podem interferir de forma importante na inserção profissional das pessoas. Segundo Bruschini e colaboradores (2008), “a presença de filhos pequenos é o que mais dificulta a atividade produtiva feminina, na medida em que o cuidado com os filhos é uma das atividades que mais consome o tempo de trabalho das mulheres” (p.19). Caso percebam alguma incompatibilidade entre os seus estudos e o gerenciamento doméstico, geralmente as mulheres tendem a diminuir ou interromper os seus estudos para se dedicar a maternidade (PALAZZO, *et al.*, 2013).

Por outro lado, a falta de concursos públicos na área da educação e os problemas de falta de estrutura e a violência nas escolas, foram mencionados cada um desses elementos por 2 participantes (10% cada um). Questões como o atual cenário político e a dificuldade em conciliar trabalho e estudo ao longo do curso foi indicado por 1 estudante cada uma das alternativas (cada um) 5%. Os 35% restantes, estão divididos entre os que não responderam à pergunta do questionário (20%), entre os que disseram não saber (10%) e dos que responderam, mas praticamente não compreenderam a pergunta realizada (5%).

Ao perguntar aos **egressos** sobre que elementos os mesmos consideram que podem vir a interferir na realização de suas expectativas, 11 desses indivíduos (40%), responderam que os principais elementos que interferem nas suas expectativas é a falta de reconhecimento, a desvalorização da carreira do professor e a baixa remuneração, que segundo esses egressos, acabam por criar um certo desânimo. Como visto abaixo;

A desvalorização social, a baixa remuneração, a rotina desgastante... Tudo isso me faz repensar a todo momento se eu escolhi a profissão correta (E 2). Muitas das vezes, a necessidade de se manter financeiramente, acaba nos obrigando a abrir mão de seguir a vida de professor e nos faz seguir uma outra carreira, para poder se inserir no mercado de trabalho (E 10).

A grande desvalorização do professor no mercado de trabalho, a falta de materiais para desempenhar um bom trabalho, escolas mal estruturadas, acabam sendo elementos que influenciam (E 21).

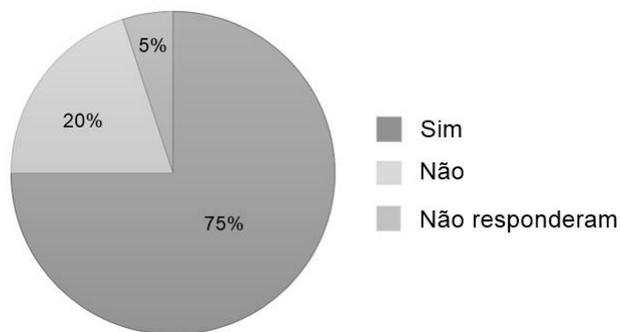
Logo em seguida, 5 participantes (19%), responderam que a falta de trabalho e de concursos na área da educação, acabaram sendo os principais elementos que interferiam nas suas expectativas. Como observado nas transcrições das resposta de alguns desses participantes:

O número de vagas para professor em biologia é muito pequena e existem poucos concursos voltados a minha formação (E 14).  
 A falta de concurso acabou interferindo nas minhas expectativas (E 16).  
 A falta de oportunidade assim que termina o curso e de concursos públicos (E 22).

Além dessas indicações, outros aspectos que interferem nas expectativas foram citados pelos egressos, a saber: a concorrência pelas vagas de professores de ciências/biologia; a contratação de profissionais que exercem a função sem possuírem formação acadêmica na área; e a presente situação política em que o País se encontra. Cada um desses aspectos foi citado por 3 estudantes egressos (11%), respectivamente. Apenas 2 participantes (7%) não entenderam o sentido da pergunta.

Quando perguntado ao **ingressantes** se após concluírem o curso, pretendem atuar na carreira docente, dos 20 participantes, 15 informaram que pretendem atuar (75%), 4 participantes (20%) responderam que não pretendem seguir a carreira e 1 (5%) não respondeu (Gráfico 16).

**Gráfico 16:** Porcentagem dos ingressantes que pretendem atuar na carreira.



Fonte: Dados da pesquisa de campo.

É importante observar que o percentual dos ingressantes que não pretendem seguir a carreira de professor, que corresponde a 20%, corresponde ao percentual dos egressos que também não pretende seguir a profissão que é de 19%, o que nos leva a supor que talvez as vivências no curso não estejam afetando essa decisão dos estudantes tomadas desde o seu ingresso. Essa é uma suposição importante que mereceria ser melhor analisada pelos gestores e professores do curso de Licenciatura em Biologia da UFRB para que pudessem, caso se confirmasse esse suposto,

promover formas de intervenção para melhorar as expectativas dos estudantes com relação ao curso.

Os que responderam que pretendem seguir a carreira, justificaram que tal decisão é por gostar dos conteúdos que envolvem a biologia, pela afinidade que informaram terem com o curso e por acreditarem que, após a sua formação, podem contribuir para o crescimento e aprendizados dos estudantes.

Por amor e por entender que tenho muito a oferecer e contribuir na formação de outras pessoas (I 6).  
 Não quero e nem pretendo fazer o curso somente por fazer, e sim, para atuar na área que eu gosto (I 14).  
 Porque eu quero ter a emoção, o contato do aluno com o professor, que para mim, é uma forma de transmitir os meus conhecimentos adquiridos durante minha formação (I 10).  
 Porque sempre quis estudar para ser uma professora, está no meu sangue (I 8).  
 Vejo a biologia como uma área que me identifico, por isso, me vejo em uma sala de aula lecionando (I 13).

Os que responderam que não pretendem seguir a carreira, informaram que pretendem mudar de curso antes mesmo de concluir ou só pretendem utilizar o diploma para a realização de concursos públicos que utilizem como requerimento o Ensino Superior. Como é lido em algumas das respostas:

Pretendo assim que abrir o SISU, mudar para o bacharelado e atuar na área da pesquisa (I 19).  
 Não é uma área que pretendo me dedicar, apenas pretendo utilizar a formação para fazer concurso público (I 11).

A oitava questão do questionário feita apenas aos **egressos**, perguntou se eles acham que a qualificação fornecida pela Universidade é suficiente para a sua inserção no mercado de trabalho. Nesse caso, 15 dos 27 participantes (56%) disseram que não, contra 10 participantes (37%) que responderam que sim e 2 (7%) não responderam.

Dentre os 15 estudantes que responderam que não, 8 deles informaram que somente os conhecimentos fornecidos pela Universidade não é suficiente para preparar o estudante para o mercado de trabalho, sendo de grande importância que a Universidade forneça uma formação continuada para que esses egressos possam ter uma boa atuação na carreira. Como é notado por meio das respostas de alguns dos egressos:

É de suma necessidade a formação continuada na atuação docente (E 1).  
A docência perpassa por uma formação continuada. Eu diria que a qualificação durante a graduação seria apenas o ponta pé inicial, é necessário estar buscando um aprimoramento, principalmente no que tange ao aspecto prático da docência (E 5).  
Apesar da formação acadêmica fornecer aos futuros professores algumas das ferramentas para a sua formação, no entanto, é de grande importância a busca desse professor por uma formação continuada, para que a sua atuação profissional seja sempre aperfeiçoada (E 12).  
A qualificação do profissional só é consolidada com a formação continuada (E 26).

Podemos perceber, pelo exposto, que esses egressos reconhecem a importância e a necessidade da continuidade de sua formação e que a aquilo que desenvolvem durante a formação inicial constitui-se apenas no primeiro passo para a sua atuação profissional. Essa concepção é defendida por Castilho (2009) ao afirmar que a graduação é o primeiro passo que o novo professor realiza nessa longa caminhada que é o trabalho docente. E para o seu crescimento é fundamental que o professor esteja em formação continuada, individualmente e coletivamente, para que possa lidar com as dificuldades encontradas nas salas de aulas brasileiras.

Também para Solarevicz (2018), os tempos atuais caracteriza-se como um ambiente em que a informação está sempre surgindo e se atualizando a todo momento, do mesmo modo, novas propostas de ensino surgem, assim como alterações na legislação educacional para se adequar a essas transformações. Nesse contexto, é importante que os cursos de formação de professores forneçam a esses novos professores condições para que eles possam desempenhar as suas funções e para que possam se inserir em processos de formação contínua. Dessa forma, o que queremos destacar é que a responsabilidade das instituições de promover cursos de formação de professores não cessa quando o estudante recebe o seu diploma. Mas sim, que ela deve se estender por meio da oferta de cursos que promovam a formação contínua dos novos professores agora inseridos no mercado de trabalho.

Para Nóvoa (2001), esse é um processo fundamental para a atuação do professor, na medida em que, partindo-se de sua atuação na carreira de professor, pode-se identificar suas dificuldades como ponto de partida para a construção da formação continuada do professor. Dessa forma, o processo de formação continuada poderá contribuir para que o novo professor (e até mesmo, os mais experientes na área), desenvolvam mecanismos de capacitação, proporcionando a emancipação da didática como o emprego de metodologias, que serão capazes de atrair a atenção dos

estudantes em sala de aula e contribuir no processo de ensino aprendizagem (COSTA & CRUZ, 2018).

Ainda com relação aos 15 egressos que informaram que somente os conhecimentos fornecidos pela Universidade não é suficiente para preparar o estudante para o mercado de trabalho, 5 deles responderam que as disciplinas pedagógicas que deveriam ser uma das bases para os ajudarem na sua inserção no mercado de trabalho, acabam não cumprindo essa função. Alguns também disseram que determinadas disciplinas pedagógicas deveriam ser apresentadas nos dois primeiros semestres, pois tais disciplinas deveriam desde cedo, mostrar o papel do professor e da prática docente. Como é visto nas transcrições abaixo:

Precisa melhorar muito e principalmente em relação as disciplinas pedagógicas, devendo mostrar aos graduandos desde o início do curso o papel de ser professor de forma que os estudantes possam descobrir sua definição sobre o curso (E 4).

Existe uma carência de algumas disciplinas que deveriam nos ajudar a desempenhar melhor a nossa função (E 6).

Disciplinas que deveriam começar logo no início do curso, como as pedagógicas para o estudante se inserir logo na área da educação (E 15).

Também com cinco indivíduos, esses egressos mencionaram que para o concludente no curso ter uma boa qualificação e assim, uma boa inserção no mercado de trabalho voltado para a área da educação, somente por meio do seu aperfeiçoamento após a sua graduação, já que somente a qualificação fornecida pela Universidade não seria o suficiente.

Apesar das disciplinas pedagógicas nos fornecer importantes ferramentas para atuarmos na educação básica, acredito que para nos qualificarmos o suficiente, temos que estar realizando capacitações (especializações, mestrado e doutorado) (E 10).

Mas só a graduação na área não é o suficiente, vide a quantidade de colegas que se formam e não acham emprego. Muitos estão vivendo de bolsa de pós-graduação, pois são obrigados a fazer mestrado e doutorado em áreas muito diferentes das educacionais para sobreviver. Entram nesses programas de pós-graduação como professores da educação básica e saem com o desejo ilusório de seres pesquisadores em um país em que se pouco investe em pesquisa e inovação. Ainda tem um outro fator que deve ser mencionado: a falta de um programa de pós-graduação no turno noturno na UFRB, pois acredito que abriria portas para muitos jovens e profissionais que por motivos de trabalho não conseguem fazer mestrado ou doutorado durante o dia (E13). A Universidade oferece apenas uma base para que você depois de se formar, procure uma especialização (E 20).

Cinco participantes, informaram que a Universidade desempenha o papel principal para a preparação e qualificação do estudante em licenciatura e o direcionando para o mercado de trabalho.

A Universidade nos prepara para o mercado de trabalho, claro dentro de algumas dificuldades, mas no geral, ela tem o papel fundamental na formação para o mercado de trabalho (E 8).

A Universidade é o ponto de partida para que o profissional adquira capacidade e habilidades suficientes para a sua inserção no mercado de trabalho (E 27).

Dois participantes, responderam que a qualificação e crescimento para o mercado de trabalho, não é somente de responsabilidade da Universidade e das suas disciplinas pedagógicas, como também, o esforço e comprometimento com o seu progresso no curso de fundamental importância.

Temos ótimos professores na nossa graduação, que nos dão um suporte formativo maravilhoso. No entanto, vejo que falta em alguns de nós, um maior esforço e responsabilidade com a formação. Nós somos os futuros professores, precisamos introjetar isso e começarmos a compreender que somos nós parte importante da nossa própria formação pessoal (E 18).

A qualidade da formação oferecida pela UFRB, vai depender também do empenho e dedicação do graduando, e quanto a mim, considero o suficiente (E 23).

É interessante observar que as expectativas tanto dos ingressantes como dos egressos se assemelham, quando se trata da remuneração e da preocupação com a desvalorização que é encontrada nos cursos de licenciatura. Também se evidenciou que o percentual dentre aqueles que não pretendem atuar na carreira de professor é muito próxima considerando ingressantes e egressos.

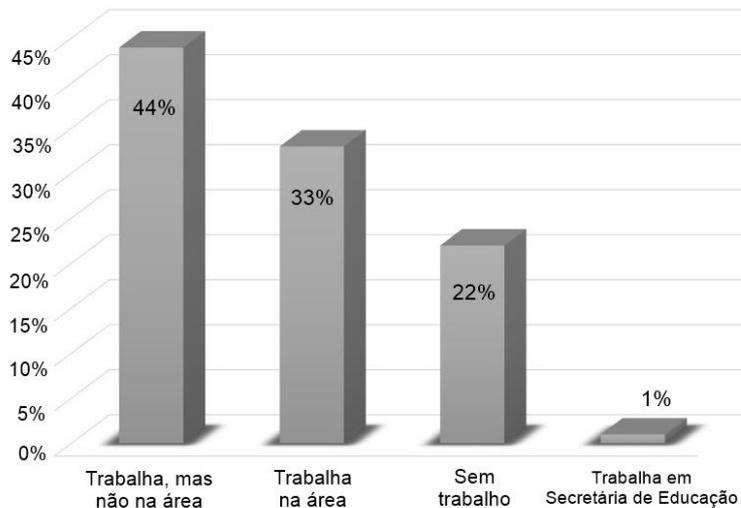
No entanto, entre os egressos, como era esperado, devido a bagagem adquirida no decorrer de sua formação acadêmica, observamos que suas concepções se articulam de forma mais direta às suas vivências acadêmicas, às experiências que adquiriram nas escolas, expressando a necessidade de promover uma luta para que a profissão seja valorizada e para que haja melhores salários (ANDRÉ, 2015). Além disso, reconhecem de forma mais explícita a necessidade de buscarem se especializar, para que assim, possam ter um reconhecimento melhor do seu trabalho cujas exigências de conhecimentos vão além do que a graduação possa oferecer.

Passemos, a seguir, a compreender um pouco da realidade que tem vivido os estudantes egressos da Licenciatura em Biologia da UFRB com relação a sua inserção no mercado de trabalho.

#### 4.3 ENTRE EXPECTATIVAS E A REALIDADE: QUE CAMINHOS ESTÃO TRILHANDO OS EGRESSOS DO CURSO?

Nesse tópico da discussão, foram analisadas questões que buscaram identificar as formas de inserção dos egressos do curso de Licenciatura em Biologia da UFRB no mercado de trabalho e com relação à continuidade de sua formação. Para isso, foram utilizadas as respostas fornecidas por esses egressos referentes às questões 6, 7, 9, 10, 11, 12 e 13 do questionário.

A questão 6 buscava saber como tem se dado a inserção desses egressos no mercado de trabalho após a conclusão do curso. Dentre as respostas, 12 egressos (44%) disseram que estão trabalhando, mas não na área da educação; 9 (33%) responderam que estão trabalhando na área, sendo que um dentre esses não atua como professor, mas em outra função em Secretaria de Educação; 6 (22%) informaram não estarem trabalhando no momento, conforme demonstra o gráfico 17. Destacamos nos resultados encontrados o dado que indica que apenas 33% dos egressos atuam na área de educação, o que contraste com o percentual de egressos que pretendem atuar na carreira de professor que é de 81%. Esse é um dado relevante, pois indica que as expectativas desses profissionais recém-formados estão sendo frustradas e podem levá-los a buscar outras alternativas no mercado de trabalho, apesar das constantes referências de que faltam professores qualificados no Brasil hoje.

**Gráfico 17:** Situação empregatícia dos egressos.

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Com relação aos 12 egressos que estão trabalhando, mas que não atuam na área da educação, encontramos os seguintes resultados com relação aos setores da atuação: 5 dos egressos (42%) estão trabalhando na área da saúde, 3 (25%) estão trabalhando como servidores públicos, 2 (17%) trabalham no comércio; 1 (8%) trabalha na indústria e 1 (8%) no setor de serviços (Gráfico 18).

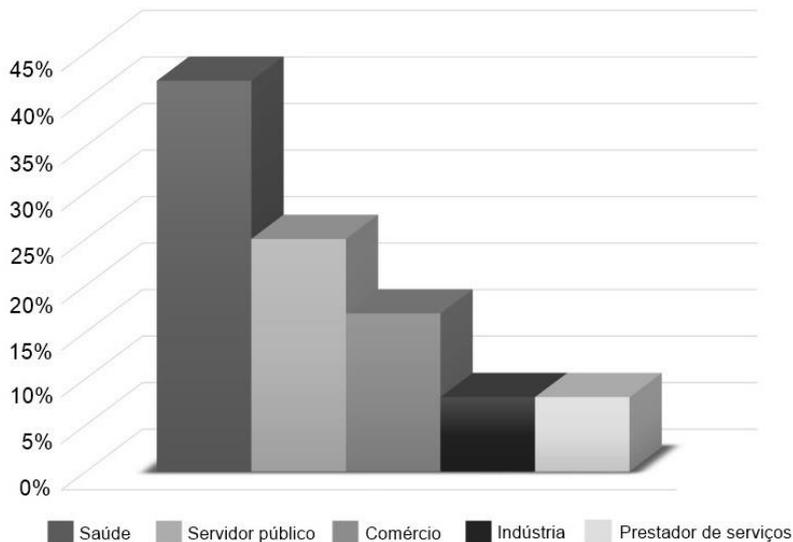
Trabalhos realizados por Amorim (2014) com egressos do curso de Licenciatura em História, da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, e por Pallazo e colaboradores (2013), com egressos dos cursos de Pedagogia e Matemática de uma instituição particular de porte médio, no Distrito Federal, tiveram resultados semelhantes, e em ambos os trabalhos foi identificado que grande parte dos egressos estavam atuando em áreas distantes de sua formação.

Em um estudo realizado por Freitas (2007), a estimativa de egressos da Universidade do Extremo Sul Catarinense – Unesc, trabalhando fora da área de formação foi de 60% e no estudo de Teixeira e colaboradores (2014) também com egressos, mas do curso de Ciências Biológicas no estado do Rio de Janeiro foi de 17,5%.

Pallazo e colaboradores (2013) menciona que muitos dos egressos depois da conclusão do curso de licenciatura, principalmente os que não estão trabalhando, tem vontade de atuar na profissão para a qual se formaram, mas infelizmente, a falta de experiência exigida pelas escolas como critério de seleção para a contratação, acaba

impedindo que esses novos professores consigam atuar na área, e para se manterem, esses egressos acabam indo trabalhar em áreas que não são de sua atuação.

**Gráfico 18:** Áreas em que os egressos que não atuam na área da educação estão trabalhando.



Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Com relação aos 9 egressos que disseram estar trabalhando na área da educação, 4 deles informaram estar trabalhando como professores efetivos, sendo 1 atuando na rede pública como efetivo e 3 na rede particular com contrato de trabalho.

Outros 4 egressos informaram serem professores substitutos e, desse grupo, 50% trabalham em escolas da rede pública, por meio do Regime Especial de Direito Administrativo (REDA) e de contrato provisório e 50% na rede particular, por meio de contrato provisório.

Ainda dentre os que atuam na área de educação, 1 dos participantes respondeu que trabalha em Secretaria de Educação, exercendo o cargo de secretário na prefeitura da cidade onde reside.

Para os que atuam como professores, perguntamos na questão 7, como é que as disciplinas da matriz curricular do curso de Licenciatura em Biologia têm ajudado no seu desempenho profissional. Dos 8 participantes que mencionaram na questão anterior estarem trabalhando como professor, 6 disseram que as disciplinas pedagógicas ministradas pela Universidade são de grande importância para que possam desenvolver metodologias que auxiliam no aprendizado e interesse dos alunos em sala de aula. Quanto às disciplinas específicas, destacaram que essas têm

sido importantes para o seu crescimento profissional na área da biologia e para a segurança que oferecem no momento de ministrar as suas aulas. Como é observado em alguns transcrições:

As disciplinas específicas me ajudaram na questão dos conteúdos que devem ser ministrados e as disciplinas pedagógicas ajudaram na minha postura profissional e a melhorar a minha forma de ajudar os alunos a desenvolverem a sua aprendizagem de maneira significativa (E 6).

As disciplinas de cunho pedagógico foram de suma importância na minha atuação profissional, uma vez que estas me favoreceram a execução de práticas pedagógicas que auxiliaram na aprendizagem dos educandos (E 5). Primeiramente, dando o apoio pedagógico para atuar com propostas inovadoras, e também, as disciplinas específicas tecnicamente, me ajudaram favorecendo na apropriação dos conteúdos conceituais (E 1).

Ajuda na elaboração de planos de aulas, nas metodologias que devem ser adotadas, nas observações das relações professor-aluno e no âmbito escolar, no desenvolvimento de práticas pedagógicas e na associação da teórica com a prática (E 25).

Um dos participantes, destacou a dificuldade para lecionar disciplinas que não são “o forte” do curso de Licenciatura em Biologia, como física e química, que praticamente, se resume aos conteúdos encontrados em sua emenda de curso, mas não possui, no mesmo, nenhuma metodologia voltada para ensinar tais conteúdos em sala de aula. Como transcrito abaixo:

Para lecionar as disciplinas de ciências e biologia, eu não tenho dificuldades, pois percebo que ao cursar disciplinas da grade curricular, obtive um embasamento necessário para atuar na profissão. Porém, quando se trata de física e química, que são disciplinas do curso de Licenciatura em Biologia, também noto que não tenho subsídios teóricos suficientes para lecionar tais disciplinas, o que demanda um tempo maior para elaborar o planejamento das aulas (E 23).

Na questão 9 do questionário, perguntamos aos egressos que disciplina ausente no curso de Licenciatura em Biologia poderia ajudá-los na sua atividade como professor de ciências/biologia (gráfico 19). Nesse aspecto, 5 dos 27 participantes (18%), informaram que uma disciplina sobre a educação inclusiva seria de grande ajuda na sua atividade profissional.

Essa necessidade apontada por alguns dos egressos corrobora com a situação atual das escolas, pois desde que a legislação estabeleceu que todos terem direito a se matricular em escolas consideradas regulares, o número de alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e outras deficiências vem aumentando a cada ano no Brasil (KRANZ & GOMES, 2016).

Para Fernandes e colaboradores (2007), existe uma grande necessidade de que os profissionais na área da educação estejam ligados a essa perspectiva de ensino, conhecimentos estes, que deveriam ser tratados nos cursos de Licenciatura nas Universidades e desenvolvidos posteriormente por meio da formação continuada.

Desde a definição da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que o Brasil vem buscando meios de incluir alunos especiais em escolas regulares, mas tais alunos vêm sofrendo para conseguirem estudar nas escolas regulares, tendo em vista a alegação das escolas de que não possuem profissionais qualificados para trabalharem com alunos com necessidades especiais. Daí vem a necessidade da Universidade de formar professores que sejam capacitados para atuarem em turmas inclusivas, nas quais as diferenças estão presentes, devendo ser entendidas e respeitadas (KRANZ & GOMES, 2016).

A UFRB, desde a promulgação do Decreto de número 5.626, de 22 de dezembro de 2005, passou a incrementar a Língua Brasileira de Sinais (Libras) nas matrizes curriculares dos cursos de licenciatura, medida esta, que já passou a implementar a primeira disciplina voltada ao preparo desses profissionais a educação inclusiva, mas apenas o ensino de Libras não é o suficiente, já que o professor deve estar preparado para atender os mais variados tipos de deficiências.

Ainda com relação às disciplinas que os egressos sentem falta na sua formação, a segunda mais informada, sendo mencionada por 4 dos participantes (15%), foi a necessidade de uma disciplina que trabalhasse a prática pedagógica, não deixando muito claro a que se referem. Nesse caso, causou uma certa estranheza essa resposta já que a disciplina de Didática deveria tratar mais especificamente desse aspecto. Além disso, outras disciplinas, e com destaque os estágios, também deveriam ter as práticas pedagógicas como seu objeto de estudo principal. Nesse caso, será que para esses egressos essas disciplinas não foram suficientes, ou não trataram de forma adequada a questão?

Por outro lado, talvez fosse importante entender que concepção de prática pedagógica tem esses estudantes, já que em estudos realizado por Cerqueira (2017), em que analisou a concepção de “boas práticas docentes” entre os estudantes de Licenciatura em Biologia da UFRB, a autora percebeu que o sentido de prática para uma parte significativa dos licenciandos estava relacionada à operacionalização de procedimentos, ou a uma lógica experimental. Cabe aqui, com certeza, novos estudos.

Nesse sentido, concordamos com Neves e Vasconcelos (2011) quando defendem que a prática pedagógica tem uma grande importância para a formação acadêmica do futuro professor, sendo que ela articula teoria e a prática na construção do currículo desse profissional e é “capaz de dar conta de uma reflexão pedagógica ampliada, tendo como eixo a constatação, a interpretação, a compreensão e a explicação da realidade social complexa e contraditória (NEVES & VASCONCELOS, 2011, p. 6).

Outra resposta dada pelos egressos com relação às disciplinas que deveriam estar presentes na formação do professor, chamou-nos a atenção por não se tratar de uma disciplina específica, mas sim do aumento da carga horária das disciplinas obrigatórias do curso, o que foi informado por 3 participantes (11%), como visto nas respostas:

Não sei de uma disciplina específica para ciências ou biologia, mas deveriam aumentar a carga horária das disciplinas obrigatórias relacionadas a área da biologia (E 15).

Acredito que as disciplinas oferecidas são boas, mas o problema é aumentar a carga horária das mesmas (E 20).

Comparando a carga horária do curso em Licenciatura em Biologia com a do Bacharelado em Biologia, curso também ofertado pela UFRB, a Licenciatura em Biologia possui 532 horas a menos de carga horária em relação ao Bacharelado, o que acaba fazendo com que várias das disciplinas que a licenciatura tem em comum com o bacharelado possua uma carga horária reduzida. Se os dois cursos possuíssem a mesma carga horária nas disciplinas em comum, poderia facilitar a esses egressos de obterem também o título de bacharel e os pouparia tempo de curso, pois não precisariam ter de cursar novamente tais disciplinas pelo fato das mesmas não terem carga horária semelhante.

Um outro fator que o aumento da carga horária poderia ter para os estudantes da licenciatura, seria um tempo maior para aprender determinados conteúdos, que não é possível de se aprofundar com uma carga horária reduzida. Tal situação é bastante presenciada em disciplinas como zoologia, que no bacharelado é em dividida em quatro partes (duas para invertebrados e duas para vertebrados) e em biologia molecular e celular (que no Bacharelado é separada). Nesses casos, há uma grande quantidade de conteúdos que acabam sendo compactada em uma única disciplina e com carga horária bem menor, o que pode acarretar em problemas no aprendizado

dos estudantes e, no futuro, na sua dificuldade em transmitir tais conteúdos para os seus alunos em sala de aula.

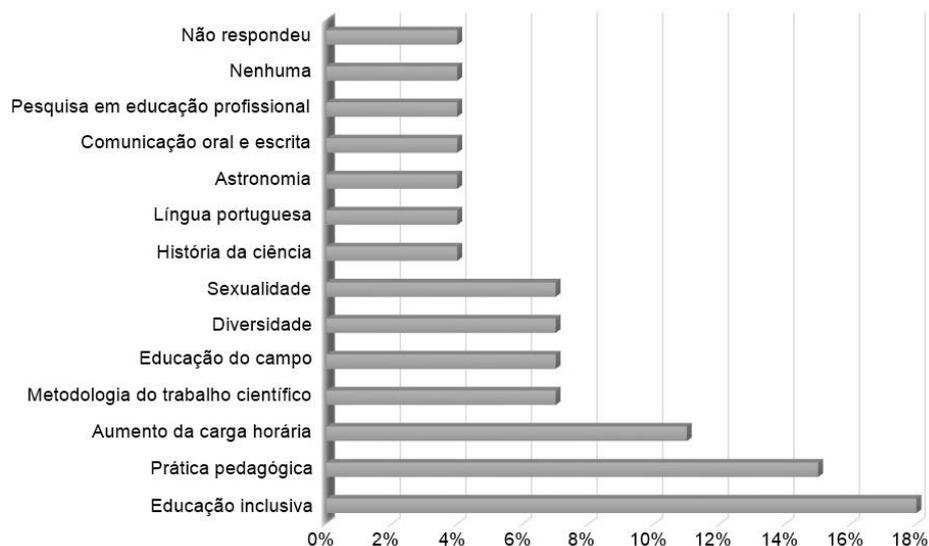
Mencionadas cada uma por 2 participantes (7%), os egressos disseram que seria interessante o curso possuir disciplinas sobre a metodologia do trabalho científico, sobre educação no campo, sobre diversidade e sexualidade.

Com relação ao pedido de alguns egressos pela disciplina de metodologia do trabalho científico, existe na matriz curricular do curso de Licenciatura em Biologia essa disciplina que é ofertada como uma disciplina optativa.

Cinco disciplinas foram mencionadas por apenas 1 participante (4%), a saber: história da ciência, língua portuguesa, astronomia, comunicação oral e escrita e pesquisa em educação profissional, mesmo que implementadas no curso de forma opcional, teriam sido de grande importância para o seu crescimento na carreira.

Para apenas 1 participante (4%) as disciplinas ofertadas pelo curso já cumprem o prometido e não havendo necessidade da adição de novas disciplinas para ajudar na atividade profissional dos estudantes. E 1 participante (4%), não respondeu à pergunta.

**Gráfico 19:** Disciplinas e componentes que segundo os egressos, poderiam os ajudar na sua atividade profissional como professores de ciências/biologia.



Fonte: Dados da pesquisa de campo.

As questões 10 e 11 e 13 trataram sobre a continuidade da formação acadêmica dos egressos, perguntando se estavam dando continuidade à formação,

qual curso estavam fazendo e se a sua escolha de formação está voltada para o seu aperfeiçoamento na área da educação.

Dos 27 participantes da pesquisa, apenas 9 (33%) estão dando continuidade à formação acadêmica no nível de pós-graduação, conforme cursos descritos a seguir:

Na área de educação (2 egressos):

Mestrado profissional em educação (1)

Especialização em Tecnologias e Educação Aberta e Digital (1)

Em outras áreas de conhecimento (7 egressos):

Mestrado em Microbiologia (1),

Mestrado em Recursos Genéticos Vegetais (3),

Mestrado em Profissional em Saúde da Família (1),

Mestrado em Ciências Agrárias (1)

Mestrado em Planejamento Territorial (1).

Por meio destas informações, é possível perceber que o número de egressos que realizam cursos de pós-graduação voltados para a área da educação é pequeno. Essa situação pode ter relação com vários motivos, dentre os quais indicamos a desvalorização da carreira, baixa remuneração, desânimo com a carreira após a sua formação, entre outros.

Um outro fator que pode estar determinando a escolha de uma pós-graduação em uma outra área pelos egressos é a indisponibilidade de oferta de mestrados voltados a área da educação na própria Universidade, fato este que já foi mencionado por alguns dos egressos em outras perguntas feitas nesse trabalho. Tal fator pode vir a impedir que egressos que não possuam uma condição econômica melhor para se deslocar para outras localidades possam ingressar em cursos de pós-graduação em sua área de formação.

Quando perguntado aos que não estão seguindo a área da educação se a sua formação estava relacionada ao seu aperfeiçoamento na carreira de professor, muitos informaram que não. As suas respostas, são transcritas abaixo:

Não. Por estar voltada para a pesquisa e para disciplinas específicas do Ensino Superior (E 8).

Não. Embora haja uma disciplina chamada estágio e docência, a grande área de atuação do curso é voltada para a pesquisa em recursos genéticos vegetais (E 12).

Não. Qualificação em qualquer área não deixa de contribuir, embora em áreas mais específicas contribuam de forma mais efetiva (E 13).

Não. Estou fazendo uma pós-graduação específica, voltada para o melhoramento genético. O que vai me auxiliar a ampliar o meu leque nas questões específicas das disciplinas de genética, biologia floral, sistemática e fisiologia, por exemplo. Quero salientar, no entanto, que sou professora e em meu doutorado, quero voltar para a área (E 18).

Não. As tecnologias estão sendo cada vez mais inseridas como ferramentas no processo de ensino e aprendizagem, sendo assim, contribuirá para o meu aperfeiçoamento enquanto docente (E 23).

A questão 12, perguntou aos egressos que estão realizando pós-graduação, qual o motivo de terem escolhido o curso o qual estão fazendo. Nesse caso, 4 disseram ter escolhido o curso por ser uma área de grande interesse e afinidade.

Porque é uma área que me interessa em aprofundar os meus conhecimentos (E 7).

Me identifico na área e é um segundo campo de experiência (E 16).

Logo em seguida, aparecem 2 participantes que informaram terem escolhido o curso pelo fato de durante a sua graduação, ter atuado na área como bolsista em programas de iniciação científica fornecidos pela UFRB.

Pois na graduação, eu atuei como bolsista nesta área durante dois anos (E 12).

Fiz iniciação científica na graduação e meu currículo me dava a possibilidade de ir também para esta área (E 18).

Uma pesquisa realizada pelo Centro de Gestão e Estudos Estratégicos – CGEE (2017), junto com a Unesp, informou que 64% dos egressos que passaram por bolsas de iniciação científica, ingressaram no mestrado em até um ano após a sua graduação, sendo que quanto maior a duração do seu projeto de iniciação científica, maior a probabilidade desse bolsista continuar com a mesma área de pesquisa na sua pós-graduação, o que corrobora com a resposta descrita acima.

Um dos participantes, informou que o curso escolhido na pós-graduação, irá o ajudar a ter um melhor desempenho na sua atual profissão.

Atualmente, trabalho em uma empresa pública, e sou presidente do sindicato dos trabalhadores dessa empresa. Creio que esse curso me dará a qualificação necessária para desempenhar melhor o meu papel como funcionário público e como cidadão. A ausência de um programa de pós-

graduação específico para a área de ensino também pesou na minha escolha, pois acho que os programas de pós-graduação da UFRB (Campus Cruz das Almas), são muito voltados às áreas de Ciências Agrárias, campo que está bastante saturado de profissionais (E 13).

Apenas um dos participantes não respondeu o motivo da escolha de uma pós-graduação fora da área da educação.

Ao chegarmos ao final deste estudo, percebemos que ingressantes e egressos possuem visões diferentes com relação a carreira de professor, tais diferenças é resultado da bagagem que esse estudante vai tendo sobre o curso na sua caminhada acadêmica. Foi possível notar por meio das análises, que a desvalorização e a baixa remuneração são fatores que acabam influenciando, segundo os sujeitos da pesquisa, tanto na escolha do curso como também, na permanência na área após a sua conclusão.

Com relação a busca dos egressos pelo seu aperfeiçoamento profissional por meio dos cursos de pós-graduação, é importante a Universidade continuar acompanhando esses ex-estudantes, para que estejam sempre atualizados para as demandas exigidas pelo mercado de trabalho.

Na sequência, apresentamos as considerações finais do estudo realizado.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral dessa pesquisa foi compreender as expectativas da inserção no mercado de trabalho entre ingressantes e recém-egressos do curso de Licenciatura em Biologia da UFRB, tomando como referência as diferentes fases de seu percurso de formação, com o intuito de saber como as suas expectativas se mantêm com o seu avançar no curso.

Com relação aos objetivos específicos, primeiramente buscamos identificar a expectativa dos ingressantes e recém-egressos quanto à sua inserção no mercado de trabalho. Com a pesquisa realizada foi possível perceber que os motivos que conduziram os ingressantes e egressos ao referido curso envolveram diversos fatores, mas dentre eles destacaram-se: por gostarem e terem uma afinidade com a biologia e a área da educação; pelas boas vivências que obtiveram por meio de professores durante o seu período escolar; por ser um curso noturno, fato esse que possibilita a muitos poderem conciliar o trabalho com os seus estudos; além da facilidade de obtenção de emprego e por ser uma oportunidade de crescimento profissional.

No segundo objetivo, procuramos construir o perfil dos recém-egressos do curso de Licenciatura em Biologia, com relação as suas vinculações profissionais e acadêmicas após a sua formação. Sobre a sua inserção no mercado de trabalho após a formação, identificamos que muitos desses egressos não estão trabalhando na área da educação. Nesse caso, dos 27 egressos, apenas 9 estão trabalhando na área de sua formação. Mas vale ressaltar, que os dados são apenas ilustrativos e não podem ser generalizados para outros contextos, vez que a quantidade de participantes da pesquisa não representa o seu universo.

Um dado relevante, ainda com relação a esse aspecto da inserção no mercado de trabalho, é que quando perguntados se pretendiam seguir a carreira de professor, 81% mencionaram que pretendiam, mas os dados indicados acima mostram que apenas 33% desses egressos estão trabalhando na área, o que indica que as expectativas desses profissionais já estão sendo frustradas antes mesmo de se iniciarem na profissão, o que pode fazer com que tais egressos busquem outras alternativas no mercado de trabalho.

Quando observado os egressos que estão dando continuidade à sua formação, dos sete que informaram estarem realizando curso de pós-graduação, apenas dois

participantes estão realizando cursos na área da educação, que um cursando mestrado e o outro cursando uma especialização.

Sobre essa questão, muitos informaram que a sua escolha por uma pós-graduação fora da área era devido à inexistência no campus Cruz das Almas da UFRB, de cursos de mestrado ou de especialização na área da educação, vez que alguns disseram não possuir condições financeiras para ir para outras regiões que dispõem de tais cursos voltados à área.

O terceiro objetivo pretendeu identificar, na perspectiva dos estudantes (ingressos e egressos), quais os principais elementos que interferem na realização de suas expectativas quanto à sua inserção no mercado de trabalho. Foi observado que quando analisadas as expectativas que esses dois grupos têm com relação ao mercado de trabalho na carreira de professor, as visões dos dois grupos apresentam diferenças importantes. Para os ingressantes, várias expectativas foram mencionadas, como o fato de muitos informarem que, apesar das dificuldades que notaram durante o pouco tempo no curso, ainda pretendem seguir a carreira, realizando após a sua conclusão, o seu ingresso em um curso de pós-graduação para ter um melhor aperfeiçoamento e outros ainda se mantem preocupados com a carreira por temer uma maior desvalorização da carreira com o passar dos anos.

Com os egressos, devido a bagagem que tais estudantes obtiveram em função de suas vivências durante o curso, os mesmos acreditam que com o decorrer dos anos obterão êxito na carreira em que escolheram, seguido dos que acreditam que tal êxito será alcançado pela sua formação em um curso de pós-graduação. A desvalorização da carreira é a única das expectativas que foram mencionadas pelos dois grupos.

No que se trata dos fatores que podem atrapalhar que tais expectativas sejam realizadas, foi observado que nos dois grupos, os principais elementos que poderiam interferir seria a desvalorização da carreira; os baixos salários que a profissão possui; a falta de concursos públicos para professores e os problemas familiares que acabam “pesando mais” para as mulheres.

Pudemos perceber, a partir dos resultados, que as expectativas dos ingressantes e dos egressos com relação ao mercado de trabalho não divergem muito, sendo que as experiências construídas durante o curso por meio das disciplinas cursadas e, principalmente, dos Estágios Supervisionados, caracterizam-se como os principais fatores que contribuem para as expectativas dos egressos. Diferentemente

dos ingressantes, que devido ao seu pouco tempo no curso, acabam criando as suas expectativas iniciais baseadas nas informações provenientes da mídia, da sociedade e de sua vida escolar anterior.

Ao término do trabalho, fica a certeza da importância de que a Universidade e, mais especificamente, o Curso de Licenciatura, por meio de projetos, programas ou pesquisas, venha a acompanhar, de forma mais próxima, a situação de seus egressos, contribuindo para o debate sobre a inserção no mercado de trabalho, sobre as dificuldades e possibilidades da carreira, além de promover cursos voltados à continuidade da formação desses novos profissionais.

Por meio desse acompanhamento será possível identificar problemas relacionados à formação, à relação entre o perfil do profissional formado e aquele exigido pelo mercado de trabalho, fatores esses que podem auxiliar os estudantes na sua carreira.

Em suma, esperamos que o presente trabalho possa contribuir para futuros estudos voltados tanto para a compreensão das dificuldades dos ingressantes, ajudando a compreender os motivos das evasões nos cursos de licenciatura, questão que vem sendo objeto de vários estudos na atualidade, como também, para os egressos, servindo como um meio da Universidade compreender e atuar frente às dificuldades que esses novos professores enfrentam após a sua formação, bem como para acompanhar a sua destinação profissional e acadêmica.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, W. R. A. A educação jesuítica no Brasil e o seu legado para a educação da atualidade. **Revista Grifos**. n. 36/37, 2014.

ANDRÉ, M. Políticas de valorização do trabalho docente no Brasil: algumas questões. **Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**. Rio de Janeiro, v.23, n. 86, p. 213-230, jan./mar. 2015.

AMORIM, M. A. Quem ainda quer ser professor? A opção pela profissão docente por egressos do curso de História da UFMG. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 30, n. 4, p. 37-59, out./ dez. 2014. Disponível em: < [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982014000400003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982014000400003&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 20/01/19.

ARANHA, A. V. S.; SOUZA, J. V. As licenciaturas na atualidade: nova crise? **Educar em Revista**, Curitiba, n. 50, p. 69-86, out./dez. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n50/n50a06.pdf>>. Acesso em: 15/12/18.

ARTES, A.; RICOLDI, A. M. **Mulheres e as carreiras de prestígio no ensino superior brasileiro: o não lugar feminino**. In: ITABORAÍ, N. R.; (Org.), A. M. R. Até onde caminhou a revolução de gênero no Brasil? implicações demográficas e questões sociais. [S.l.]: ABEP, 2016. p. 81-94.

BAUMAN, Z. **Identidade líquidas**. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005

BOURDIEU, P. **Futuro de classe e causalidade do provável**. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (orgs.). *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 2001.

BRASIL. **As desigualdades na escolarização no Brasil: Relatório de Observação nº 5**. Brasília: Presidência da República, Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social – CDES, 2014.

BRASIL. **Auditoria coordenada educação: Ensino Médio**. Instituto Rui Barbosa; Tribunal de Contas da União. Brasília: TCU, 2014.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei de número 9.394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Palácio do Planalto. **Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008**. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm)>. Acesso em 10/01/18.

BRASIL. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>. Acesso em 26/12/18.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 4.024, 20 de dezembro de 1961.** Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm)>. Acesso em 10/01/18.

BRUSCHINI, C; RICOLDI, A. M.; MERCADO, C. M. **Trabalho e gênero no Brasil até 2005:** uma comparação regional. In: COSTA, Albertina de Oliveira et al. (Org.). Mercado de trabalho e gênero: comparações internacionais. Rio de Janeiro: FGV, 2008, p.15-33.

CADERNOS DO GEA. **Perfil socioeconômico do estudante de graduação:** uma análise de dois ciclos completos do Enade (2004 a 2009). GEA, n. 4, jul./dez. 2013. Rio de Janeiro: FLACSO, GEA; UERJ, LLP. Disponível em: <[http://flacso.redelivre.org.br/files/2015/03/Caderno\\_GEA\\_N4.pdf](http://flacso.redelivre.org.br/files/2015/03/Caderno_GEA_N4.pdf)>. Acesso em 19/12/18.

CADERNOS DO GEA. **A mulher no Ensino Superior:** distribuição e representatividade. GEA, n. 6, jul./ dez. 2014. Rio de Janeiro: FLACSO, GEA; UERJ, LLP. Disponível em: <[http://flacso.org.br/files/2016/04/caderno\\_gea\\_n6\\_digitalfinal.pdf](http://flacso.org.br/files/2016/04/caderno_gea_n6_digitalfinal.pdf)> Acesso em: 20/12/18.

CALÇADE, P. Nova Escola. **Professor do Maranhão são mesmo os mais bem pagos do Brasil?** Disponível em: < <https://novaescola.org.br/conteudo/10300/professores-do-maranhao-sao-mesmo-os-mais-bem-pagos-do-brasil>>. Acesso em 19/01/19.

CASTILHO, S. A. G. **A formação do perfil do professor do século XXI.** Monografia (Pós-graduação em Metodologia do Ensino Superior), Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium, 2009.

CASTRO, S. M. V.; BRANDÃO, Z.; NASCIMENTO, I. P. Biólogo ou professor de Biologia: um estudo entre estudantes do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. **I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividades e Educação – SIRSSE, 2011.** Disponível em: < [http://www.educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/6436\\_3814.pdf](http://www.educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/6436_3814.pdf)>. Acesso em 18/01/19.

CERQUEIRA, D. A. **Representações sociais de licenciados em Biologia da UFRB sobre “boas práticas docentes”:** um olhar sobre a docência em construção. Monografia (Graduação), Universidade Federal do Recôncavo da bahia, 2017.

CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS – CGEE. **A formação de novos quadros para CT&I:** avaliação do programa institucional de bolsas de iniciação científica (Pibic). Brasília, DF: 2017. 44 p.

COSTA, F. T. P; SILVA, M. M. P; BESSA, V. T. P; CALDAS, I. F. P. A história da profissão docente: imagens e autoimagens. **Anais VI SETEP – Editora realize, v. 1, 2016.**

COSTA, D. B; CRUZ, E. C. A importância da formação continuada para o professor de geografia: refletindo sobre ações-metodológica. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento.** Ano 03, Ed. 10, Vol. 08, pp. 11-22. Outubro de 2018.

DARTORA, C. M. **Aposentadoria do professor: aspectos controvertidos**. 2<sup>o</sup> ed. Curitiba: Juruá, 2009.

DE CASTRO, A. D. A licenciatura no Brasil. **Questões pedagógicas**, n. 100, v. 4, p. 627-652. 1974.

DESLAURIERS, J. P. **Pesquisa qualitativa: guia prática**. Montreal: McDraw-Hill, 1991.

ENADE. **CSI** – Consórcio de Informações Sociais. Disponível em: < <http://www.nadd.prp.usp.br/cis/index.aspx>>. Acesso em 20/01/18.

ENQUITA, M. F. A ambiguidade da docência: entre o profissional e a proletarização. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 4, p. 41-61, 1991.

FERNANDES, E. M. F.; SILVA, A. C. F.; ORRICO, H. F.; REDIG, A. G. A disciplina prática pedagógica em educação inclusiva no currículo das licenciaturas da Universidade do Estado do Rio de Janeiro: uma proposta de formação reflexiva. In: **Anais do IV Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial**. Londrina/ PR. 2007. P. 1-10.

FERREIRA, A.; BITTAR, M. A ditadura militar e a proletarização dos professores. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 27, n. 97, p. 1159-1179, set./dez. 2006.

FRANÇA, L. **O método pedagógico dos jesuítas: O Ratio Studiorum**. Rio de Janeiro: Agir, 1952.

FREITAS, A. M. **As competências na atuação do profissional egresso da Licenciatura em Ciências Biológicas da UNESC: uma análise dos anos de 2002 a 2005**. 2007. 62 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, Criciúma, 2007.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS – FCC / FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA – FVC. A atratividade da carreira docente no Brasil. In: **Estudos e Pesquisas Educacionais**, nº 1, São Paulo, FVC/Fundação Victor Civita, 2010, pp. 139-210.

GATTI, B. Entrevista. In: **Educar para crescer**. São Paulo: Abril, 2010. s/p. Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/politica-publica/professor-profissao-des-valorizada-534523.shtml#>>. Acesso em 10/02/18.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Universidade do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4<sup>a</sup>ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GODOY, A. S. **Pesquisa qualitativa: Tipos fundamentais**. Ver. Adm. Empres., São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, jun. 1995. Disponível em: < <http://www.scielo.br/scielo>

.php?script=sci\_arttext&pid=S0034-75901995000300004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 12/12/18.

KRANZ, C. R.; GOMES, L. C. Educação especial/inclusiva nos cursos de Licenciatura em Matemática no Nordeste brasileiro. **XII Encontro Nacional de Educação Matemática**. São Paulo/SP. 2016. Disponível em: < [http://www.sbem.com.br/enem2016/anais/pdf/6226\\_2851\\_ID.pdf](http://www.sbem.com.br/enem2016/anais/pdf/6226_2851_ID.pdf)>. Acesso em 20/01/19.

MELO, D. S. **Profissão docente**: Um estudo sobre a desvalorização/valorização da carreira. 2016. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Resumo técnico**: Censo escolar 2007. Disponível em: < <http://www.inep.gov.br/censo/basica/dataescolabrasil/>>. Acesso em 18/01/18.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Resumo técnico**: Censo da Educação Superior de 2009. Disponível em: < [http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2009/resumo\\_tecnico\\_2009.pdf](http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2009/resumo_tecnico_2009.pdf)>. Acesso em 18/01/18.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Resumo técnico**: Censo da Educação Superior 2010. Disponível em: < [http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2010/divulgacao\\_censo\\_2010.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2010/divulgacao_censo_2010.pdf)>. Acesso em: 15/12/18.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Resumo técnico**: Censo da Educação Superior 2013. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2013/resumo\\_tecnico\\_censo\\_educacao\\_superior\\_2013.pdf](http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2013/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2013.pdf)>. Acesso em 18/01/18.

MINISTÉRIA DA EDUCAÇÃO. **Resumo técnico**: Censo da Educação Superior 2017. Disponível em: < [http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2018/censo\\_da\\_educacao\\_superior\\_2017-notas\\_estatisticas2.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2018/censo_da_educacao_superior_2017-notas_estatisticas2.pdf)>. Acesso em 02/01/19.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social**: Teoria, método e criatividade. 21ª ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2002.

MIZALA, A. & ÑOPO, H. Teacher's salaries in Latin America: How much are they (under or over) paid? **IZA Discussion Paper No. 5947**, August, 2011.

MONTEIRO, A. M. **A LDB 9394/96 e a profissionalização do professor**. PUC, 1997.

NERI, M. **O retorno da educação no mercado de trabalho**. S/I: FGV IBRE/CPS, 2005.

NEVES, T. T.; VASCONCELOS, A. P. S. L. Importância das práticas pedagógicas na formação do professor de educação física escolar. **Revista Eletrônica da Faculdade Metodista Granbery**, nº 10, jan./ jun., 2011. Disponível em: <<http://re.granbery.edu.br/artigos/NDE3.pdf>>. Acesso em 21/01/19.

NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações D. Quixote, 1993.

NÓVOA, A. **Profissão Professor**. 2ª edição. Porto: Porto Editora, 1995.

NÓVOA, A. **O professor pesquisador e reflexivo**. Rio de Janeiro, 13 set. 2001. Disponível em: <<https://api.tv escola.org.br/tve/saltoacervo/interview;jsessionid=360D0C55FBA58EB74BF2B4539E1932FA?idInterview=8283>>. Acesso em 20/12/18.

NUNES, D. F. **Quem vai ser professor no Brasil: uma análise a partir de variáveis socioeconômicas de estudantes de licenciatura**. Dissertação (Mestrado – Mestrado em Educação), Universidade de Brasília, 2015.

OLIVEIRA, D. A. Os trabalhadores da educação e a construção política da profissão docente no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. especial 1, p. 17-35, 2010.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO – OCDE. **Education at a glance 2014: OECD indicators**. Disponível em: <[https://read.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2014\\_eag-2014-en#page1](https://read.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2014_eag-2014-en#page1)>. Acesso em 18/09/18.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO – OCDE. **Education at a glance 2015: OECD indicators**. Disponível em: <<https://www.oecd.org/brazil/Education-at-a-glance-2015-Brazil-in-Portuguese.pdf>>. Acesso em 18/08/18.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO – OCDE. **Education at a glance 2018: OECD indicators**. Disponível em: <[https://read.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2018\\_eag-2018-en#page1](https://read.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2018_eag-2018-en#page1)>. Acesso em 18/09/18.

PAIVA, W. A. O legado dos jesuítas na educação brasileira. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 31, n. 4, p. 201-222, out./dez., 2015.

PALLAZO, J.; MACHADO, M. J.; PIMENTEL, G. S. R. Inserção profissional de egressos de licenciatura: novas proposições para velhos desafios. **XII Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 2013**. Disponível em: <[http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/27207\\_14055.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/27207_14055.pdf)>. Acesso em: 26/08/18.

PINTO, José M. R. **Remuneração adequada do professor: desafio à educação brasileira**. Retratos da escola. Brasília, v. 3, n. 4, p. 51-67. jan./jun. 2009.

PRODANOV, C. P.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2ª ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RATIER, R. **Nova Escola**. Ser professor: uma escolha de poucos. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/444/ser-professorescolha-poucos-docencia-atratividade-carreiravestibular-pedagogia-licenciatura>>. Acesso em 20/08/18.

RISTOFF, D. O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 19, n. 3, p. 723-747, nov. 2014.

ROCHA, M. C. Políticas de Valorização do Trabalho Docente na Prefeitura de Belo Horizonte: Valorização ou Desvalorização do Trabalho Feminino? In: **III Seminário Nacional Gêneros e Práticas Culturais – Culturas, leituras e representações**. Disponível em <<http://itaporanga.net/genero/gt4/19%20.pdf>>. Acesso em 10/02/18.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SILVA, S. A. Os novos estudantes de Licenciatura no contexto da expansão do Ensino Superior. **Educação em Foco**, v. 17, n. 23, p. 59-84, 2014.

SILVEIRA, C. C. **Fundamentos da Educação 3**. V. 1, 3ª reimp. Rio de Janeiro; Fundação CECIERJ, 2008.

SOLAREVICZ, M. M. P. L. **A importância da formação continuada no caso do magistério paranaense**. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2337-6.pdf>>. Acesso em: 18/01/2019.

SOUZA, M. V. Profissão docente: história, condições de trabalho e questão salarial. In: **Anais do 5º seminário nacional estado e políticas sociais. Unioeste – Cascavel**. 2011.

SOUZA, J.L. Crescimento do Ensino Superior e popularização do acesso: necessidade de uma nova metodologia de ensino? **Revista de pesquisa jurídica**, 2016. Disponível em <<http://www.indexlaw.org/index.php/rpej/article/view/176>>. Acesso em 25/02/18.

UFRB. **Biologia – Curso**. Disponível em: <<https://www.ufrb.edu.br/biolic/curso>>. Acesso em: 29/01/19.

TARTUCE, G. L. B. P; NUMES, M. M. R; DE ALMEIDA, P. C. A. Alunos de Ensino Médio e atratividade da carreira docente no Brasil. **Cadernos de pesquisa**, v. 40, n. 140, p. 445-477. 2010.

TEIXEIRA, D. D.; RIBEIRO, L. C. S.; CASSIANO, K. M.; MASUDA, M. O.; BENCHIMOL. Perfil e destino ocupacional de egressos graduados em Ciências Biológicas nas modalidades a distância e presencial. **Ensaio Pesquisa em educação em Ciências**, v. 16, n. 01, p. 67-84, jan./ abr., 2014.

TOKARNIA, M. **Agência Brasil**. Cai percentual de estudantes que querem ser professores, diz OCDE. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2018-06/cai-percentual-de-estudantes-que-querem-ser-professores-diz-ocde>>. Acesso em: 28/11/18.

VAILLANT, D. Atraer y retener Buenos profesionales em la profesión docente: políticas em Lationoamérica. **Revista Educación**, Madrid, n. 340, p. 117-140, 2006.

WORLD EDUCATION INDICATORS - WEI. **Financing education:** Investments and returns. Disponível em: <[https://read.oecd-ilibrary.org/education/world-education-indicators-2002\\_wei-2002-en#page1](https://read.oecd-ilibrary.org/education/world-education-indicators-2002_wei-2002-en#page1)>. Acesso em 18/08/18.

WORLD BANK. **Brazil Teachers Development and Incentives:** a strategic framework. Report nº 20408 BR. Washington: The World Bank, 2001.

## **APÊNDICES**

**APÊNDICE A: QUESTIONÁRIO APLICADO COM OS INGRESSANTES****MERCADO DE TRABALHO PARA PROFESSORES: ENTRE EXPECTATIVAS DE INGRESSANTES E A REALIDADE DE EGRESSOS DA LICENCIATURA EM BIOLOGIA DA UFRB**

O presente questionário possui como objetivo levantar as expectativas da inserção no mercado de trabalho entre ingressantes e recém-egressos do curso de Licenciatura em Biologia da UFRB.

Antes de responder esse questionário, leia o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Se tiver de acordo em participar desta pesquisa, por favor, responda às questões indicadas abaixo. É importante esclarecer que não há respostas certas ou erradas. Procure responder as questões apresentadas de acordo com as suas concepções, sendo sincero sobre os assuntos abordados.

Desde já, agradeço a sua colaboração.

**ATENÇÃO: NÃO É PRECISO ASSINAR.**

Dados do entrevistado (a):

Sexo: ( ) Masculino. ( ) Feminino.

Idade: \_\_\_\_\_

Qual é a sua faixa de renda?

- ( ) Até 1 salário mínimo.
- ( ) De 1 a 2 salários mínimos.
- ( ) De 2 a 5 salários mínimos.
- ( ) De 5 a 10 salários mínimos.
- ( ) De 10 a 30 salários mínimos.
- ( ) De 30 a 50 salários mínimos.
- ( ) Mais de 50 salários mínimos.

Você estudou o seu Ensino Médio em escola pública ou particular?

Escola pública.             Escola particular.

Qual é a escolaridade do seu pai?

- Fundamental incompleto.
- Fundamental completo.
- Ensino Médio incompleto.
- Ensino Médio completo.
- Graduação incompleta.
- Graduação completa.
- Pós-Graduação incompleta.
- Pós-Graduação completa.

Qual é a escolaridade da sua mãe?

- Fundamental incompleto.
- Fundamental completo.
- Ensino Médio incompleto.
- Ensino Médio completo.
- Graduação incompleta.
- Graduação completa.
- Pós-Graduação incompleta.
- Pós-Graduação completa.

Alguém de seu núcleo familiar possui formação no Ensino Superior?

Sim                       Não

1. Antes de ingressar no curso, você já atuava profissionalmente na área da educação?

- Sim. Em que funções? \_\_\_\_\_
- Não.

2. Qual a sua situação atual com relação ao mercado de trabalho?

---

---

---

3. Qual o motivo de ter escolhido o curso de licenciatura?

---

---

---

---

4. Que expectativas você tem com relação ao mercado de trabalho para o professor?

---

---

---

---

5. Qual a sua expectativa quando concluir o curso?

---

---

---

---

6. Você pretende atuar na carreira docente?

( ) Sim.      ( ) Não.

Justifique:

---

---

---

---

7. Que elementos você acha que podem interferir na realização de suas expectativas?

---

---

---

---

**APÊNDICE B: QUATIONÁRIO APLICADO AOS EGRESSOS****MERCADO DE TRABALHO PARA PROFESSORES: ENTRE EXPECTATIVAS DE INGRESSANTES E A REALIDADE DE EGRESSOS DA LICENCIATURA EM BIOLOGIA DA UFRB**

O presente questionário possui como objetivo levantar as expectativas da inserção no mercado de trabalho entre ingressantes e recém-egressos do curso de Licenciatura em Biologia da UFRB.

Antes de responder esse questionário, leia o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Se tiver de acordo em participar desta pesquisa, por favor, responda às questões indicadas abaixo. É importante esclarecer que não há respostas certas ou erradas. Procure responder as questões apresentadas de acordo com as suas concepções, sendo sincero sobre os assuntos abordados.

Desde já, agradeço a sua colaboração.

**ATENÇÃO: NÃO É PRECISO ASSINAR.**

Dados do entrevistado (a):

Sexo: ( ) Masculino. ( ) Feminino.

Idade: \_\_\_\_\_

Qual é a sua faixa de renda?

- ( ) Até 1 salário mínimo.
- ( ) De 1 a 2 salários mínimos.
- ( ) De 2 a 5 salários mínimos.
- ( ) De 5 a 10 salários mínimos.
- ( ) De 10 a 30 salários mínimos.
- ( ) De 30 a 50 salários mínimos.
- ( ) Mais de 50 salários mínimos.

Você estudou o seu Ensino Médio em escola pública ou particular?

( ) Escola pública.            ( ) Escola particular.

Qual é a escolaridade do seu pai?

- ( ) Fundamental incompleto.
- ( ) Fundamental completo.
- ( ) Ensino Médio incompleto.
- ( ) Ensino Médio completo.
- ( ) Graduação incompleta.
- ( ) Graduação completa.
- ( ) Pós-Graduação incompleta.
- ( ) Pós-Graduação completa.

Qual é a escolaridade da sua mãe?

- ( ) Fundamental incompleto.
- ( ) Fundamental completo.
- ( ) Ensino Médio incompleto.
- ( ) Ensino Médio completo.
- ( ) Graduação incompleta.
- ( ) Graduação completa.
- ( ) Pós-Graduação incompleta.
- ( ) Pós-Graduação completa.

Alguém da sua família possui formação no Ensino Superior?

( ) Sim                    ( ) Não

1. Antes de ingressar no curso, você já atuava profissionalmente na área da educação?

- ( ) Sim. Em que funções? \_\_\_\_\_
- ( ) Não.

2. Durante o curso, você já atuava profissionalmente na área da educação?

- ( ) Sim. Em que funções? \_\_\_\_\_
- ( ) Não.

3. Qual o motivo de ter escolhido o curso de licenciatura?

---



---



---



---

4. Que expectativas você tem com relação ao mercado de trabalho para o professor?

---



---



---



---

5. Que elementos considera que interferem na realização de suas expectativas?

---



---



---



---

6. Após a conclusão do curso, como tem se dado sua inserção no mercado de trabalho?

( ) Está sem trabalho.

( ) Trabalhando, mas não está atuando na área.

Informe o setor: \_\_\_\_\_

( ) Trabalhando na docência (Reda/sem contrato de trabalho/contrato provisório).

( ) Escola pública.      ( ) Escola particular.

( ) Trabalhando na docência (efetivo/contrato de trabalho).

( ) Escola pública.      ( ) Escola particular.

( ) Trabalhando em outras funções em Secretaria de Educação.

Informe qual: \_\_\_\_\_

Outras situações: \_\_\_\_\_

7. Se está atuando como professor, como as disciplinas da matriz curricular do curso ajudam no seu desempenho profissional?

---

---

---

---

8. Considera que a qualificação fornecida pela Universidade é suficiente para a sua inserção no mercado de trabalho?

( ) Sim.            ( ) Não.

Justifique:

---

---

---

9. Que disciplina, ausente em seu curso de graduação, poderia te auxiliar na sua atividade profissional como professor(a) de ciências e/ou biologia?

( ) Sim.            ( ) Não.

Justifique:

---

---

---

10. Após a conclusão do curso você está dando continuidade à sua formação acadêmica?

( ) Sim.            ( ) Não.

11. Se está dando continuidade à sua formação, que curso você está fazendo?

---

---

---

---

12. Por que escolheu o curso de pós-graduação que está fazendo?

---

---

---

---

13. A sua escolha de formação na pós-graduação está voltada para o seu aperfeiçoamento na área da educação?

---

---

---

---

## APÊNDICE C

### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Eu, Diego Carvalho da Silva, convido o (a) Sr (a) para participar da Pesquisa referente ao meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em Licenciatura em Biologia pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, sob a orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Rosilda Arruda Ferreira (UFRB). Tal pesquisa tem como objetivo geral, compreender as expectativas da inserção no mercado de trabalho entre ingressantes e recém-egressos do curso de licenciatura em biologia da UFRB.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de um questionário. Em caso de dúvidas poderá perguntar a qualquer momento. É indispensável que saiba a importância de sua participação para o encaminhamento dessa pesquisa, porém, se após concordar com a sua participação o Sr (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, independente do motivo e sem prejuízo a sua pessoa. O (a) Sr (a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo armazenada em sigilo.

Para qualquer outra informação, o (a) Sr (a) poderá entrar em contato no endereço de e-mail: dcsilva089@gmail.com ou pelo telefone (75) 99189-6126. Este termo apresenta duas vias, ambas assinadas por mim e pelo (a) senhor (a), ficando uma cópia para cada um.

Cruz das Almas - BA, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2018.

---

Diego Carvalho da Silva  
(Pesquisador)

---

Participante (colaborador da pesquisa)