

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC/SP

Levi de Oliveira Souza

**Motivações para a escolha da Licenciatura em Matemática e
Pedagogia: um estudo com alunos da PUC/SP e UFMT**

MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE MATEMÁTICA

São Paulo

2010

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

PUC/SP

Levi de Oliveira Souza

**Motivações para a escolha da Licenciatura em Matemática e
Pedagogia: um estudo com alunos da PUC/SP e UFMT**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de **MESTRE PROFISSIONAL EM ENSINO DE MATEMÁTICA**, sob a orientação da **Professora Doutora Ana Lúcia Manrique**.

São Paulo

2010

Banca Examinadora

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação por processo de fotocopiadora ou eletrônicos.

Assinatura:

Local e Data:

*Dedico este trabalho a Deus
e as duas pessoas que sei, que
por elas vale a pena lutar:*

*Minha esposa Sonia e minha
filha Gabriela.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que me deu força em todos os momentos e sabedoria para superar todos os obstáculos.

À minha esposa Sonia pelo apoio, pelo incentivo e dedicação em todos os momentos, e a minha filha Gabriela pela compreensão da minha ausência.

À minha orientadora, Professora Doutora Ana Lucia Manrique, pela dedicação, confiança e amizade que propiciaram a realização deste trabalho.

Às professoras Doutora Laurizete Ferragut Passos e Marina Muniz Rossa Nunes, pelas sugestões oferecidas, as quais foram de fundamental importância para a complementação deste trabalho.

Aos meus pais, José e Maria, pela educação e ensinamentos que me deram, e por ter me dado oportunidade de estudar e escolher ser professor.

Aos professores do programa de pós-graduação da PUC-SP, pelo apoio e dedicação.

A CAPES, pelo apoio financeiro.

A todos que contribuíram para a realização deste projeto.

A educação no Brasil nas últimas décadas tem se transformado muito, a escola que antes era apenas para a elite, hoje é para todos. Com mais alunos é preciso mais escolas e mais professores bem formados para consolidar o processo de democratização da educação. O fato é que, na mesma velocidade que houve um aumento na quantidade de escolas, de alunos e de professores, houve uma diminuição da qualidade da educação oferecida na maioria das escolas no Brasil. Essa qualidade vem diminuindo junto com o prestígio e o valor do professor na sociedade e também sua condição socioeconômica nos últimos anos. Neste sentido, nosso trabalho procura, a partir de dados publicados sobre a docência e a atratividade da carreira docente no Brasil, conhecer mais sobre as seguintes questões: o lugar dos professores na estrutura de empregos, a sua condição socioeconômica, a questão da escolaridade dos professores em relação à demanda de formação, o que pensam os jovens sobre a profissão de professor e, a partir da análise de dados, traçar o perfil dos alunos que escolhem a docência e também sua motivação em serem professores de Matemática ou Pedagogia. Com a utilização de dados do senso da educação e do ENADE, disponibilizados no site do INEP, procuramos compreender a realidade dos cursos de Matemática e Pedagogia do Brasil e, mais especificamente, das universidades pesquisadas PUC/SP e UFMT. Além desses dados, foi aplicado um questionário socioeconômico, respondido por alunos dos cursos de Matemática e Pedagogia dessas duas universidades. Os dados obtidos foram analisados e constatamos que esses futuros professores são na sua maioria oriundos das classes C ou D, de famílias com média de mais de cinco membros, e que concluíram o ensino médio em escola pública em cursos regulares, também com falta de acesso à cultura e à atividades de lazer de uma forma geral, maioria de renda familiar de até três salários mínimos, com mãe e pai de baixa escolaridade, que não leem mais de três livros por ano e uma trajetória escolar com muitas dificuldades. Quanto à motivação, a grande maioria escolheu a carreira do magistério porque querem ser professores e assim tentar melhorar a educação, mudando a realidade das escolas do Brasil.

Palavras-chave: Docência, Educação no Brasil, Matemática, Pedagogia, Perfil socioeconômico.

ABSTRACT

Education in Brazil has changed a lot in recent decades. Schools, previously aimed at the elite, are now for everyone. With more students, more schools and more well-trained teachers are needed to consolidate the process of democratization of education. The point is that at the same pace as the number of schools, students and teachers have increased, the quality of education provided in most schools in Brazil has decreased. Not only has the quality of education been decreasing in recent years but also the prestige and value of teachers in society as well as their socioeconomic status have been reduced. In this sense, this study, grounded on data available on the teaching career and its attractiveness in Brazil, seeks to know more about the following issues: the status of teachers in the structure of jobs, their socioeconomic condition, the relationship between the teachers' education level and the level of education required, and the opinion of youngsters on the teaching career. Based on the analysis of these data, this research aims to define the profile of the students who choose teaching as a career as well as their motivation to become teachers of Mathematics or Pedagogy. Using data from the census of education and from the Brazilian National Examination on the Students' Performance (ENADE), available on the site of the Anísio Teixeira National Institute of Educational Studies and Research (INEP), this research seeks to understand the reality of graduation courses in Mathematics and Pedagogy in Brazil, particularly, at the Pontifical Catholic University of São Paulo (PUC/SP) and the Federal University of the State of Mato Grosso (UFMT). Besides using the data mentioned above, a socioeconomic questionnaire was answered by the students of Mathematics and Pedagogy at PUC/SP and UFMT, where this study was carried out. Based on the analysis of the collected data, we found that the majority of these future teachers come from lower social classes (C and D) and the average number of children of most of their families is more than five. We could also notice that these teachers to be have High School degrees from public schools, do not have access to leisure activities, come mostly from families whose monthly income is up to three minimum wages, have parents with low schooling level, do not read more than three books a year and have faced a lot of difficulties in their school life. As far as motivation is considered, most of them have chosen teaching as a career because they want to become teachers in order to improve education and change the reality of schools in Brazil. **Key words:** Teaching, Education in Brazil, Mathematics, Pedagogy, Socioeconomic profile.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
CAPÍTULO I.....	17
JUSTIFICATIVA.....	17
1.1 Problemática.....	17
1.2 Objetivo	26
1.3 Questões de Pesquisa.....	26
CAPÍTULO II	27
REFERENCIAL TEÓRICO.....	27
2.1 Um Retrato da Profissão Docente	27
2.2. Atratividade da Docência.....	33
2.3 O Que Pensa o Aluno do Ensino Médio Sobre Ser Professor?	38
2.4 Principais Proposições para Políticas Públicas em Relação à Atratividade da Carreira Docente.....	41
CAPÍTULO III	43
PANORAMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	43
3.1 Cursos de Graduação e Instituições.....	43
3.2 A Pedagogia e a Matemática	48
3.3 Resultados do ENADE.....	49
CAPÍTULO IV.....	51
METODOLOGIA.....	51
4.1 Procedimentos	51
4.2 Questões Para Análise.....	53
CAPÍTULO V.....	55

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	55
5.1 Resultados por Blocos de Questões.....	55
5.2 Quem é Você.....	57
5.3 Trajetória Escolar	67
5.4 Hábito Cultural.....	70
5.5 Hábito de Estudo	73
5.5 Uso do Microcomputador	77
5.6 Motivação Profissional	81
CAPÍTULO VI.....	85
CONSIDERAÇÕES FINAIS	85
REFERÊNCIAS	93
ANEXO	96

ÍNDICE DE ILUSTRAÇÃO

GRÁFICO 1- DISTRIBUIÇÃO DE IES DE PEDAGOGIA E MATEMÁTICA POR REGIÃO- FONTE: MEC/2010.....	24
GRÁFICO 2- PERCENTUAL DE POSTOS DE TRABALHO POR REGIÃO - FONTE: RELATÓRIO GATTI E BARRETO (2009).....	29
GRÁFICO 3- PERCENTUAL DE EMPREGOS POR NÍVEL DE ENSINO FONTE: RELATÓRIO GATTI E BARRETO (2009).....	29
GRÁFICO 4- EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE IES NO BRASIL –FONTE- INEP-2008	44
GRÁFICO 5- EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE IES NO BRASIL POR ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA –FONTE- INEP-2008.....	44
GRÁFICO 6 - ESTADO CIVIL –ALUNOS DA PUC-SP/UFMT	58
GRÁFICO 7- ESTADO CIVIL –ALUNOS DA PUC-SP/UFMT	58
GRÁFICO 8 - NÚMERO DE IRMÃOS – ALUNOS POR CURSO E IES.....	59
GRÁFICO 9- NÚMERO DE IRMÃOS – ALUNOS DA PUC-SP/UFMT	59
GRÁFICO 10- NÚMERO DE FILHOS – ALUNOS DA PUC-SP/UFMT	60
GRÁFICO 11 - NÚMERO DE MEMBROS DA FAMÍLIA – ALUNOS DA PUC-SP/UFMT.	60
GRÁFICO 12 - COMO VOCÊ SE CONSIDERA – ALUNOS DA PUC-SP E UFMT	61
GRÁFICO 14- NÚMERO DE SALÁRIOS MÍNIMOS DAS FAMÍLIAS – ALUNOS DA PUCSP/UFMT	62
GRÁFICO 13 - COM QUEM VOCÊ MORA ATUALMENTE- ALUNOS DA PUC-SP E UFMT	62
GRÁFICO 15- ATIVIDADE REMUNERADA – ALUNOS DA PUC-SP/UFMT.....	63
GRÁFICO 16- CARGA HORÁRIA DA ATIVIDADE REMUNERADA - ALUNOS DA PUC- SP/UFMT	64
GRÁFICO 17- GRAU DE ESCOLARIDADE DO PAI – ALUNOS DA PUC-SP/UFMT	65
GRÁFICO 18 - GRAU DE ESCOLARIDADE DA MÃE – ALUNOS DA PUC-SP/UFMT ...	66
GRÁFICO 19- TIPO DE ESCOLA VOCÊ CURSOU O ENSINO MÉDIO – ALUNOS DA PUC-SP E UFMT	68
GRÁFICO 20 - QUE TIPO DE CURSO DE ENSINO MÉDIO VOCÊ CONCLUIU – ALUNOS DA PUC-SP E UFMT	69
GRÁFICO 21- CONHECIMENTO DE LÍNGUA INGLESA – ALUNOS DA PUC-SP E UFMT	69
GRÁFICO 22-CONHECIMENTO DE LÍNGUA ESPANHOLA – ALUNOS DA PUC-SP E UFMT	70
GRÁFICO 23 - QUANTOS LIVROS VOCÊ LEU NESTE ANO – ALUNOS DA PUC-SP E UFMT	71
GRÁFICO 24 - COM QUE FREQUÊNCIA VOCÊ LÊ JORNAL – ALUNOS DA PUC-SP E UFMT	71
GRÁFICO 25 - QUE MEIO VOCÊ MAIS UTILIZA PARA SE MANTER ATUALIZADO – PUC/SP E UFMT	72
GRÁFICO 26- ATIVIDADES ARTÍSTICO-CULTURAIS DE PREFERÊNCIA – ALUNOS DA PUC-SP E UFMT	73
GRÁFICO 27 - FREQUÊNCIA QUE VOCÊ UTILIZA A BIBLIOTECA – ALUNOS DA PUC- SP E UFMT	74
GRÁFICO 28- FONTES MAIS UTILIZADAS AO REALIZAR AS ATIVIDADES DE PESQUISA – ALUNOS DA PUC-SP	75
GRÁFICO 29 - HORAS POR SEMANA DEDICADAS AOS ESTUDOS – ALUNOS DA PUC-SP E UFMT	76
GRÁFICO 30 - QUE TIPO DE ATIVIDADE ACADÊMICA VOCÊ DESENVOLVE - ALUNOS DA PUC-SP E UFMT	76

GRÁFICO 31 - VOCÊ ESTÁ ENVOLVIDO(A) EM ALGUM PROJETO DE PESQUISA – ALUNOS DA PUC-SP E UFMT	77
GRÁFICO 32- FREQUÊNCIA QUE VOCÊ UTILIZA MICROCOMPUTADOR– ALUNOS DA PUC-SP E UFMT	78
GRÁFICO 33 - VOCÊ TEM ACESSO À INTERNET – ALUNOS DA PUC-SP E UFMT ...	78
GRÁFICO 34 - ONDE VOCÊ UTILIZA O MICROCOMPUTADOR – ALUNOS DA PUC-SP E UFMT	79
GRÁFICO 35 - FINALIDADE QUE VOCÊ UTILIZA O MICROCOMPUTADOR- ALUNOS DA PUC-SP E UFMT	80
GRÁFICO 36 - CONHECIMENTO DE INFORMÁTICA – ALUNOS DA PUC-SP E UFMT	81
GRÁFICO 37 - MOTIVAÇÃO PROFISSIONAL – ALUNOS DA PUC-SP E UFMT	82

INTRODUÇÃO

Sou professor há 25 anos, lecionando em escolas de Ensino Médio da rede pública e privada e também em algumas faculdades e universidades privadas. Nesses anos de magistério tenho observado que o número de alunos que demonstram interesse pela carreira de professor é cada vez menor, e menor ainda quando esses alunos são oriundos de uma classe social mais elevada. Outra preocupação que sempre tive e recentemente aumentou, é o fato de que, por falta de professores com formação específica (Química, Física, Biologia, Matemática), principalmente nas escolas públicas, esses professores estão sendo substituídos por professores com formação em Pedagogia. Também é notável que em muitas escolas o grande número de profissionais de várias áreas, que devido a períodos de desemprego, buscam na docência um “bico”, até a crise passar e voltar a sua atividade principal.

Sou professor por escolha, formado em Licenciatura em Matemática, fiz pós-graduação em Educação Matemática e vários cursos na área de Educação. Questões ligadas à profissão e ao professor vêm me incomodando muito nos últimos anos, e mais ainda devido às inúmeras publicações de artigos em jornais, revistas e também pela grande quantidade de reportagens que foram exibidas na TV de todo o Brasil, mostrando o fracasso da educação e colocando grande parte da culpa nos professores.

Por um lado, existe uma aparente preocupação dos governos, em todos os níveis, em melhorar o desempenho dos alunos, principalmente nas áreas de Matemática e Língua Portuguesa, mas será que os futuros professores serão de alguma forma beneficiados com qualquer uma dessas políticas de melhoria da educação e valorização do professor?

Ainda podemos constatar que nas escolas e nas universidades de todo o país muitos são os profissionais de várias áreas lecionando, mas cada vez menos

professores com formação específica têm chegado às salas de aula, principalmente professores das áreas de exatas como Física, Química e Matemática.

Isso pode levar grande parte dos estudantes a encararem o professor como um profissional de segunda classe, e acreditarem que qualquer um pode dar aula, ou ainda, a não reconhecerem a necessidade de haver profissionais preparados para exercer a docência, como uma condição de melhoria da educação.

Muitos são os motivos que levam jovens com aptidão para a área de exatas escolherem profissões como engenharia, informática ou administração, tais como, salários melhores, *status* social, evolução na carreira profissional, entre outros. Mas desses jovens, quem quer ser professor? Que atrativos tem a carreira docente no Brasil? Quem é aquele que ainda escolhe a docência?

Diante desse quadro, muitos são os questionamentos que podemos fazer: Quem quer ser professor hoje no Brasil? Quem são os jovens que ao terminar o Ensino Médio procuram a carreira docente? Quais fatores levam esses jovens a optarem pela docência hoje no Brasil? Quem são os jovens que escolhem uma área específica como Matemática para atuar? Quem são os estudantes que escolhem o curso de Pedagogia? O que acarreta essa diferença? Será que existem diferenças entre os perfis dos estudantes? Quais são as atratividades de cada curso? E de cada área? O perfil do professor mudou nos últimos anos?

Ingressei no curso de Mestrado Profissional em 2008 para tentar buscar respostas para tais inquietações. Tomei conhecimento de que havia um grupo que estudava a formação e a profissionalidade dos professores: **Professor de Matemática: formação, profissão, saberes e trabalho docente**; sob a coordenação das professoras Laurizete Ferragut Passos e Ana Lúcia Manrique, na PUC/SP, com o qual me identifiquei e imediatamente ingressei nesse grupo para conhecer os trabalhos que eram realizados.

Foi participando das reuniões e das discussões que percebi uma grande oportunidade de buscar respostas às minhas inquietações, até mesmo saber mais sobre os estudantes de Licenciatura, quais suas motivações, sua realidade, que tipo de formação possui e tentar identificar, nesses estudantes, particularidades e ou diferenças desse futuro professor.

Buscar respostas a muitas dessas perguntas sobre o futuro professor e fazer outras para novos estudos são as principais motivações para a realização deste trabalho.

Assim, nesta pesquisa faço meu estudo, utilizando os relatórios coordenados por Bernardete Gatti, publicados em 2009 (Professores do Brasil: impasses e desafios; Atratividade da Carreira Docente no Brasil) que relatam amplos estudos sobre a profissão do professor e também atratividade da carreira docente no Brasil.

Este estudo faz parte do Projeto de Pesquisa “Processos de Constituição da Profissionalidade Docente de futuros Professores dos Cursos de Licenciatura em Matemática e Pedagogia: um estudo nas bases de dados do INEP e em memoriais de licenciandos”, aprovado no Edital de 2008, do observatório da Educação. O trabalho utiliza entre outros instrumentos análise das respostas do questionário socioeconômico, que foi elaborado tomando como base o questionário integrante do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), versão 2008, e apresenta como foco principal, traçar um perfil dos estudantes dos cursos de Pedagogia e Matemática da PUC/SP e UFMT. Além disso, foram utilizados dados do Censo do Ensino Superior, resultados do ENADE e do Sistema Nacional de Avaliação de Educação Superior (SINAES).

Acreditamos que no final deste trabalho, a análise das respostas do questionário socioeconômico, dadas pelos sujeitos que participaram da pesquisa, deve ajudar a confirmar que o perfil do professor está mudando muito. O professor que durante muitos anos, foi uma referência cultural para os jovens, era respeitado e admirado por toda a sociedade, pelo seu conhecimento, sua importância na formação ética e moral dos estudantes e também por vários outros

fatores que faziam do professor, um dos pilares da sociedade, e que, infelizmente hoje já não ocupa mais esse espaço.

Esperamos que os dados desta pesquisa, por ser uma pequena amostra dos futuros professores do Brasil, possam nos dar uma pista de quem é este futuro professor, e o que fazer para que ele volte a ter seu papel na sociedade, reconhecido e valorizado, para o bem dos nossos alunos e da Educação deste país.

1.1 Problemática

Minha pesquisa insere-se no contexto da formação do professor e na influência desse profissional no desempenho dos alunos, especificamente, na disciplina de Matemática. A importância deste trabalho está no fato de que existe um número muito pequeno de estudos voltados para a questão da diminuição do número de estudantes dos cursos de Matemática e um aumento de alunos em cursos de Pedagogia. Acredito que a diminuição do número de professores com formação em Matemática, poderá no futuro levar as escolas a optarem por professores com formação em Pedagogia em algumas situações de escassez de professores com formação específica.

O fato é que cada vez menos estudantes escolhem a carreira de professor de Matemática, mas o curso de Pedagogia ainda é uma opção para muitos estudantes. Quais fatores podem ser apontados para a maior atratividade dos cursos de Pedagogia?

O trabalho dos professores, nos últimos anos, tem sido avaliado por instrumentos que medem o desempenho dos alunos. Um reflexo disso é que a disciplina Matemática está sendo avaliada pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo – SEE/SP, desde 1996, Pelo Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo- SARESP. O instrumento tem o intuito de verificar o desempenho escolar dos alunos e identificar os fatores que nele interferem.

Os resultados das avaliações realizadas em 2008 estão disponíveis no site <http://saresp.edunet.sp.gov.br/2008/> e, segundo Souza (2008), os dados

revelam uma realidade preocupante desses alunos em relação ao conhecimento de Matemática e Língua Portuguesa. Os estudantes, em todos os níveis, estão despreparados para resolver questões de Matemática com qualquer grau de dificuldade. Um dos principais motivos, apontados por Souza (2008), é a falta de preparo do professor de Matemática e também a dificuldade na utilização de recursos que possam fazer com que os alunos tenham mais interesse pela disciplina.

Constatamos que houve nos últimos anos por parte da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo - SEE/SP, a criação de vários programas, que visam por um lado, à valorização do professor através de incentivos financeiros e por outro, melhorar as condições em sala de aula. Esses programas são indícios de que a situação atual da Educação no Estado de São Paulo precisa ser melhorada, e, para isso, ainda muito há de ser feito. Destacamos a seguir alguns desses programas que reforçam tal percepção:

O “Programa + Qualidade na Educação”. Esse programa criou, em sua primeira fase, a Escola de Formação de Professores de São Paulo, a qual mudou a forma de ingresso dos profissionais ao magistério (instituindo o curso de formação como última etapa do processo seletivo).

O governo do Estado de São Paulo criou a Bolsa Mestrado, e também implementou duas novas jornadas de trabalho (de 12 e 40 horas semanais) abriu 80 mil novos cargos efetivos no magistério, além de ter regulamentado a situação dos professores temporários, instituindo o exame de seleção, como requisito para sua atuação nas salas de aulas (SEE/SP).

Foi criado o “Programa Valorização pelo Mérito”, que privilegia professores, diretores e supervisores de ensino, valorizando o profissional de toda a rede de acordo com seu esforço e dedicação. Os professores que tenham notas mínimas e consigam classificação entre os 20% melhores, terão aumento de salário (SEE/SP).

O “Programa Valorização pelo Mérito” dá sequência à política desenvolvida pelo Governo do Estado para melhorar a qualidade da educação, com medidas como o programa “Ler e Escrever” (voltado à aceleração da alfabetização de crianças de 1ª à 4ª série), o “São Paulo Faz Escola” (com novo currículo e materiais específicos para alunos e professores) e diversas modalidades de recuperação de aprendizagem para alunos com dificuldades.

Além do programa de valorização, os profissionais contam com “Bônus por Resultado”, que paga até 2,9 salários extras por ano para as equipes que superarem as metas estabelecidas para cada escola (SEE/SP).

O Ministério da Educação (MEC) vai fazer, a partir de 2011, um exame nacional que servirá como base para a seleção de professores de redes públicas municipais e estaduais em todo o país. O nome oficial é Exame Nacional de Ingresso na Carreira Docente e esse exame seguirá a metodologia do novo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Cada secretaria de Educação terá autonomia para escolher se usará as notas do exame para a contratação de seus docentes (MEC-2010).

Essas ações por parte dos governos reforçam a tese apontada por muitos especialistas em educação, que afirmam que um dos motivos para o fraco desempenho dos alunos, em todos os tipos de avaliação, em nível mundial, é a falta de qualificação dos professores. Mesmo entendendo que só melhorar a qualificação não é o bastante, que também é necessário melhorar as condições de trabalho, o salário, e o reconhecimento da importância do professor, ainda defendemos que a qualificação é um dos pontos mais importantes para que ocorra a melhoria da educação no país.

O professor, nas últimas décadas, tem perdido muito do seu valor na sociedade, seja em relação ao nível salarial, seja em relação à falta de autonomia e, principalmente, em relação a sua identidade como educador.

Segundo Tardif e Lessard (2005), para tentar resolver o problema do desempenho dos alunos, a maior parte dos países procurou resolver primeiramente o problema da valorização e da qualificação do professor.

Entretanto na avaliação de alguns autores, como Ludke e Boing (2004), o processo de declínio do prestígio da ocupação docente tem relação direta com a decadência dos salários e o que isso representa para a dignidade e o respeito de uma categoria profissional.

Não acreditamos que somente um “bônus” pago uma vez por ano, vá motivar o professor e resolver os problemas da educação. Faz-se necessária uma política ampla voltada à valorização do professor, melhorar as condições de trabalho e, principalmente, a formação desse profissional, com ações que busquem um aumento na qualidade dos cursos de Licenciatura. Somente assim, os benefícios poderão chegar às salas de aula das escolas de todo o país.

Gatti e Barreto (2009) apontam o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), que coletou informações junto a diretores de escolas do ciclo final dos Ensinos Fundamental e Médio sobre diversos aspectos da escassez de professores. Os diretores avaliam que a falta ou inadequação formativa de professores existente nas escolas prejudica em muito a aprendizagem dos alunos. As autoras, em suas análises, sugerem que existe uma relação entre a escassez, inadequação de formação dos docentes e o desempenho dos estudantes nos testes do PISA.

No relatório da Fundação Carlos Chagas, Atratividade da Carreira Docente no Brasil, de 2009, coordenado por Tartuce, Nunes e Almeida (2009), destaca-se que nas últimas quatro décadas, vários aspectos vêm contribuindo para a construção da imagem que a sociedade tem hoje da docência e apresentarmos alguns deles neste estudo: o primeiro diz respeito à expansão quantitativa da escola, visando atender ao processo de democratização de acesso à educação, e o segundo refere-se à precarização da profissão, que envolve condições conjunturais como salários, níveis de participação, carreira,

clima de trabalho, políticas públicas, dentre outras, que se agravaram com o processo de ampliação de oferta de vagas nas escolas.

Outro aspecto que, segundo Tartuce, Nunes e Almeida (2009) merecem ser destacado em relação à imagem da docência diz respeito a certas ideias preconcebidas de que qualquer um pode ser professor. Isso vem favorecendo a exceção da atividade docente sem revelar os saberes que lhe são inerentes.

Em um estudo sobre o abandono da carreira docente, Lapo e Bueno (2003) mostram que, no grupo de professores estudados, a maioria não queria ser professor: ser professor era a escolha possível no começo da vida profissional e tornar-se professor aparece como a alternativa possível e exequível do sonhar-se médico (a), advogado (a), veterinário (a) etc. Aparentemente, o que se observa é que a atividade docente apresenta alguma possibilidade de oferta de trabalho a partir de um curso de formação que é vista como acessível o que faz com que alguns alunos ingressem em cursos superiores de Pedagogia ou Licenciatura sem um real interesse para atuar como professor. É preciso que os professores sejam valorizados, para que tenhamos um número maior de bons professores em áreas estratégicas, como Língua Portuguesa e Matemática, nas escolas de todo o Brasil.

Segundo Gatti e Barreto (2009), no ano de 2007, o Conselho Nacional de Educação designou uma comissão interna para realizar um estudo sobre o Ensino Médio e a falta de professores qualificados em algumas áreas do conhecimento. O resultado foi divulgado, em forma de relatório, sob o título: “Escassez de professores no Ensino Médio: propostas estruturais e emergenciais”. Esse relatório apresenta um conjunto de dados oriundos de diferentes fontes e retrata a falta de professores para o Ensino Médio em diferentes áreas, apontando que a atual situação da carreira docente contribui para que um número cada vez menor de jovens procure ingressar nos cursos de Licenciatura.

É preciso uma política de valorização da profissão de professor em todos os níveis, principalmente em áreas específicas, para que os melhores alunos voltem a ter interesse na profissão de ensinar.

Apesar das várias tentativas de valorização dos professores empreendidas nos últimos anos pelo governo Federal e pelos estados, municípios e Distrito Federal, destacando-se mais recentemente a lei que instituiu um piso salarial e o decreto sobre a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica liderada pela CAPES, a situação atual é bastante crítica, certamente devido a omissões que se acumulam e foram progressivamente se agravando ao longo da história. As sucessivas avaliações da educação brasileira, em âmbito nacional ou internacional, indicam que o baixo rendimento escolar persiste e demonstram a magnitude e a complexidade do problema. (GATTI, 2009, p. 08)

Para Tardif e Lessard (2005), o magistério, longe de ser uma ocupação secundária, constitui um setor nevrálgico nas sociedades contemporâneas, uma das chaves para entender suas transformações. A importância econômica é inegável, mas também o trabalho do professor tem um papel central do ponto de vista político, econômico e cultural nas sociedades modernas, há mais de dois séculos. Assim deve-se utilizar o ensino escolar como forma principal de socialização e, desta forma, continuar se expandindo.

É por isso que os professores constituem, em razão de seu número e da função que desempenham um dos mais importantes grupos ocupacionais e uma das principais peças da economia das sociedades modernas. Eles representam, juntamente com os profissionais da saúde, a principal carga orçamentária dos Estados e Municípios nacionais.

No Brasil em 2006 existia, segundo a Relação Anual de Informações Sociais (Rais), base estatística do Ministério do Trabalho e Emprego que computa o número de vínculos formais de trabalho, existiam 2.949.428 postos de trabalho para professores e outros profissionais de ensino, sendo que 82,6% deles provinham de estabelecimento público. Essa massa de empregos na esfera pública está entre as maiores do mundo e, sem dúvida, tem grande influência em termos do financiamento do setor educacional, dos salários, das carreiras e das condições de trabalho docente, além evidentemente das repercussões na qualidade do ensino ofertado, (GATTI E BARRETTO, 2009 p. 17).

Matemática e Língua Portuguesa constituem os componentes curriculares que mais empregam os professores, uma vez que são aqueles mais trabalhados

ao longo de toda a escolaridade básica. A carga horária ocupada por essas disciplinas nas escolas é de 40% do total do currículo escolar¹.

Uma análise dos cursos de Matemática nas IES (Instituições de Ensino Superior) do país e, especialmente, a pequena procura por eles não condiz com a extensa presença e a importância desse componente curricular na Educação Básica. Este fato indica que há falta de professores de Matemática para atender às necessidades das redes escolares. Dados do INEP de 2006 apontam que havia em torno de 27% de professores de Matemática com formação específica lecionando na área (GATTI e BARRETO 2009).

Apresentamos no *gráfico1* dados relativos ao número de IES com cursos de Matemática e Pedagogia, em todo o Brasil, segundo o MEC. Para o primeiro semestre de 2010, apenas 378 Instituições de Ensino Superior (IES), entre federal, estadual e particular, mantinham o curso presencial de Matemática em funcionamento. Dentre essas, 202 instituições, ou seja, 53,4% localizam-se no Sudeste, 111 somente no estado São Paulo, sendo que 29,36% do total e 32 IES localizam-se na cidade de São Paulo. Também podemos destacar a região Norte com apenas 22 IES, o que corresponde a 5,8% do total e apenas uma IES no estado do Acre².

Em relação ao curso de Pedagogia, a realidade é diferente. Segundo dados do MEC, no primeiro semestre de 2010, em todo o Brasil, 978 IES, entre federal, estadual e particular mantinham o curso presencial de Pedagogia em atividade, sendo que 481, ou seja, 49,1% localizam-se no Sudeste, dessas, 274 IES no estado de São Paulo, o que corresponde a 28% do total e, especificamente, na cidade de São Paulo, 72 IES mantinham o curso em atividade. Um dado de destaque negativo é o estado do Acre com apenas três IES com o curso de Pedagogia presencial em atividade².

¹ Conforme informação obtida no site do Governo do Estado de São Paulo.

² Conforme informações obtidas no site do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira do Ministério da Educação).

Distribuição de IES Por Região

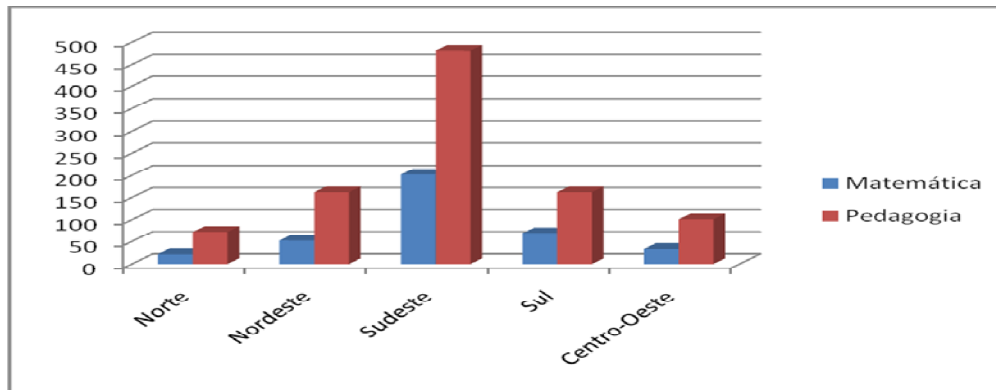


Gráfico 1- Distribuição de IES de Pedagogia e Matemática por Região- Fonte: MEC/2010

Um dos dados identificados e que chamou muito a atenção foi o grande número de IES que oferecem o curso de Matemática e Pedagogia à distância, chamado de cursos na modalidade EAD. No ano de 2010, 278 IES mantêm o curso EAD em Matemática em todo o Brasil, 141 delas nas regiões Norte e Nordeste, o que representa 50,2% do total. O número de IES que mantinham curso de Pedagogia EAD no primeiro semestre de 2010 chegou a 464 IES, e dessas, 221 IES são das regiões Norte e Nordeste, o que corresponde a 47,62% do total.

Segundo o relatório do Sistema Nacional de Avaliação de Educação Superior (SINAES) - que tem como fonte os dados obtidos pelo Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), aplicado em novembro de 2005 a um total de 277.476 estudantes de 5.511 cursos de graduação, houve uma diminuição em todo Brasil, em 2005, dos cursos de graduação presencial de Matemática; uma vez que desse total de estudantes, 457 eram do curso de Matemática e 891, do curso de Pedagogia. Esses números revelam uma diminuição no número de IES, comparado aos dados de 2010, para o curso de Matemática, em torno de 17%, já o número de IES que ofereciam o curso de Pedagogia em comparação a 2010 aumentou cerca de 9%.

Gatti e Barretto (2009) salientam que, ao se discutir a formação de professores no Brasil, não dá para desconsiderar o fato de que só na metade do século XX é que realmente começa o processo de expansão da escolarização básica no país. Além disso, o crescimento real da rede pública de ensino vai

ocorrer em fins dos anos 1970 e início dos anos de 1980, considerando-se o número de alunos matriculados no Ensino Fundamental.

Hoje, com a nova LDB, os governos são obrigados a oferecer educação para todos, da Pré-escola ao Ensino Médio. Mas o fato de oferecer educação gratuita não vai garantir a todos os estudantes oportunidades iguais.

Muito precisa ser feito para melhorar o quadro atual da educação, e o que é ainda mais importante, para que não piore ainda mais nos próximos anos. É preciso uma valorização da carreira do magistério, em todos os níveis, com salários justos e boas condições de trabalho, para que os melhores alunos tenham também interesse pela docência, e assim inverter esta tendência que vêm ocorrendo nos últimos anos, a incapacidade de atrair os melhores alunos para a carreira do magistério.

Todos são afetados de uma maneira ou de outra por uma educação de baixa qualidade, principalmente a população que, justamente por isso, não tem discernimento até para saber se a educação que estão oferecendo para seus filhos é de qualidade ou não. Os países que investiram maciçamente em educação nas últimas décadas, hoje estão colhendo resultados com altos índices de desenvolvimento.

É preciso iniciar uma mudança na realidade atual da educação e o primeiro passo deve ser dado pela sociedade, exigindo do poder público mais investimento em todos os níveis de educação e também uma política de valorização do professor, pois somente assim vamos mudar esse país.

1.2 Objetivo

Considerando a diminuição do número de estudantes dos cursos de Matemática e o aumento do número de estudantes nos cursos de Pedagogia, temos por objetivo traçar o perfil dos alunos dos cursos de Graduação em Matemática e em Pedagogia de duas universidades, uma no Estado de São Paulo, a PUC-SP, e outra no Estado do Mato Grosso, a UFMT; identificando os principais motivos que levam os alunos a se interessarem pela docência.

1.3 Questões de Pesquisa

Tendo como base estudantes dos cursos de Matemática e Pedagogia da PUC/SP e UFMT, perguntamos:

- Quem são os alunos dessas instituições que escolhem a docência?
- Quais são as principais motivações dos alunos para essa escolha?

CAPÍTULO II

REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Um Retrato da Profissão Docente

Para falar sobre a profissão docente no Brasil, este estudo toma como base os dados obtidos no trabalho de 2009, coordenado por Bernardete Gatti, “Professores do Brasil: impasses e desafios”. Com um olhar nestes resultados, buscamos subsídios para conhecer melhor o professor e a profissão de professor no Brasil, as principais características e também o perfil socioeconômico.

No século XIX, com as Escolas Normais, destinadas à formação de docentes para as “primeiras letras” é que teve início no Brasil a formação específica para professores. Essas escolas correspondiam ao nível médio de então e, nesse período, a oferta de escolarização era muito pequena e escassa, e destinava-se à elite do país da época, segundo (GATTI e BARRETO, 2009).

No início do século XX, é que começa a surgir certa preocupação com a formação de professores para o nível secundário (hoje Ensino Fundamental II e Médio), em cursos regulares e específicos. Na época, esse trabalho era exercido por profissionais liberais ou autônomos, mas com a criação de universidades é que se inicia a formação desse tipo de professor, só que o número de escolas secundárias e alunos secundaristas no Brasil na época ainda eram muito pequenos (GATTI E BARRETO, 2009).

Com a expansão da indústria no Brasil, nas primeiras décadas do século XX, ocorreu a necessidade de maior escolarização dos trabalhadores. Com essa demanda é que houve uma pequena expansão do sistema de ensino no Brasil. Para atender a essa expansão mais professores precisavam ser formados, foi,

então, que, nos anos de 1930, com a formação de bacharéis, acrescenta-se um ano aos cursos, em que foram incluídas disciplinas da área de educação para obtenção da Licenciatura. O mesmo modelo também foi aplicado ao curso de Pedagogia, regulamentado em 1939, destinado a formar bacharéis especialistas em educação e também formar professores para as Escolas Normais, os quais podiam também lecionar algumas disciplinas no Ensino Secundário.

A diferenciação entre o professor polivalente, para as primeiras séries de ensino, e o professor especialista, para as demais séries, fica assim, histórica e socialmente, instaurada, sendo vigente até nossos dias, tanto nos cursos, como na carreira e salários e, sobretudo nas representações da comunidade social, da acadêmica e dos políticos, mesmo com a atual exigência de formação em nível superior dos professores dos anos iniciais da educação básica. (GATTI e BARRETTO, 2009, p. 38)

A profissão de professor no Brasil tem mudado muito nos últimos anos, na sua importância e também na sua prática, o que antes era uma profissão para poucos com muito conhecimento, hoje é para muitos com pouco conhecimento. O professor que antes trabalhava com a elite da sociedade e também fazia parte dela, hoje somente em poucos casos, isso ocorre.

Gatti (2009) analisa o lugar dos professores na estrutura de empregos no Brasil. Constatou-se que no Brasil em 2006 existia, segundo a Relação Anual de Informações Sociais (RAIS), 2.949.428 postos de trabalho para professores e outros profissionais de ensino, sendo que 82,6% deles provinham de estabelecimentos públicos.

A grande maioria desses postos de trabalho está na região Sudeste com 41%, dos postos, a região Nordeste aparece com 27% e à região Sul, com 18%. Os menores mercados de trabalho para o professor no Brasil estão na região Centro-Oeste com 7,3% na região Norte, com 6,5% apenas. (Gráfico 2)

Postos de trabalho de professor por Região

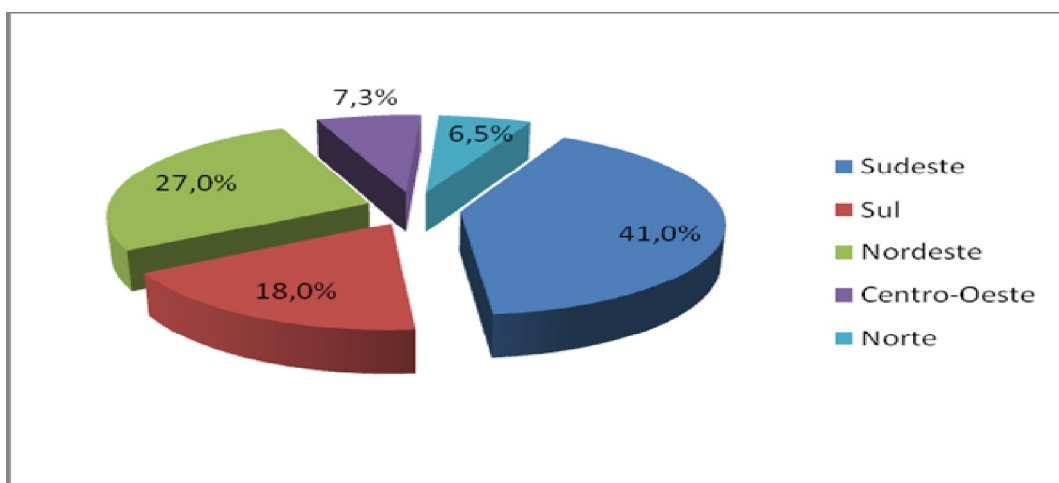


Gráfico 2- Percentual de postos de trabalho por região - Fonte: Relatório Gatti e Barreto (2009)

Em 2006, a RAIS registrou 2.803.761 empregos para professores no Brasil, em todos os níveis de ensino, 77% desses empregos, ou seja, 2.159.269 são para professores da escola básica, a qual compreende a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Dentre estes, o Ensino Fundamental contribui com 55,3% mais da metade dos postos de trabalho, o Ensino Médio contribui com 14,1% dos empregos e a Educação Infantil com apenas 7,6% dos empregos. Quase 23%, que corresponde a 644.492 postos de trabalho, estão divididos entre Ensino Superior, 16,8%, e Educação Profissionalizante, com 5,6%, e ainda uma pequena parte aparece na Educação Especial com 0,6% do total de postos de trabalho (GATTI e BARRETO, 2009). (Gráfico 3)

Postos de trabalho de professor por nível de ensino

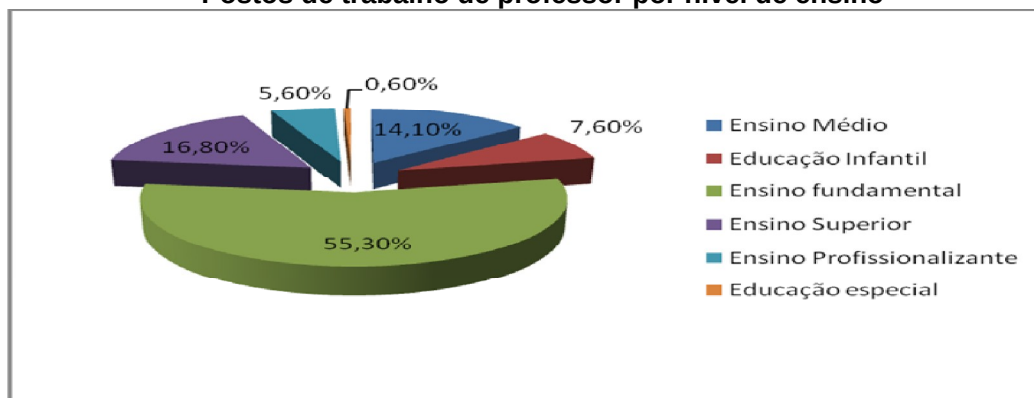


Gráfico 3- Percentual de empregos por nível de ensino Fonte: Relatório Gatti e Barreto (2009)

Dados do Censo Escolar de 2006, que constam no relatório de Gatti e Barreto (2009) apontam que do total de pouco mais de 60 milhões de matrículas em todos os níveis de ensino, 91% correspondiam à Educação Básica, 7,7 % do ensino superior e 1,3 %, da educação profissional.

A porcentagem do PIB que é destinada à Educação no Brasil gira apenas em torno de 4%. Assim a razão entre investimento na educação básica e a superior é de quatro para um (GATTI E BARRETTO, 2009).

A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicilio (PNAD), cujos dados foram apresentados no relatório Gatti e Barreto (2009) indica que 2.866.514 indivíduos declararam trabalhar exclusivamente como docentes em qualquer um dos níveis de ensino no ano 2006. Do total que declararam trabalhar como docentes, 92,8% exerciam a função de professor no trabalho principal. Este dado confirma que a maioria dos professores trabalha em uma só escola (80,9%) e apenas 16% que atuam em duas escolas.

Gatti e Barreto (2009) consideram os dados do PNAD (2006) e destacaram que 83,1% da categoria dos professores são do sexo feminino, o que confirma que a categoria é majoritariamente feminina, e 16,9% do sexo masculino. Quase a totalidade dos docentes na Educação Infantil, ou seja, 98% são compostas por mulheres, no Ensino Fundamental a taxa é de 88,3%. No Ensino Médio, são encontradas as maiores proporções de docentes do sexo masculino, com 33% de homens.

Quanto à raça/cor, a maioria (61,3%) dos docentes se autoclassificou como branco e 38,7% como não branco. Entre os professores da Educação Infantil e Ensino Fundamental, 42% classificaram-se como não brancos.

Dentre os professores do Ensino Fundamental, o não branco, com nível médio é a maioria, com 53% do total. Entre os professores leigos (professores com curso Fundamental completo ou incompleto), também com 53% do total, o não branco também é a maioria. Dentre os que possuem nível superior de

escolaridade, o não branco representa 31% do total. Já entre os que lecionam no Ensino Médio 67,9% classificou-se como branco.

Em sua análise, Gatti e Barretto (2009) apontam que a Educação Infantil é a que concentra mais professores com a menor média de número de anos de estudos, com apenas 13 anos, seguida de professores do Ensino Fundamental com 14 anos de estudos, e dos professores do Ensino Médio, com média de 16 anos de estudos.

Dentre a maioria dos professores considerados jovens (até 29 anos de idade), 41% lecionam na Educação Infantil. No Ensino Fundamental, a distribuição é bem equilibrada, com cerca de 25% dos docentes em cada faixa etária. No Ensino Médio, a grande maioria 80,7% tem mais de 30 anos e, desses, 30% tem mais de 46 anos.

A condição socioeconômica dos docentes também foi analisada por Gatti e Barretto (2009), destacando que na Educação Básica, 28,5% dos professores são responsáveis pela renda principal da família. Já quanto à quantidade de professoras chefes de família, 95% estão na Educação Infantil e 74,5% no Ensino Fundamental, cuja modalidade também representa uma proporção expressiva de não brancos nessa condição familiar. No Ensino Médio, a chefia de família masculina e os brancos são a maioria, com 55% e 60%, respectivamente.

Estudos vêm mostrando que a chefia feminina costuma vir associada ao menor nível de escolaridade da mulher e também a um menor rendimento escolar dos filhos. Além disso, a cor negra ou parda também é predominante entre os membros das famílias nesses casos (FUNDAÇÃO SEADE (2006) apud Gatti e Barretto (2009, p. 28)).

Entre as características do trabalho docente, Gatti e Barretto (2009) descrevem que a maioria, 81,7% dos professores, tem um só trabalho, que é a própria docência e 16,8% dos docentes têm dois trabalhos, mas apenas 1,5 % dos professores têm três ou mais trabalhos. Por nível de ensino, o professor do

Ensino Médio é o que concentra a maior taxa dos que têm dois ou mais trabalhos, com de 25% do total.

A grande maioria dos professores em todas as modalidades da Educação Básica, cerca de 80%, vinculava-se ao setor público e o restante próximo a 20%, possuía seu vínculo de trabalho no setor privado. O Ensino Fundamental, com 83,8%, e o Ensino Médio, com 76,1%, são atendidos majoritariamente pelo setor público. A Educação Infantil é a que concentra a maior presença do setor privado como empregador, em comparação aos demais níveis, com 42,9% dos vínculos de trabalho.

Outro destaque do relatório de Gatti e Barretto (2009) é a questão da escolaridade dos professores em relação à demanda de formação; 97,2%, dos docentes na Educação Infantil possuíam formação em Nível Médio ou Superior e no Ensino Fundamental I, a proporção chegava a 99%. Na Educação Infantil, mais da metade, 54,3% possuíam somente Nível Médio. Para lecionar nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, 41,3% dos ocupantes dessas funções tinham somente Ensino Médio como formação e 2,8% dos professores que exerciam a função docente na Educação Infantil eram leigos. Além disso, 0,8% dos que exerciam função docente nas quatro séries iniciais do Ensino Fundamental não possuíam mais que o Ensino Fundamental I. A região em que estes professores leigos eram encontrados em maiores proporções é a Nordeste, seguida da região Norte.

Mesmo com a obrigatoriedade de nível superior para professores de todas as componentes curriculares de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental e Ensino Médio, ser da década de 1950, ainda temos 14,5% dos professores de 5ª a 8ª séries ainda não têm Nível Superior e a maioria destes professores leciona na região Nordeste. O grupo de professores do Ensino Médio aparece como o mais qualificado com 95,4% dos docentes formados no Nível Superior (GATTI e BARRETO, 2009).

Com base nas informações apontadas é possível destacar algumas características do docente no Brasil:

- Uma profissão que é na sua maioria de mulheres, principalmente na Educação Infantil e no Ensino Fundamental.
- Professores que não têm ensino superior estão ainda lecionando no Ensino Fundamental, e muitos professores leigos ainda estão atuando, principalmente em escolas do Norte e Nordeste.
- A maior parte dos professores do país trabalha para os governos, onde está matriculada a maioria dos estudantes.
- A docência ainda é uma forma de ascensão social, principalmente para as professoras que são a renda principal das famílias, e veem nessa profissão uma maneira para isso.

2.2. Atratividade da Docência

Um dos pontos que acreditamos ser de fundamental importância para que possamos entender melhor as mudanças que estão ocorrendo com a docência e com o perfil do professor no Brasil, é a atratividade da carreira docente. Porque os jovens de hoje não escolhem a docência como profissão? Dentre os que ainda querem se tornar professores quais são os motivos para isso? O que está sendo feito no Brasil para que a profissão de professor atraia os estudantes? Esse é um problema que ocorre apenas no Brasil?

Para responder a esses questionamentos e assim ter subsídios para entender um pouco mais sobre a atratividade da docência no Brasil e fazer um contraponto com os sujeitos dessa pesquisa (futuros professores), buscamos um estudo que foi feito com os alunos concluintes do Ensino Médio em diferentes regiões do Brasil.

Os dados apresentados nesta etapa têm como base o relatório da Fundação Carlos Chagas, coordenado por Gisele Lobo B. P. Tartuce, Marina Muniz Rossa Nunes e Patrícia Cristina Albieri de Almeida, publicado em outubro

de 2009, “Atratividade da Carreira Docente no Brasil”. Esse trabalho faz uma pesquisa com o objetivo de investigar a atratividade da carreira docente no Brasil, sob a ótica dos alunos concluintes do Ensino Médio.

Tartuce, Nunes e Almeida (2009) buscam na literatura existente os fatores ligados à atratividade da carreira docente como opção profissional. As autoras apontam que muitos países estão preocupados com a questão e também com o envelhecimento da força de trabalho docente e a necessidade de atrair novos professores e relatam o que tem sido feito para atrair, formar e manter bons professores nas escolas.

No relatório de Tartuce, Nunes e Almeida (2009) as autoras destacam que na literatura disponível na área de formação de professores, são analisadas questões que, direta ou indiretamente, mantêm relação com a discussão sobre a atratividade da carreira docente, tais como:

[...]a massificação do ensino, a feminização no magistério, as transformações sociais, as condições de trabalho, o baixo salário, a formação docente, as políticas de formação, a precarização e a flexibilização do trabalho docente, a violência nas escolas, à emergência de outros tipos de trabalho com horários parciais, etc.” (TARTUCE, NUNES E ALMEIDA 2009, p 12).

A sociedade espera mais do que a escola pode produzir, ou seja, existe uma distância entre a imagem ideal da função docente e a realidade. O professor para desenvolver sua atividade de ensinar, precisa lidar com problemas como disciplina e violência e com a falta de interesse dos alunos (TARTUCE, NUNES E ALMEIDA 2009).

Gertel e De Santis (2002), (apud GATTI E BARRETTO, 2009) analisando essa questão na Argentina, partem da ideia de que, para compreender as escolhas profissionais, é necessário encontrar as causas determinantes que influenciam os estudantes secundários na decisão de ingressar nos cursos de formação de professores.

Em países como a França, Austrália e Bélgica a motivação pessoal de trabalhar com crianças, satisfação intelectual, o desejo de ensinar e a contribuição para a sociedade são os fatores que levam as pessoas a optarem pela docência, mas o grande problema de hoje é a dificuldade em atrair e manter jovens para na docência (TARTUCE, NUNES E ALMEIDA 2009).

Tartuce, Nunes e Almeida (2009) utilizam os dados do Censo Escolar de 2007 (INEP/MEC) e afirmam que tem ocorrido uma mudança no perfil dos alunos que procuram a profissão de professor hoje, bem como uma diminuição no total de alunos formados nesses cursos. As autoras apontam uma diminuição entre os anos 2005 e 2006, de 9,3% no número de alunos formados em cursos de Licenciatura, salientando que a redução em algumas áreas é preocupante tais como Letras (queda de 10%), Geografia (menos 9%) e Química (menos 7%).

Segundo Tartuce, Nunes e Almeida (2009), o Censo de 2007 também aponta a falta de professores de Física, Matemática, Química e Biologia e que o perfil socioeconômico dos alunos que optam pela carreira de professor, mudou muito nos últimos anos. São elencados:

- A maioria pertencente a famílias das classes C e D;
- Os alunos têm dificuldades em Língua Portuguesa, em leitura, escrita e compreensão de texto segundo os resultados consolidados nas análises do Exame Nacional do Ensino Médio ENEM - INEP/MEC, 2008;
- A maioria desses alunos veio do sistema público de ensino e nas diferentes avaliações de qualidade do ensino a maioria obteve desempenho insatisfatório.
- São alunos que, na maioria dos casos, tiveram muitas dificuldades para chegarem ao ensino superior.

Tartuce, Nunes e Almeida (2009) apontam que nos Estados Unidos existe a preocupação por parte de alguns especialistas com o perfil dos estudantes que

venham a optar pela docência. Em citação a Schwartz (2007), afirmam que naquele país, 30% dos novos professores desistem do magistério, em média, três anos depois do ingresso, e ainda que os melhores e os mais brilhantes sejam os mais propensos a sair.

Tartuce, Nunes e Almeida (2009) mencionam o relatório da OCDE com a preocupação não só em atrair, mas também de manter os professores na profissão docente. Nos países da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2005, 2006), estarão aposentados, 26% dos professores do ciclo inicial do Ensino Fundamental, 31% do ciclo final do ensino fundamental e do Ensino Médio quem têm mais de 50 anos de idade é a maioria. A situação do Brasil, por dados da PNAD/IBGE (2006), não é tão grave ainda, mas é preciso agir logo, pois 24% dos docentes da Educação Básica tinham mais de 46 anos e, por esses dados, a maioria desse grupo estará aposentada em breve, o que coloca a necessidade de sua substituição nas redes de ensino, com certa urgência. Esses 24% representam um total de mais de quinhentos mil professores.

Tartuce, Nunes e Almeida (2009) apresentam evidências de que o número de aposentadorias tende a superar o número de formandos nos próximos anos. No censo de 2007, em um universo de 1.882.961 educadores, próximo de 40% está mais perto da aposentadoria do que do início de carreira. Outro dado importante é o baixo número de professores com formação inicial específica na disciplina que lecionam. É no Ensino Médio que a situação é mais preocupante, onde muitos professores estão atuando em disciplinas específicas sem adequação à sua formação inicial. Isso, segundo as autoras, ocorre nas ciências exatas: Física com apenas 25,2% dos docentes em atuação com licenciatura e na disciplina de Química, esse percentual é de 38,2%.

Se a diminuição desses cursos de formação de professores continuarem ocorrendo no Brasil, e também com base em dados de Gatti e Barretto (2009), que apontam uma expansão das matrículas projetada para o Ensino Médio e para a Educação Infantil, nos próximos anos, com certeza haverá mais problemas com

o suprimento de docentes para toda a Educação Básica e, por consequência, a qualidade que hoje não é satisfatória, deverá ser ainda mais comprometida.

Os Relatórios da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2005, 2006) reúnem um conjunto de dados de diferentes realidades que ajudam a definir prioridades para o desenvolvimento de políticas visando não só a atrair, como a também preparar e reter bons docentes. As ações dos países vão desde iniciativas para melhorar a imagem social e o *status* da docência, passando pelos salários e condições de emprego, programas de iniciação à docência, reestruturação da formação inicial e continuada, até incentivos especiais para atrair e manter professores.

Segundo Tartuce, Nunes e Almeida (2009), a Noruega adotou políticas que também tem tornado a docência uma carreira atrativa, melhorando os salários e as condições de trabalho, dando as províncias maior responsabilidade na seleção e contratação de professores e também procurando valorizar e manter nas escolas os bons professores.

Na Inglaterra, a formação inicial de professores sofreu nos últimos anos muitas mudanças que envolveram diversas estratégias, como redefinição das normas para autorização e reconhecimento de instituições formadoras, a partir de dimensões que estabelecem critérios que envolvem desde a forma de seleção dos estudantes para ingressarem nos cursos até à adequação dos programas para atenderem as necessidades individuais dos estudantes e o trabalho conjunto com as escolas da educação básica, dentre outros aspectos.

Tartuce, Nunes e Almeida (2009) apontam que várias iniciativas foram adotadas por muitos países para tornar a atividade docente uma carreira profissional mais atraente e uma delas é a criação de mecanismos para valorizar o conhecimento dos professores, sem retirá-los da sala de aula.

Em Singapura, o governo criou níveis diferentes de carreira para os professores, com a intenção de incentivar o esforço dos educadores em alcançar a excelência na sala de aula. Dessa forma, os professores têm a possibilidade de

se moverem de um nível para outro e, conseqüentemente, de terem aumento na sua remuneração.

Na Suécia, o sistema de remuneração é individual, não existe uma remuneração fixa. Segundo Tartuce, Nunes e Almeida (2009), o intuito foi de melhorar a autonomia e a flexibilidade locais nos sistemas escolares e os salários são negociados por ocasião da contratação do professor e envolvem condições de qualificação do docente, desempenho e situação do mercado de trabalho. Com isso, onde a escassez de professores é mais grave, os candidatos conseguem salários mais altos.

É necessário desenvolver ainda muitas ações no Brasil para que possamos atrair e manter os melhores alunos na docência. A sociedade precisa perceber que estamos ficando cada vez mais atrás, quando somos comparados com outros países em desenvolvimento. Temos que começar de algum lugar, acreditamos que o início precisa ser na formação e na valorização do professor, e assim quebrar o ciclo que estamos presenciando nas últimas décadas; má formação gerando maus professores.

2.3 O Que Pensa o Aluno do Ensino Médio Sobre Ser Professor?

Tartuce, Nunes e Almeida (2009) em sua pesquisa já anunciada, tiveram como objetivo investigar a percepção sobre “ser professor” e os principais aspectos para justificar a atração ou não da carreira docente. A pesquisa foi realizada em âmbito nacional, sem revelar aos participantes que o objetivo principal era investigar a atratividade pela docência. Foram utilizados dois instrumentos de pesquisa, questionários e grupos de discussão.

Participaram da pesquisa 1501 estudantes de 18 escolas públicas e particulares do Ensino Médio, de oito cidades de grande ou médio porte das diferentes regiões do país. Em cada escola, realizaram-se primeiro grupos de

discussão com 10 alunos e depois se procedeu à aplicação dos questionários a todos os alunos do 3º ano do Ensino Médio. O questionário foi elaborado com o intuito de obter informações que permitissem uma caracterização dos estudantes, incluindo dados sobre idade, sexo, escolaridade dos pais, período em que estuda, se trabalha, bem como indicadores de nível socioeconômico. No questionário, também se buscou obter dados a respeito da escolha profissional e sobre a carreira docente.

Os resultados apontam que carreiras tradicionais (Medicina, Direito e Administração) ainda é o objetivo da maioria dos estudantes pesquisados, tanto em escolas públicas como particulares. As percepções dos alunos sobre a docência e sobre o professor, não são muito diferentes, entre alunos das escolas pesquisadas tanto da rede pública quanto da particular. Apesar de toda nobreza atribuída pelos estudantes à carreira docente, ela não se apresenta efetivamente como uma escolha profissional para a maioria dos alunos.

Os jovens percebem o professor como sendo um profissional muito desvalorizado e vários deles destacam que essa desvalorização é excessiva no caso brasileiro, pelo “baixo salário” e pela “carga horária excessiva”.

No Brasil, ser professor é muito difícil mesmo, porque o único professor que dá certo é o professor de cursinho... Se você quer ter um renda mensal boa... Professor é muito desvalorizado, professor passa lá com 50 anos de idade, com mestrado não sei o que, pra ganhar um salário de cinco mil reais assim por mês, quatro mil, e não tem ajuda do governo, sendo que a educação no mundo inteiro é a principal coisa para crescer o país, né? (André, escola particular, Campo Grande). (TARTUCE, NUNES E ALMEIDA 2009, p 35).

Ao responder o questionário, apenas 2% dos alunos indicaram como primeira opção de ingresso à faculdade o curso de Pedagogia ou outra Licenciatura. Desse universo de apenas 2%, a grande maioria é proveniente da escola pública. Nas escolas particulares, existe, segundo os resultados da pesquisa, uma rejeição muito grande por parte dos alunos à profissão docente, e uma maior ainda ao curso de Pedagogia. Os motivos apontados pelos estudantes

para a recusa em ser professor são a condição financeira e social da profissão docente.

Muitos jovens que participaram da pesquisa afirmaram que se sentem desmotivados pela docência em virtude do que veem seus próprios professores passarem no dia-a-dia, e a imagem negativa que os próprios professores passam da profissão. A docência foi citada, segundo dados da pesquisa, mais como uma atividade secundária, um “Bico”, ou uma atividade a ser exercida em idade avançada ou quando a pessoa estiver estabilizada financeiramente.

Bom, quando eu era pequenina eu pensava seriamente em ser professora. Mas eu acho que era aquele pensamento meio bobo assim, que você pedia um quadrinho de presente para a mãe, giz para a mãe comprar, nós íamos à casa de primos e brincávamos com os primos, nós tentávamos mesmo nos espelhar nos nossos professores de Pedagogia. Mas eu fui crescendo e desisti, eu vi que não era isso que eu queria. Mas eu vejo que o professor tem que ser muito [...] ele tem que passar uma imagem para a gente para que nós queiramos nos espelhar nele. (Vitória, escola particular, Joinville) (TARTUCE, NUNES E ALMEIDA 2009, p 39).

Tartuce, Nunes e Almeida (2009) retratam que a maioria dos alunos que participaram dos grupos de discussão, tem a percepção de que a profissão docente para eles, sendo um trabalho pouco atraente socialmente e financeiramente muito desvalorizado. Essa percepção é reforçada pelos grupos sociais mais próximos, como a família e os amigos desses alunos. Nas escolas particulares, os alunos afirmam que seus pais teriam dificuldades para aceitar a escolha, caso sua opção fosse à docência.

Eu acho que na minha casa não seria muito bem aceito, assim, tem um preconceito: “Ah! Eu quero uma coisa melhor pra você, tem que ter uma renda boa, escolher uma profissão que tenha um salário bom”, essas coisas. Se eu chegasse dizendo que ia ser professora meu pai me recriminaria. Mas é porque eu não quero mesmo! (Adriana, escola particular, Manaus)

Reação dos amigos, primeira coisa: iam perguntar se tava louco: “você tá louco?” (Alberto, escola pública, Taubaté)

Quando eu falei que ia ser professor minha mãe disse: Vixi, como você abaixou o nível! (João, escola particular, Manaus) (TARTUCE, NUNES E ALMEIDA 2009, p 60).

2.4 Principais Proposições para Políticas Públicas em Relação à Atratividade da Carreira Docente

Tartuce, Nunes e Almeida (2009) apresentam ainda proposições e sugestões que foram levantadas em discussões ocorridas em um Painel com os especialistas convidados. As mais relevantes e que também, a nosso ver, servirão de base para análise final dessa pesquisa são:

- 1) Necessidade de intervenções midiáticas e outros movimentos que resgatem no imaginário social a valorização do professor do ensino público.*
- 2) Desenvolvimento intra-universidades de maior valorização dos cursos de licenciatura e seu fortalecimento, e atribuição de maior prestígio a esses cursos com valorização do papel do ensino e da educação básica para o país.*
- 3) Urgentemente, definir mais claramente o conhecimento específico da docência, de modo que se combata a ideia de que “qualquer um pode ser professor” ou de que é preciso apenas ter “dom” para exercê-la. Sabe-se que o conhecimento específico é de fato um dos aspectos definidores do valor de uma profissão.*
- 4) Embora o cuidado também esteja presente nas características da docência, isso não significa que, por isso, ela deva ser exercida majoritariamente por mulheres. Daí a relevância de políticas públicas e formação de opiniões que incentivem a atuação masculina na profissão.*
- 5) Quando um professor progride na carreira, ele sai da sala de aula. Ou seja, a desvalorização do professor também se manifesta no fato de que, para ser reconhecido, ele deixa de ensinar para ser coordenador, diretor, formador de professor, etc. É preciso, portanto, pensar em uma progressão de carreira que não tire o professor da sala de aula, e que valorize, e muito, sua permanência nela.*
- 6) A vivência positiva na escola, embora não garanta a atratividade do aluno pela carreira docente, pelo menos faz com ele pense de modo mais efetivo nessa possibilidade. Para que os alunos tenham boas experiências no espaço escolar, é preciso melhorar o ambiente escolar, o que implica também mudar as condições de trabalho dos professores e seus salários.*
- 7) Conhecer a escola também é importante para se pensar em uma formação adequada ao futuro professor e ao professor real que nela atua. Sabe-se que a escola de hoje não tem o mesmo lugar que tinha no início do século XX. Seu prestígio social está alterado da mesma forma que a autoridade do professor. Existe um medo de ser e estar professor na escola hoje, especialmente*

nas periferias. Daí a importância de políticas de formação continuada com foco nas necessidades dos professores, associadas às condições e demandas das comunidades a que atendem. É importante um conjunto de ações definidas com a coparticipação dos professores e realizadas nas suas próprias escolas.

8) Estruturar a formação de professores em um Centro, Faculdade ou Instituto próprio, à semelhança das Faculdades de Direito, Engenharia, Medicina, etc. Isto contribuiria para melhor equacionamento dos currículos formadores e maior visibilidade social do perfil profissional dos professores da educação básica, (Tartuce, Nunes e Almeida 2009 p.72,73).

É preciso fazer muito ainda para mudar esse triste quadro que estamos comprovando com dados e relatos. Não podemos deixar que a docência continuasse sendo uma profissão de “coitados”, que não deram certo em nenhuma outra profissão ou não tiveram condições de seguir carreiras mais tradicionais como Direto, Engenharia, Medicina, etc. As propostas apontadas acima devem deixar de serem apenas propostas e precisam ser ações, ou ainda políticas públicas. Acreditamos que mudanças precisam ser feitas, fora da escola, pela sociedade, valorizando o professor, e dentro da escola, com um ensino de qualidade para todos. Acreditamos que somente assim podemos deixar de ser o país do futebol, do samba, da corrupção, das favelas para se tornar o país dos professores, engenheiros, advogados, médicos, etc., e dos avanços científicos e tecnológicos.

3.1 Cursos de Graduação e Instituições.

Neste capítulo vamos apresentar os principais dados do último Censo da Educação Superior (2008). Na primeira parte, os dados são gerais, abrangendo todas as IES do Brasil e todos os cursos; na segunda parte, somente dados sobre os cursos presenciais de Pedagogia e Matemática são incluídos. Esses cursos são o foco de nosso trabalho, dessa forma, tais dados ajudarão a conhecer melhor a realidade da educação superior do Brasil e, principalmente, dos cursos de Pedagogia e Matemática e até mesmo algumas particularidades e talvez tendências que possam ser identificadas. Todos os dados que serão apresentados a seguir têm como fonte o resumo técnico do INEP de 2008.

O Censo da Educação Superior de 2008 registrou a participação de 2.252 IES em todo Brasil, o que representa uma diminuição de 29 instituições em relação ao ano de 2007. O Nordeste foi à única região do país onde se verificou um acréscimo no número de IES, com 10 instituições a mais do que em 2007. Segundo esse Censo, mesmo com a diminuição, o número de oferta de vagas manteve-se em crescimento.

A distribuição de IES por categoria administrativa se aproxima da verificada em 2007, com 90% de instituições privadas e 10% de instituições públicas, divididas em 4,1% de federais, 3,6% de estaduais e 2,7% de municipais. Para fazer uma breve comparação, o número de IES em 2002 era de um total de 1.637, com 1.442 privadas e 195 públicas. (Gráfico 4)

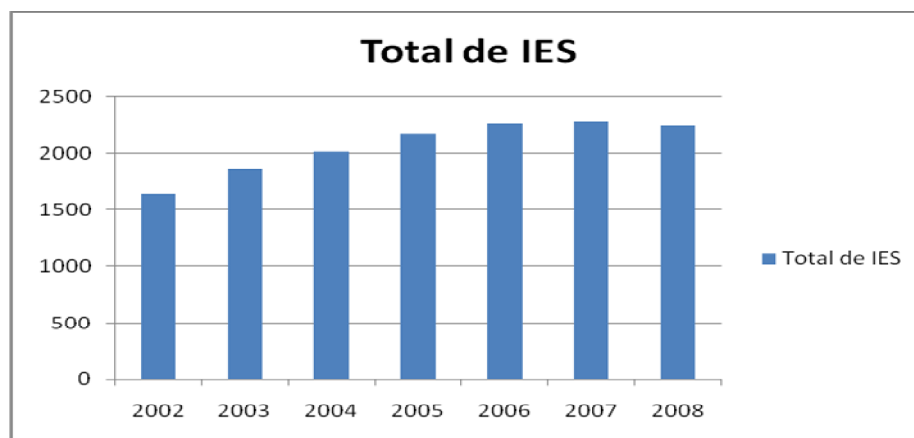


Gráfico 4- Evolução do número de IES no Brasil –Fonte- INEP-2008

Quando analisamos a organização acadêmica, pode-se observar um aumento de 3,2% no número de centros universitários em relação a 2007. No entanto, as faculdades (faculdades, escolas, instituições, faculdades integradas, centros federais de educação tecnológica e faculdade de tecnologia – Decreto 5773/2006), ainda é a maioria, com 1.945 estabelecimentos, o que representa 86,4%, das IES, enquanto as universidades e centro universitários respondem por 8,1% e 5,5%, respectivamente.

Em 2002, o número de universidades totalizou 162, em 2008, o total era de 183, um aumento de 12,9% em relação a 2002. Já o número de faculdades passou de 1.398 em 2002 para 1.945 em 2008, um aumento de 39,1%%. (Gráfico 5)

Evolução do Número de IES por organização Acadêmica

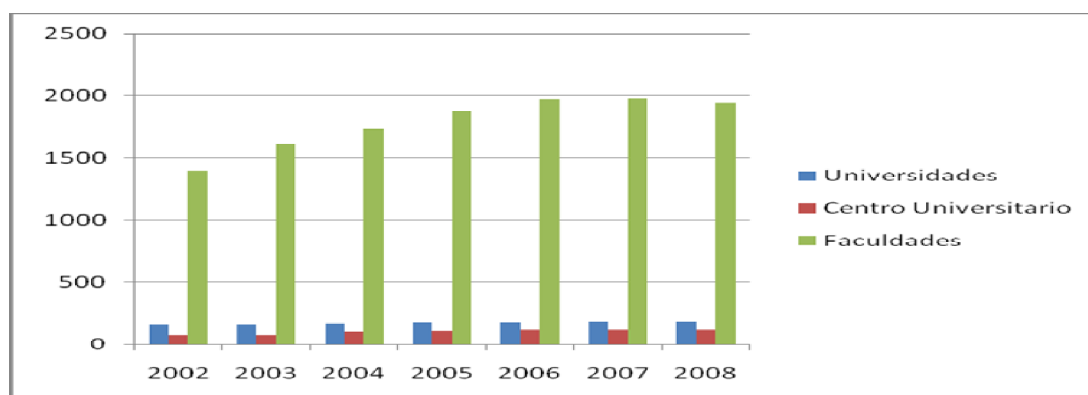


Gráfico 5- Evolução do número de IES no Brasil por organização Acadêmica –Fonte- INEP-2008

Segundo o Censo de 2008, foi registrado o funcionamento de 24.719 cursos presenciais em todo o Brasil, o que representa um aumento de 5,2% em relação a 2007. A maior oferta deu-se pelas IES privadas, com 17.947 cursos. Em 2002, o total de cursos em funcionamento totalizou 14.399, desses, 9.147 eram oferecidos por IES privadas. Um dado relevante é que dos 24.719 cursos oferecidos em 2008, em todo o Brasil, 12.351 estavam nas universidades, 9.130 em faculdades e 3.238 em centros universitários. (Tabela 1)

Evolução do Número de Cursos de Graduação Presencial Brasil 2002-2008

Ano	Total	Universidades	Centros Universitários	Faculdades
2002	14.399	8.486	1.413	4.500
2003	16.453	9.396	1.618	5.439
2004	18.644	10.475	2.134	6.035
2005	20.407	10.892	2.542	6.973
2006	22.101	11.552	2.717	7.832
2007	23.488	11.936	2.880	8.672
2008	24719	12.351	3.238	9.130

Tabela 1- INEP-2008

Segundo o Censo realizado em 2008, o total de vagas ofertadas por processos seletivos na graduação presencial foi de 2.958.137 em todo o Brasil, o que corresponde um aumento de 5,7% em relação a 2007. Dessas vagas, 2.642.099, eram oferecidas por IES privadas e 344.038 por instituições públicas. Em 2002, segundo dados do Censo, o total de vagas oferecidas por IES em todo o Brasil era de 1.773.087 e, dessas vagas, 1.477.733 eram oferecidas por IES privadas. (Tabela 2)

O número de ingressos não acompanhou o número de vagas oferecidas em 2008. Foram registradas 1.479.318 vagas ociosas em todo o Brasil, dessas vagas ociosas em todo Brasil, 36.725 eram de IES públicas e 1.442.593 de IES

privadas. Quando comparamos com o ano de 2002, de um total de 567.947 vagas ociosas, 14.463 eram de IES públicas e 553.084 de IES privadas.

Evolução do Número de vagas na Graduação Presencial Brasil 2002-2008

Ano	Total	Universidades	Centros Universitários	Faculdades
2002	1.773.087	851.764	271.564	649.759
2003	2.002.733	889.145	302.458	811.130
2004	2.320.421	1.028.931	379.622	911.868
2005	2.435.987	1.074.796	400.068	961.123
2006	2.629.598	1.141.465	439.753	1.048.380
2007	2.823.942	1.255.858	448.873	1.119.211
2008	2.985.137	1.305.062	489.486	1.190.589

Tabela 2 - Fonte - INEP-2008

Concorreram para todas as vagas oferecidas para o Ensino Superior em todo o Brasil, segundo dados do Censo, 5.534.689 candidatos no ano de 2008. A maior razão de candidatos por vagas foi observada nas IES estaduais, com média de 8,8 candidatos por vaga em todo o Brasil. Nas IES públicas, a relação de candidatos por vaga, em 2008, foi de 7,13 e, nas IES privadas, de 1,17.

No Brasil em 2008, o ensino superior registrou o ingresso de 1.505.819 novos alunos, as IES privadas foram responsáveis por 79,6% desses ingressos. Entre as públicas, observou-se uma diminuição de 10,4% do número de ingressos nas instituições municipais.

De acordo com os dados do Censo, 115 instituições ofereceram em 2008 cursos de graduação à distância. Um dado revelador é que o número de cursos de graduação à distância tem aumentado muito nos últimos anos. Em comparação com 2007, foram criados 239 novos cursos à distância, o que

representa um aumento de 58,6%. O número de vagas oferecidas em 2008 registrou aumento de 10,3%, ou seja, uma oferta de 158.419 vagas a mais. O crescimento no número de vagas da educação a distância deu prosseguimento a um aumento que se observa desde 2003. Nesse período, registrou-se uma variação de mais de 70 vezes o número de vagas ofertadas. Em 2002, apenas 25 IES ofereciam cursos à distância em 46 cursos com 24.389 vagas ofertadas e 29.702 inscritos. Já em 2008, são 115 IES com 647 cursos e 1.699.489 vagas, com um total de 708.784 inscritos.

Evolução do Número de IES, Cursos, Vagas e Inscritos na Educação a Distância Brasil 2002-2008.

Ano	IES	Cursos	Vagas	Inscritos
2002	25	46	23.389	29.702
2003	37	52	24.025	21.873
2004	45	107	113.079	50.706
2005	61	189	423.411	233.626
2006	77	349	813.550	430.229
2007	97	408	1.541.070	537.959
2008	115	647	1.699.489	708.784

Tabela 3 - Fonte - INEP-2008

As matrículas em 2008 na modalidade de ensino a distância aumentaram 96,9% em relação ao ano anterior e passaram a representar 14,3% do total de matrículas no Ensino Superior. O número de concluintes em EAD cresceu 135% em 2008, comparado a 2007.

3.2 A Pedagogia e a Matemática

Para uma melhor compreensão da realidade dos cursos de Pedagogia e Matemática, apresentamos alguns dados relevantes que foram disponibilizadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), por meio das sinopses estatísticas da educação superior dos anos de 2001, 2004, 2006 e 2008 (último ano disponível no início desta pesquisa). De acordo com os dados do INEP, existiam, no Brasil, em 2006, 1.562 cursos de graduação presencial em Pedagogia, com cerca 281.000 alunos matriculados.

Ao comparar os dados referentes ao número de cursos de Pedagogia entre os anos de 2001 a 2006, observa-se um aumento de 70% na oferta desse tipo de curso. Em relação ao número de alunos matriculados, em 2001, havia 220.906 estudantes cursando Pedagogia e, em 2006, cerca de 281.000.

No Brasil, em 2008, segundo dados do Censo, apenas 68 IES tinham o curso presencial de Matemática e destas instituições, 45 eram públicas e 23 eram instituições privadas. No mesmo ano, foi verificado que 1.636 IES mantinham em funcionamento o curso presencial de Pedagogia, sendo 566 públicas e 1.070 instituições privadas.

No processo seletivo de 2008, segundo dados do Censo, do total de cursos de graduação presencial de Matemática em todas as IES do Brasil, foram oferecidas 4.731 vagas, houve um total de 11.715 inscritos, mas apenas 2.841 ingressaram no curso. O total de vagas oferecidas por todas as IES em todo país no mesmo ano para o curso presencial de Pedagogia foi de 178.712 e houve 81.136 ingressos em um total de 209.733 candidatos inscritos.

No ano de 2008, foram feitas em todo Brasil 278.677 matrículas, em cursos presenciais de Pedagogia, dessas matrículas, 92.126 foram em IES públicas e 186.551, em instituições privadas. Também segundo dados do Censo no curso presencial de Matemática em 2008 foram realizada um total de 11.806 matrículas

em todo o país, e destas, 9.359 foram feitas em IES públicas e 2.447 em instituições privadas.

Em 2008, o número de concluintes do curso presencial de Pedagogia foi de 55.290 em todo o Brasil. Desses, 15.495 estudaram em instituições públicas e 39.795 em IES privadas. Apenas 1.788 alunos concluintes estavam matriculados no curso presencial de Matemática em todo Brasil e, desses alunos, 1.145 em IES públicas e 643 alunos em instituições privadas.

Os dados descritos acima confirmam o crescimento do número de cursos de Pedagogia e, em especial, o curso de Pedagogia à distância, oferecido em todo Brasil. Já a diminuição quase na mesma proporção dos cursos de Matemática é notável.

3.3 Resultados do ENADE

Uma forma de avaliação dos cursos e das instituições de ensino no Brasil é o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE). Utilizando os resultados desse exame, poderemos ter um panorama das IES no Brasil e conhecer melhor a realidade dos cursos de Matemática e Pedagogia e, dessa forma, ter parâmetros que ajudarão a melhorar nossa pesquisa, com os estudantes dos cursos de Matemática e Pedagogia da PUC/SP e UFMT. Primeiramente apresentaremos os resultados do curso de Matemática e, depois os, dados do curso de Pedagogia.

Em 2005, os cursos de Matemática foram avaliados e 457 instituições participaram, sendo que 46,6% dos cursos obtiveram conceito 3, na avaliação do ENADE, (escala de 1 a 5), enquanto 11,2% IES, alcançaram conceito 4 e apenas 3,5% do total de IES registram o conceito 5. Os conceitos 1 e 2 foram recebidos por aproximadamente 11% das IES participantes. Do total das IES, 28% não obtiveram conceito, por não terem alunos concluintes ou por terem um número muito baixo de participantes.

Os conceitos 4 e 5 foram alcançados por 44,3% das IES federais e por apenas 7,2% das IES privadas. As instituições municipais e privadas registraram os mais altos percentuais de conceitos 1 ou 2 do ENADE.

As universidades alcançaram 14,6% de conceitos 4 e 5,7% de conceitos 5. Nenhuma das faculdades, escolas e institutos superiores alcançaram os conceitos 4 e 5. O curso de Matemática da PUC/SP obteve conceito 4 e da UFMT em Matemática obteve 3.

Em 2005 os cursos de Pedagogia também foram avaliados, participaram do ENADE 891 instituições de ensino e 127.153 estudantes, sendo 59.257 concluintes e 67.896 ingressantes. Dentre os resultados obtidos pelas IES participantes, podemos destacar que das 32% melhores IES com resultados 4 ou 5 alcançados, são instituições federais e 16% são estaduais. Do total de IES privadas, 48%, obtiveram conceito 3 como o melhor resultado.

As universidades constituíram 23% do total das IES com os maiores percentuais de conceito 4 ou 5. Os centros universitários apresentaram 23% dos seus cursos com conceito 4, mas nenhuma instituição alcançou o conceito máximo.

Dentre as faculdades integradas e faculdades, encontra-se a maior proporção de conceitos 1 e 2. Os resultados das IES por região do país verificou-se que grande parte obteve conceito 3. O curso de Pedagogia da PUC-SP obteve conceito 2 e UFMT conceito 3 no ENADE.

A análise dos conceitos obtidos pelas IES participantes no ENADE de Pedagogia, por categoria administrativa, permite afirmar que os melhores resultados foram alcançados pelas instituições federais e estaduais, uma vez que 32% e 30% delas, respectivamente, obtiveram conceitos 4 ou 5. Dentre as instituições privadas, apenas 16% alcançaram os mesmos resultados, havendo cerca de 48% delas no conceito 3, o que também ocorreu com os cursos de Pedagogia oferecidos pelas instituições municipais.

4.1 Procedimentos

Neste capítulo, vamos descrever os procedimentos metodológicos que foram utilizados nesta pesquisa, que tem como base a análise de um questionário socioeconômico que foi elaborado a partir do questionário do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), versão 2008, e foi respondido por 138 alunos, assim divididos: 78 alunos da PUC/SP, desses 72 são do curso de Pedagogia e apenas 6 do curso de Matemática; 60 alunos da UFMT, sendo 42 do curso de Pedagogia e 18 do curso de Matemática. Os alunos das duas IES foram convidados durante o período de aula a responder ao questionário, e a grande maioria o fez, possibilitando assim uma amostra representativa desses alunos

Nossa pesquisa visará apenas sobre as questões referentes aos alunos e suas motivações. As demais questões, as que se referem à IES, ao currículo, aos professores formadores e ao curso não serão analisadas por nós. Essas questões serão objeto de análise de outro trabalho, já em andamento.

O questionário (anexo) é composto de 110 questões de múltipla escolha e uma questão aberta, divididas em seis grupos. O primeiro grupo (Quem é você?) tem como objetivo conhecer o aluno, utilizando 30 questões, com perguntas do tipo: qual o estado civil, tamanho da família, renda familiar, etc.

O segundo grupo (Como você lida com o microcomputador?) é composto de 12 questões, as quais tem a finalidade de verificar o conhecimento de informática dos sujeitos e a forma de utilização da internet.

O terceiro grupo de questões (Como você analisa as condições da instituição onde cursa ou está concluindo a graduação?) não será utilizado em nossa pesquisa, pois tem como foco a instituição de ensino.

O quarto grupo (Como você avalia o trabalho dos docentes e o currículo de seu curso de graduação?) também não será utilizado, pois o foco é o currículo e os professores do curso.

O quinto grupo de questões (Quais as maiores contribuições do curso?) também não será analisado em nosso trabalho por envolver questionamentos referentes ao curso.

O sexto grupo (Questões sobre a licenciatura) é composto de cinco questões, destas vamos analisar as respostas de apenas três, pois são as que contribuem para conhecermos a motivação dos sujeitos em fazerem licenciatura.

As análises serão feitas de forma a buscar similaridades ou diferenças marcantes entre os grupos da seguinte forma: primeiro separamos os sujeitos em quatro grupos, Matemática PUC/SP e UFMT, Pedagogia PUC/SP e UFMT, e a tabulação foi concluída com a divisão destes quatro grupos. Os primeiros resultados tiveram como base os alunos em seus respectivos cursos e IES.

Em um segundo momento os sujeitos foram agrupados em apenas dois subgrupos, PUC/SP e UFMT, para que os resultados possam ser comparados e as diferenças e similaridades pudessem ser destacadas em relação à primeira análise, com os quatro subgrupos.

E, finalmente, na última etapa os sujeitos foram separados em dois subgrupos, Matemática e Pedagogia, desta forma os resultados foram comparados, e as divergências ou semelhanças serão objetos de análise com os resultados anteriores. Desta forma tivemos para os mesmos sujeitos e o mesmo questionário possibilidade de ponto de vista diferente.

As análises foram feitas através de tabelas e as mesmas serão apresentadas de forma gráfica, assim os resultados serão de fácil entendimento.

Diferentemente do questionário original, nossa análise separou as questões em cinco outros grupos, que foram chamados de blocos, e tinham a finalidade de ajudar a responder nossas questões de pesquisa: Tendo como base estudantes dos cursos de Matemática e Pedagogia da PUC/SP e UFMT, (Quem são os alunos dessas instituições que escolhem a docência? e Quais são as principais motivações dos alunos para essa escolha?). Devemos destacar que o questionário do ENADE não continha questões sobre gênero dos sujeitos e nem sobre a idade, dados que poderiam ajudar a complementar nosso estudo.

:

Os blocos foram formados com questões do questionário original, de forma a propiciar uma análise que busca conhecer os sujeitos, seus hábitos de estudo e cultural, conhecimento de informática e motivação para a carreira do magistério.

4.2 Questões Para Análise

Os blocos estão divididos da seguinte forma:

Bloco I (Quem é você?) composto de 11 questões com o objetivo de traçar o perfil dos sujeitos da pesquisa.

Bloco II (Trajetória escolar) tem a finalidade de conhecer o tipo de formação básica dos sujeitos pesquisados.

Bloco III (Hábito cultural) tem a finalidade de descobrir os hábitos culturais dos sujeitos e também dos futuros professores.

Bloco IV (Hábito de estudo) a finalidade deste bloco é conhecer quais são os hábitos de estudo e a forma com que os estudantes estão se preparando para se tornarem futuros professores.

Bloco V (Como você lida com o microcomputador?) verificar os conhecimentos de informática dos sujeitos e a forma de utilização da internet.

Bloco VI (Motivação profissional) este bloco tem a finalidade de identificar quais são os sujeitos que querem se tornar professor.

Assim, ao analisarmos as respostas do primeiro bloco poderemos fazer inferências sobre os sujeitos da pesquisa, as particularidades em relação aos que cursam Matemática na PUC/SP e na UFMT, e os que cursam Pedagogia na PUC/SP e na UFMT, e também suas diferenças.

Em um segundo momento, será feita uma análise de todos os sujeitos e assim elaborarmos um perfil comum aos mesmos.

A análise será feita do ponto de vista unidimensional com o auxílio do software Excel para os dados com variáveis qualitativas.

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

5.1 Resultados por Blocos de Questões

Nesse capítulo vamos fazer uma análise das respostas dadas pelos sujeitos da pesquisa. O questionário foi dividido em blocos e as forma de tabulação foram feitas de formas diferentes para que pudéssemos buscar similaridades e ou diferenças nos mesmos dados. No primeiro momento analisamos as respostas, separando os cursos e também as IES e depois separamos as respostas por cursos Matemática e Pedagogia, e finalmente separamos para análise as respostas por instituição PUC/SP e UFMT e as principais diferenças ou similaridades estão descritas neste capítulo.

Bloco I: Quem é você? Para conhecer quem é o sujeito de pesquisa, utilizamos as questões de 1 a 9, menos a questão 8, e as questões 11 e 12. As questões são:

- 1) Qual o seu estado civil?
- 2) Quantos irmãos você tem?
- 3) Quantos filhos você tem?
- 4) Como você se considera?
- 5) Com quem você mora atualmente?
- 6) *Qual a faixa de renda mensal da sua família?*
- 7) *Quantos membros de sua família moram com você?*
- 9) Se você trabalha ou já trabalhou, qual é a carga horária aproximada de sua atividade remunerada?
- 11) Qual o grau de escolaridade do seu pai?
- 12) Qual o grau de escolaridade de sua mãe?

Boco II: Trajetória Escolar. Para estudar a trajetória dos sujeitos nosso foco contemplou as questões de 13 a 16.

- 13) Em que tipo de escola você cursou o ensino médio?
- 14) Que tipo de curso de ensino médio você concluiu?
- 15) Como é seu conhecimento de língua inglesa?
- 16) Como é seu conhecimento de língua espanhola?

Bloco III: Hábito cultural. Nesse bloco utilizamos as questões 17 a 21 e também a questão 29.

- 17) Excetuando-se os livros escolares, quantos livros você leu neste ano?
- 18) Quais os tipos de livros que você mais lê?
- 19) Com que frequência você lê jornal?
- 20) Quais assuntos dos jornais que você mais lê?
- 21) Que meio você mais utiliza para se manter atualizado acerca dos acontecimentos do mundo contemporâneo?
- 29) Entre as atividades artístico-culturais listadas abaixo, qual constitui sua preferência para lazer?

Bloco IV: Hábito de estudo. Nesse bloco, para conhecermos os hábitos de estudo dos sujeitos, utilizamos as questões 22 a 28.

- 22) Com que frequência você utiliza a biblioteca de sua instituição?
- 23) Que fonte você mais utiliza ao realizar as atividades de pesquisa para as atividades do curso
- 24) Quantas horas por semana, aproximadamente, você dedica aos estudos, excetuando as horas de aula?
- 25) Que tipo de atividade acadêmica você desenvolve predominantemente, durante o curso, além daquelas obrigatórias?
- 26) Você está envolvido(a) em algum projeto de pesquisa (iniciação científica)?
- 27) Que entidade promoveu a maior parte dos eventos (congresso , jornadas, seminários etc.) que você participa?
- 28) De que atividade(s) extracurricular(es) oferecida(s) pela sua instituição você mais participa ou participou?

Bloco V: Como você lida com o microcomputador? Nesse bloco serão utilizadas das questões 30 a 42.

- 30) Com que frequência você utiliza Microcomputador?
- 31) Você tem acesso a internet?
- 32) Em casa?
- 33) No trabalho?
- 34) Na instituição de ensino do seu curso?
- 35) Em outros locais não mencionados?

Nas questões de 38 a 41 indique para que finalidade você utiliza o microcomputador?

- 36) Para entretenimento?
- 37) Para trabalhos escolares?
- 38) Para trabalhos profissionais?
- 39) Para comunicação via e-mail?
- 40) Para operações bancárias?
- 41) Para compras eletrônicas?
- 42) Como você classifica o seu conhecimento de informática?

Bloco VI: Motivação profissional. Neste bloco cuja finalidade é conhecer quais sujeitos pretendem se tornar professores, utilizamos as questões 106, 107 e 109.

- 106) Você quer ser professor?
- 107) Você já teve experiência no magistério?
- 109) Qual foi a principal razão que levou você a escolher a licenciatura?

5.2 Quem é Você

Nesta etapa serão apresentados os resultados encontrados por questão e por bloco. Os resultados do bloco I serão apresentados em gráficos por IES, por curso ou por IES e curso, para que as principais semelhanças sejam identificadas e também as principais diferenças encontradas.

Dentre os 138 sujeitos que participaram da pesquisa, somente no curso de Matemática da UFMT têm uma maioria de casados 44% contra 38% de solteiros. Em todos os outros cursos a maioria dos sujeitos se declarou solteiro. A maior porcentagem de solteiros por curso encontra-se no curso de Matemática da PUC/SP. No curso de Pedagogia da UFMT ocorre quase um empate entre solteiros e casado, 45% e 40% respectivamente. (Gráfico 6)

Qual o seu estado civil?

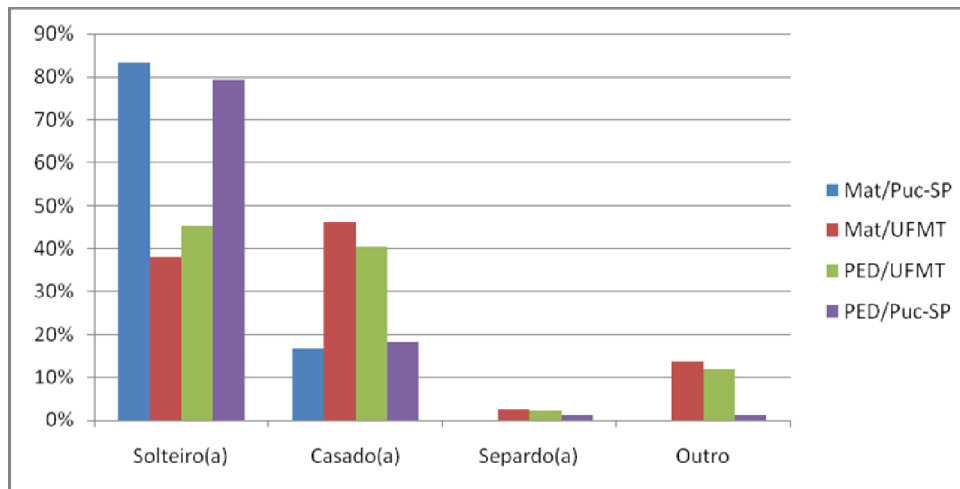


Gráfico 6 - Estado civil –Alunos da PUC-SP/UFMT

Também na questão qual é seu estado civil, quando os alunos são divididos em PUC/SP e UFMT, encontramos algumas particularidades, a maioria dos alunos da PUC/SP, cerca de 80% são solteiros, e apenas 16% são casados. Na UFMT a diferença entre casados e solteiros não é tão grande, 48% de solteiros e 37% de casados. (Gráfico 7)

Qual o seu estado civil?

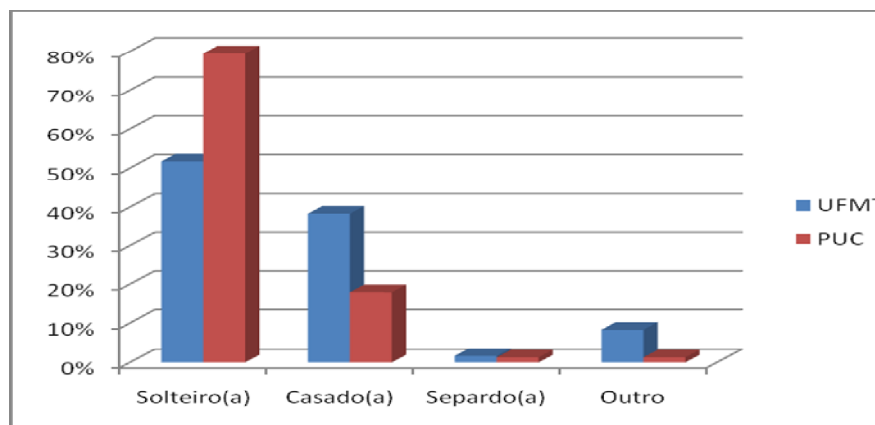


Gráfico 7- Estado civil –Alunos da PUC-SP/UFMT

A quantidade de irmãos dos sujeitos pesquisados é um dado que pode ajudar a caracterizar o tamanho das famílias dos sujeitos, e um dos resultados que chamou muito a atenção, foi que no curso de Pedagogia da UFMT, 53% dos alunos pesquisados, têm quatro ou mais irmãos. Na Matemática da PUC/SP 32% dos alunos não têm nenhum irmão. (Gráfico 8)

Quantos irmãos você tem?

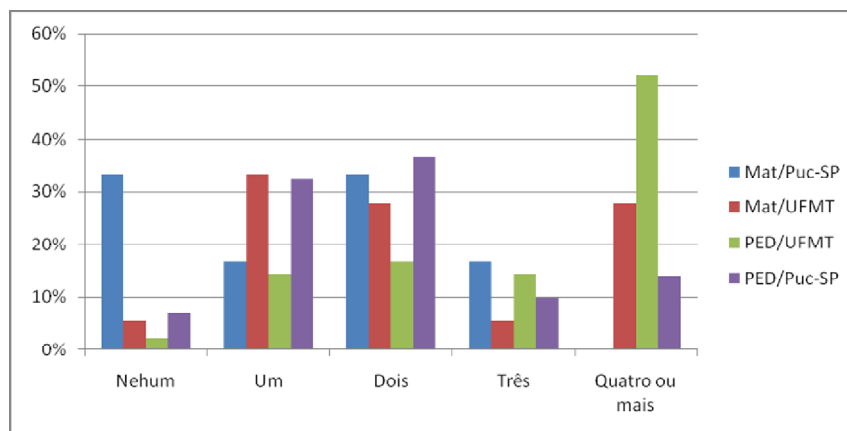


Gráfico 8 - Número de irmãos – Alunos por curso e IES

A mesma questão, número de irmãos, quando a tabulação é feita separando os sujeitos em PUC/SP e UFMT, revela que, 43% dos alunos da UFMT têm mais de quatro irmãos, e apenas 2% dos alunos da UFMT declaram não ter irmãos. Na PUC/SP temos mais alunos com um ou dois irmãos, 30% e 35% respectivamente. Outro dado relevante é que pouco mais de 10% dos alunos da PUC/SP declaram ter mais de quatro irmãos. (Gráfico 9)

Quantos irmãos você tem?

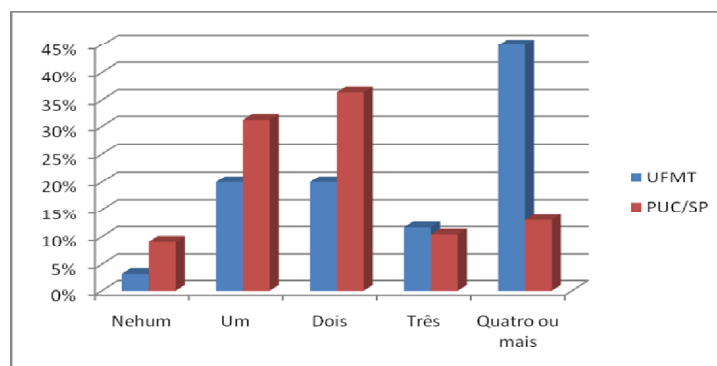


Gráfico 9- Número de irmãos – Alunos da PUC-SP/UFMT

A maior parte dos alunos não tem filhos, 80% da PUC/SP e 53% da UFMT. Já quando observamos os alunos por curso, Matemática e Pedagogia, temos um equilíbrio com quase 70% declarando não ter filhos. 3% dos alunos da Matemática declaram ter mais de quatro filhos. (Gráfico 10)

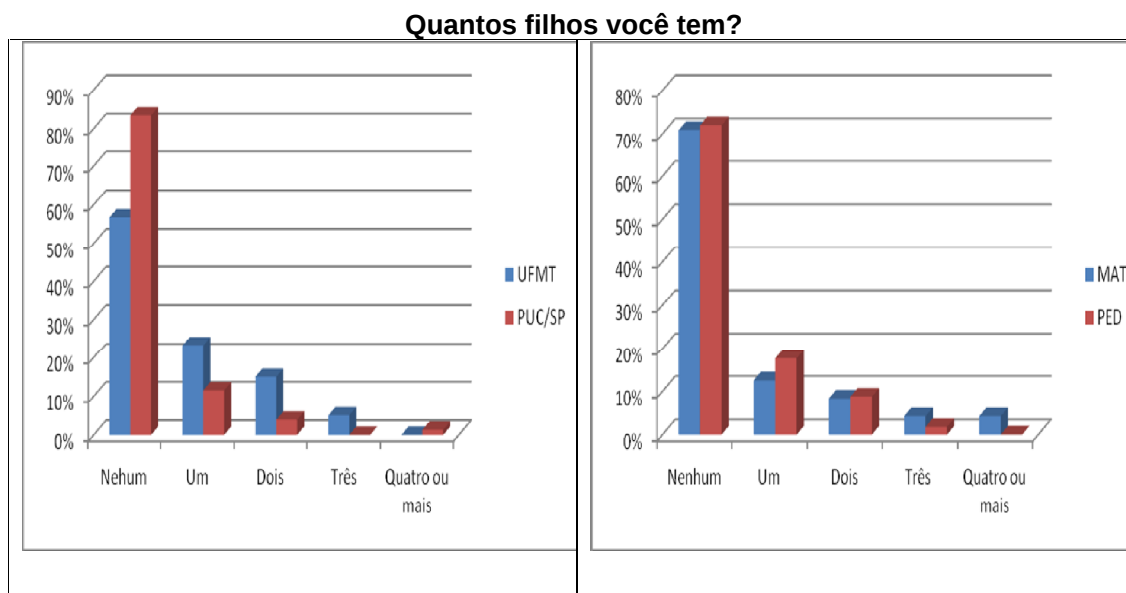


Gráfico 10- Número de filhos – Alunos da PUC-SP/UFMT

A maioria dos sujeitos pesquisados mora com mais de dois membros da família. Os alunos do curso da UFMT são os que declaram morar com a maior quantidade de familiares. (Gráfico 11)

Quantos membros de sua família moram com você?

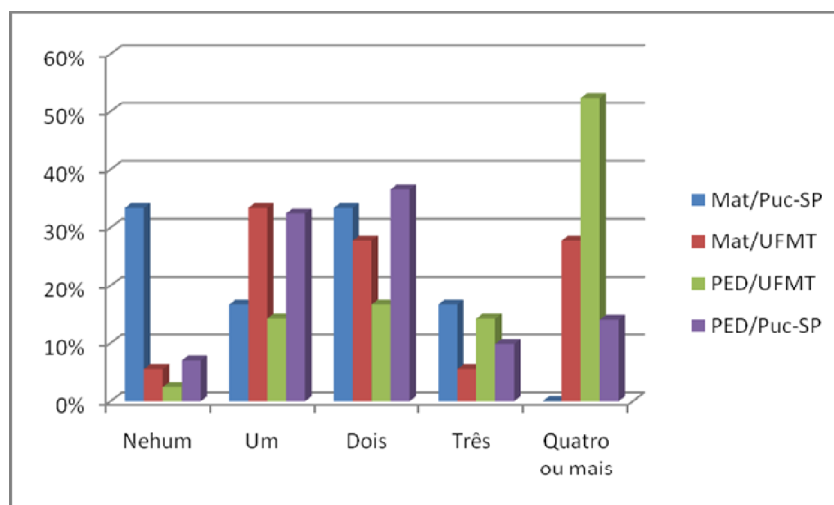


Gráfico 11 - Número de membros da família – Alunos da PUC-SP/UFMT

A questão como você se considera apresenta resultados bem diferentes, quando observamos os sujeitos por grupos em diferentes formas de totalização das respostas, na primeira os alunos estão separados em IES, PUC/SP e UFMT e na segunda em cursos, Pedagogia e Matemática. Na primeira, a maioria, 80% dos alunos da PUC/SP, declara ser branca, já na UFMT cerca de 40% se declara pardo/mulato e 33% branco. Na segunda totalização, a maioria dos alunos declara ser brancos e pouco mais de 38% dos alunos da Matemática ser pardo/mulato. (Gráfico 12)

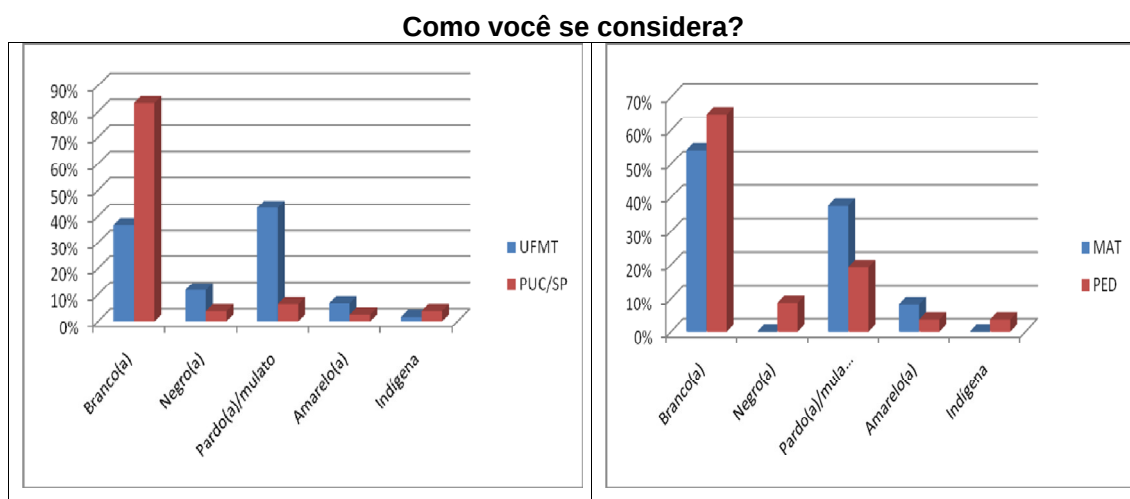


Gráfico 12 - Como você se considera – Alunos da PUC-SP e UFMT

Quando analisamos a questão com quem você mora atualmente? Podemos constatar que somente no grupo dos alunos da Pedagogia da UFMT, encontramos maioria de alunos morando com esposo (a) ou com os filhos, 48%. Mas em todos os outros grupos analisados, a maioria ainda mora com os pais ou parentes. Nenhum dos sujeitos pesquisados, respondeu que mora sozinho e 15% dos alunos de Pedagogia da PUC/SP mora com colegas, em alojamento universitário (república). (Gráfico 13)

Com quem você mora atualmente?

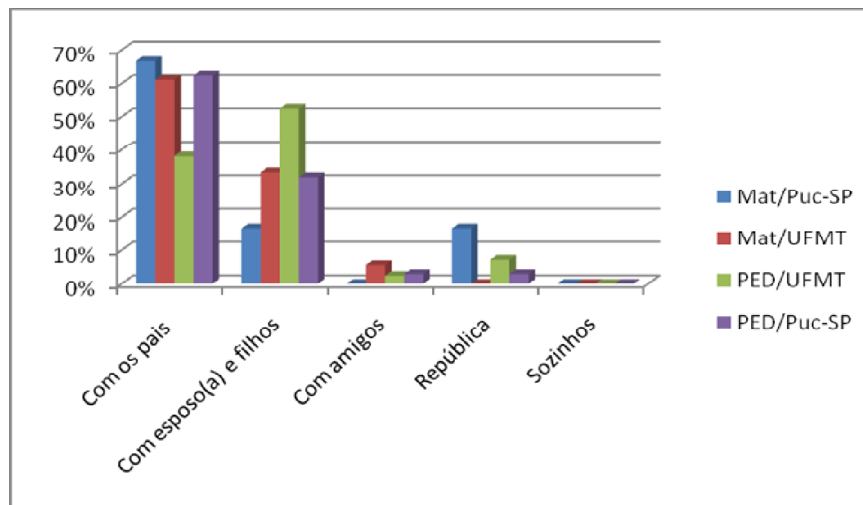


Gráfico 13 - Com quem você mora atualmente- Alunos da PUC-SP e UFMT

Uma pesquisa do Estudo Nacional de Desenvolvimento do Aluno indicou que a pobreza é uma desvantagem educacional importante (Wedge,1982). Os dados levantados na pesquisa confirmam o que descrevem os estudos sobre professores, que apontam que são estudantes provenientes dos estratos médios ou baixos da população, Gatti e Barreto (2009), mostrando que 43,47% dos sujeitos são de famílias com até 3 salários mínimos e 31,88% com renda de 3 até 10 salários mínimos.

Qual a faixa de renda mensal de sua família?

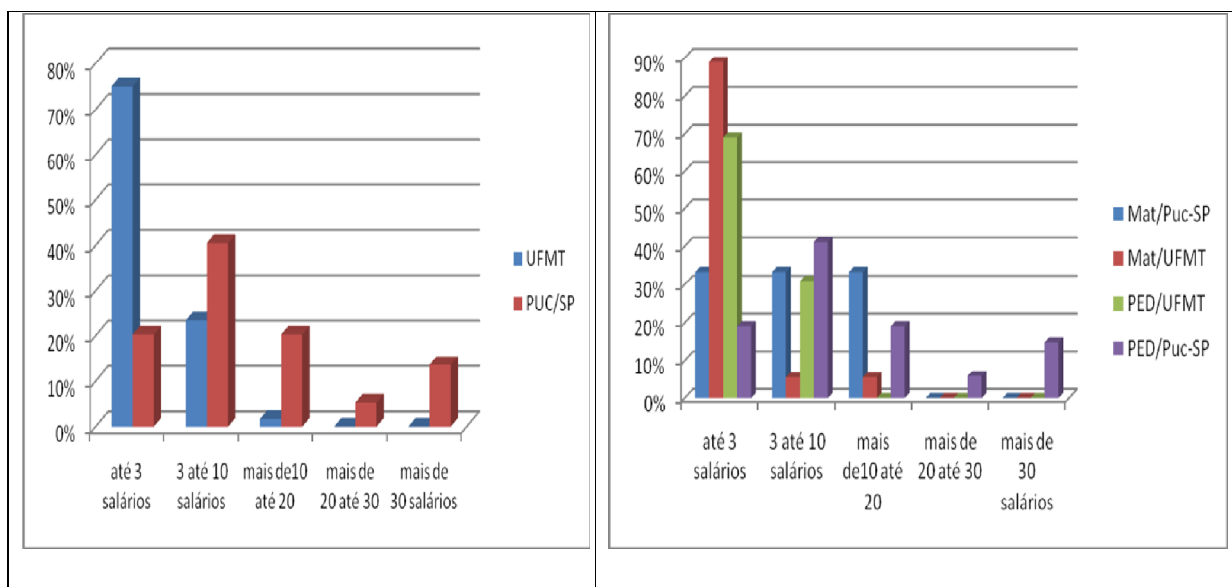


Gráfico 14- Número de salários mínimos das famílias – Alunos da PUCSP/UFMT

Especificamente para o curso de Licenciatura em Matemática PUC/SP, conforme dados do ENADE 2008, cerca de, 39% dos alunos estão na faixa de 3 à 10 salários mínimos, e no curso de Licenciatura em Matemática da UFMT são 72% na faixa de 3 salários mínimos.

Quando observamos as respostas dos sujeitos de nossa pesquisa podemos observar que mais de 70% dos alunos da UFMT declarou ter renda familiar de até três salários mínimos. No curso de Matemática da UFMT 87% dos alunos declaram também ter renda de até três salários mínimos e nenhum aluno da UFMT declarou ter renda maior que 20 salários mínimos. Somente no grupo da Pedagogia da PUC/SP é que encontramos alunos com renda familiar maior que 30 salários mínimos. (Gráfico 14)

Atividade remunerada

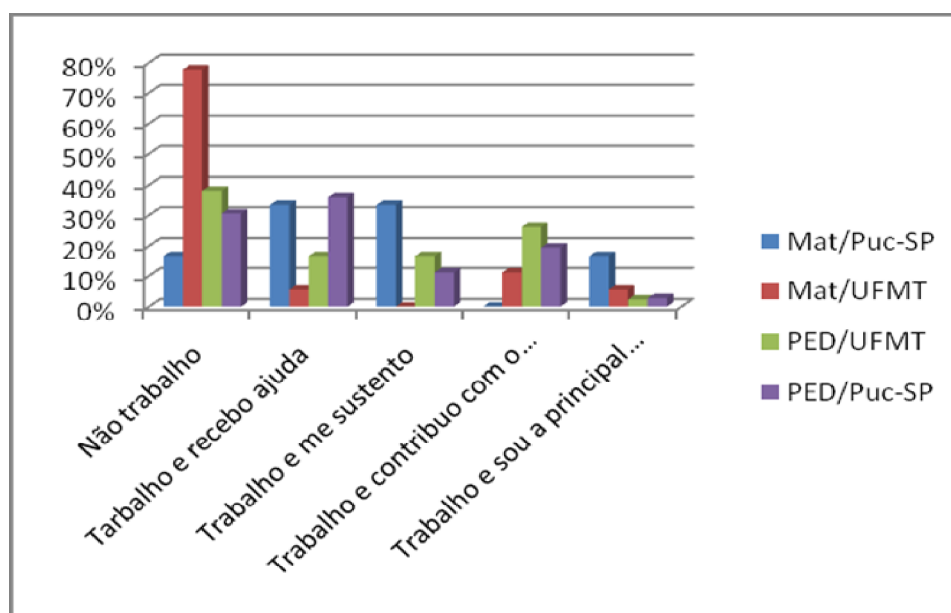


Gráfico 15- Atividade Remunerada – Alunos da PUC-SP/UFMT

Quanto à situação dos alunos pesquisados duas questões dizem respeito ao trabalho, uma pergunta é se o aluno trabalha e se recebe ajuda da família, e a outra se refere à carga horária de trabalho remunerado. Podemos constatar que a maioria dos alunos pesquisados não trabalha. No grupo dos alunos de Pedagogia da PUC/SP e da UFMT, temos a maior quantidade de alunos que trabalham e contribuem com o sustento da família.

Entre os grupos está na Matemática da UFMT a maior porcentagem, com 53% de alunos, que declaram não trabalhar. No curso de Pedagogia da PUC-SP, encontramos alunos em todas as categorias de atividade remunerada, e também uma parte, 30% de alunos que não trabalham. A maior porcentagem 47% de alunos que declaram trabalhar em tempo integral está na Matemática da PUC/SP. (Gráfico 16)

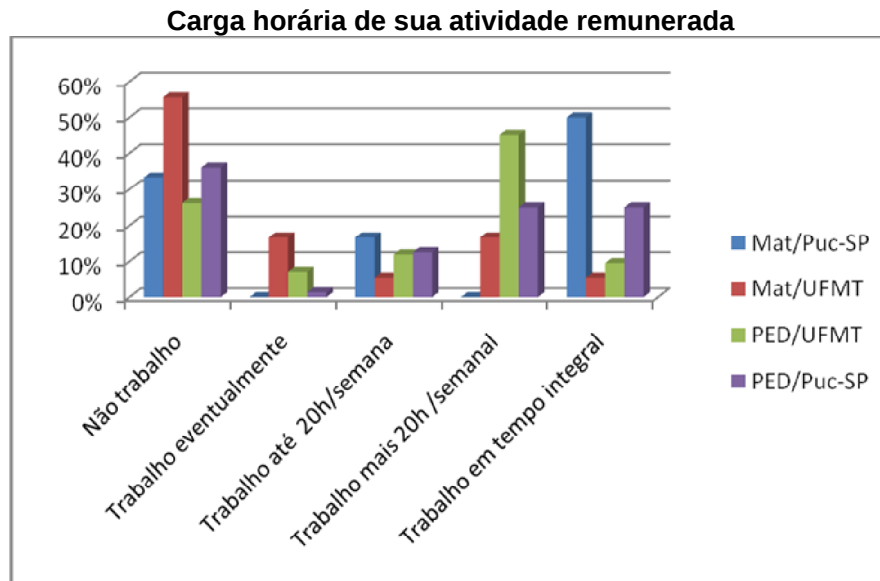


Gráfico 16- Carga horária da atividade remunerada - Alunos da PUC-SP/UFMT

De um total de 138 alunos pesquisados, 113 não recebem bolsa de estudo ou financiamento estudantil para custeio das despesas do curso. Os alunos do curso de Pedagogia da PUC/SP representa o maior grupo de alunos que recebem ajuda ou financiamento.

O grau de escolaridade dos pais dos alunos é um fator que pode ajudar a conhecer a realidade dos grupos. A maioria dos alunos da UFMT, 55%, tem pais com apenas ensino fundamental I, nenhum aluno da PUC/SP tem o pai sem nenhuma escolaridade. Na Pedagogia da UFMT é onde temos mais alunos com pai sem nenhuma escolaridade. No curso de Pedagogia da PUC/SP temos mais alunos em que os pais têm curso superior. (Gráfico 17).

Grau de Escolaridade do Pai

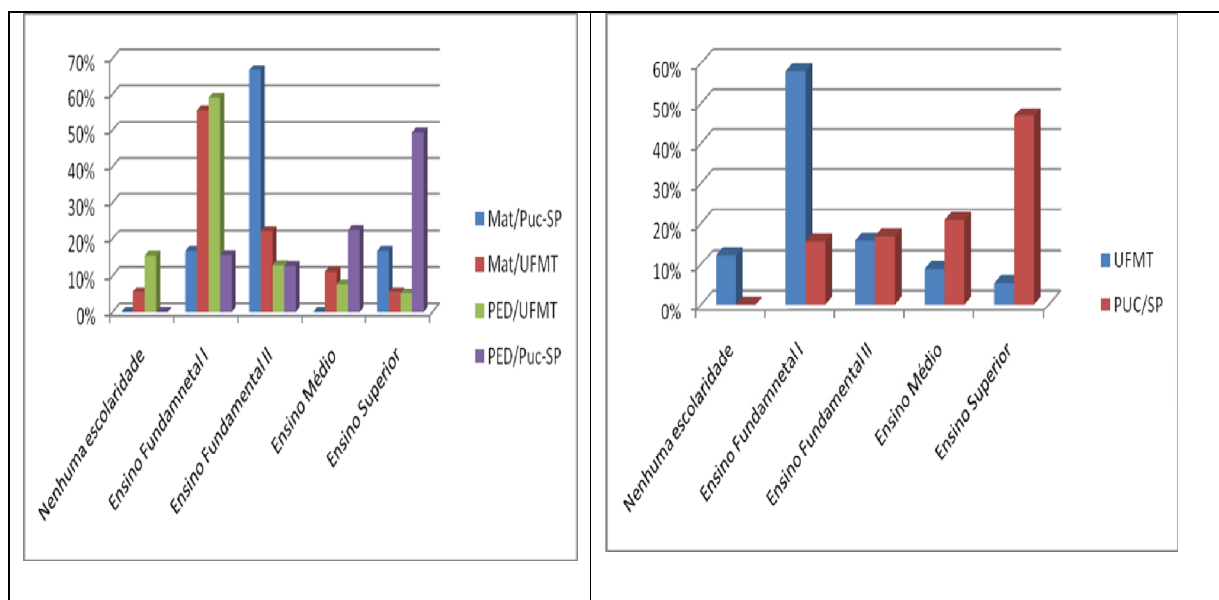


Gráfico 17- Grau de escolaridade do Pai – Alunos da PUC-SP/UFMT

O grau de escolaridade das mães dos alunos também é um fator importante e pode revelar muito sobre cada grupo que estamos estudando. A maioria dos alunos que faz parte da pesquisa tem a mãe com apenas ensino fundamental I, e apenas um aluno da PUC/SP tem a mãe sem nenhuma escolaridade. No curso de Pedagogia da UFMT é onde temos mais alunos com mães sem nenhuma escolaridade, com 10%. No curso de Pedagogia da PUC/SP temos mais alunos em que a mãe possui curso superior com 38%.

Também podemos confirmar a mesma realidade da escolaridade do pai dos sujeitos quando comparamos alunos da UFMT com alunos da PUC/SP, a grande maioria das mães dos alunos da UFMT possui apenas curso fundamental I, 43%. Na PUC/SP temos a maior porcentagem de mães com ensino superior com 41%. (Gráfico 18)

Grau de Escolaridade da Mãe

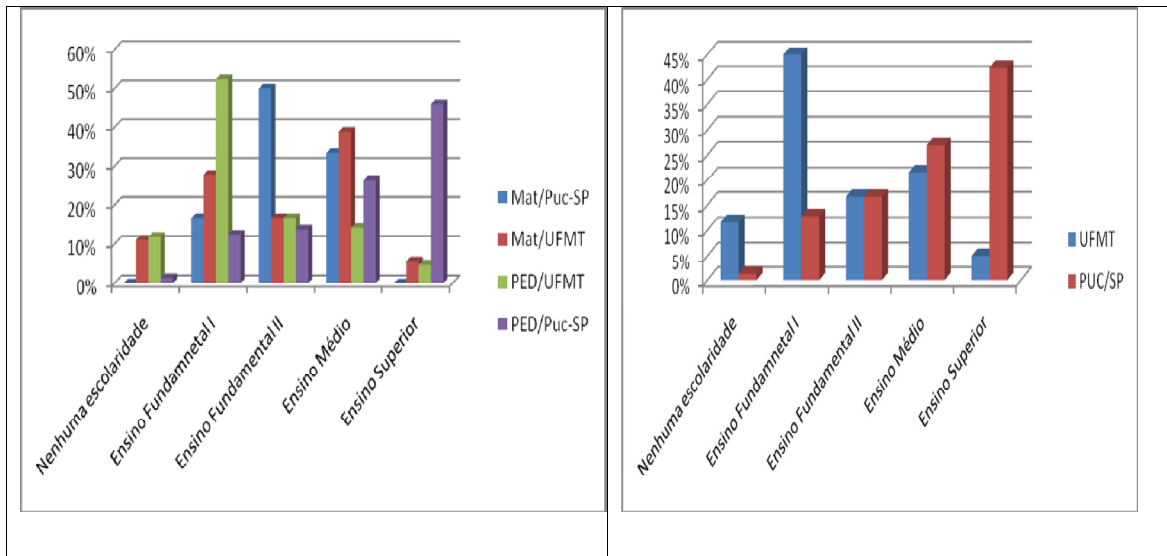


Gráfico 18 - Grau de escolaridade da Mãe – Alunos da PUC-SP/UFMT

Os dados apresentados acima revelam que as principais diferenças e também as semelhanças entre os grupos, ocorrem não entre os cursos Matemática e Pedagogia, como poderíamos esperar, mas principalmente, entre os alunos da PUC/SP e UFMT. Para que possamos traçar o perfil dos nossos sujeitos temos que destacar que os alunos da PUC/SP e da UFMT são diferentes como mostram os resultados apresentados, mas muito mais que as diferenças são as particularidades entre os grupos, os pontos de maior destaque, e confirmam o que foi apresentado pelo relatório de Gatti e Barreto (2009).

Assim podemos destacar que os alunos são na sua maioria solteiros, brancos, morando com mais de três membros da família e grande parte deles com renda familiar entre um e três salários mínimos mensais. Ainda podemos ressaltar a baixa escolaridade do pai e da mãe e o fato de que a maioria trabalha pelo menos quatro horas por dia. Uma diferença que podemos destacar é o fato que na PUC/SP temos mais estudantes com uma condição social e escolaridade dos pais melhores, além de uma renda entre três e dez salários mínimos mensais.

Existem algumas pesquisas que tentam relacionar esses fatores ao estudar a eficácia escolar. A pesquisa de Bowles e Gintis (2008), que realizou um estudo

sobre a reforma educacional e as contradições da vida econômica nos Estados Unidos, aponta que o número de anos de escolarização de um indivíduo, está fortemente associado ao status socioeconômico de seus pais.

Ele considera neste status a soma ponderada da renda, da ocupação e do nível de escolaridade dos pais. Desta maneira uma criança que esteja no primeiro nível do status socioeconômico pode apresentar uma expectativa de ter até seis anos menos de escolaridade do que uma criança que esteja no último nível.

Conforme Bowles e Gintis (2008, p.93):

Não é surpreendente que os resultados da escolarização sejam tão diferentes para crianças com antecedentes também muito diferentes. As diferenças do desempenho escolar são mais fáceis de serem medidos, mas são de importância mais limitada. Se medirmos os resultados da educação escolar através das notas obtidas em exames nacionais padronizados, observamos que as crianças cujos pais possuem alta escolaridade têm um êxito maior, com uma grande margem de diferença, em relação às crianças cujos pais possuem menor escolaridade.

Neste sentido, questionamos se os anos de escolarização de professores da educação básica também não interferem nos resultados de desempenho escolar de crianças da educação básica.

5.3 Trajetória Escolar

Para estudar a trajetória escolar dos sujeitos nosso foco ficará nas questões 13 a 16.

Na análise do tipo de escola e também do tipo de curso em que os sujeitos concluíram o Ensino Médio, os dados apurados apontaram para os mesmos resultados descritos por Gatti e Barreto (2009), em que a maioria dos estudantes que se tornaram professores, concluíram seus estudos nos cursos regulares das escolas públicas.

Conforme, gráfico 19 os resultados encontrados nos mostram que, na PUC/SP, a maioria dos estudantes, 53%, declarou que cursou todo o ensino médio em escola particular e 90% dos alunos da UFMT declararam que cursaram todo seu ensino médio em escola pública. Nenhum aluno da PUC/SP declarou ter cursado todo o ensino médio em escola pública. A grande maioria 95% dos alunos da Matemática e 90% da Pedagogia da UFMT cursaram o ensino médio em escola pública. Nenhum aluno da UFMT declarou ter cursado todo o ensino médio em escola particular. Na PUC/SP 48% dos alunos da Pedagogia e 65% do curso de Matemática cursaram o ensino médio em escola particular. (Gráfico 19)

Em que tipo de escola você cursou o ensino médio?

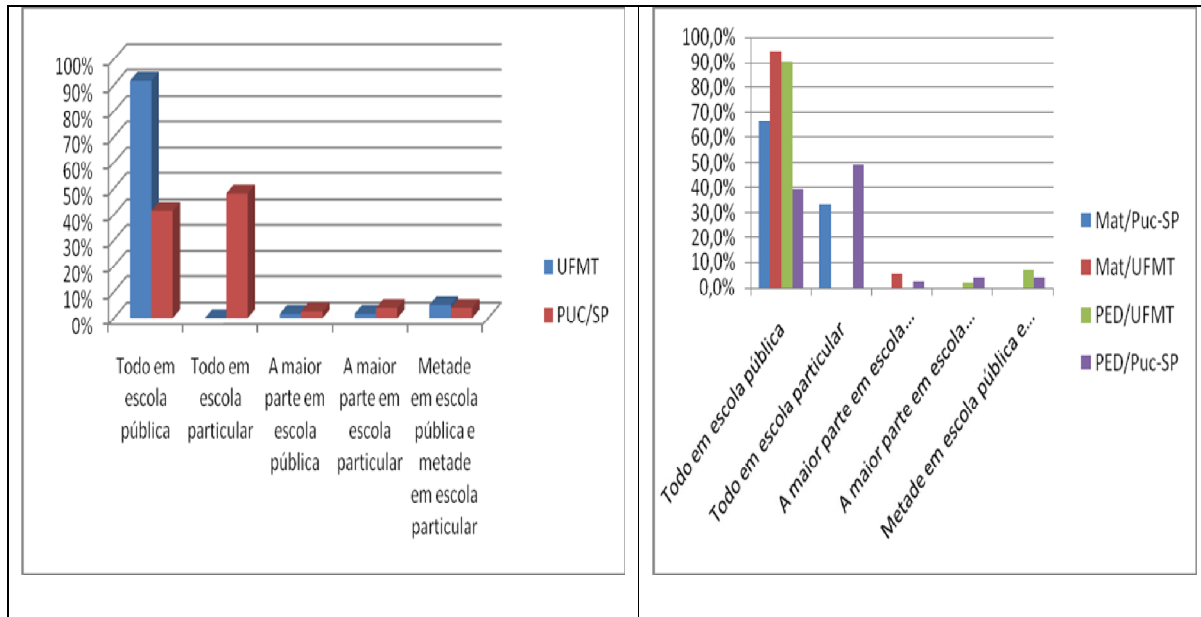


Gráfico 19- Tipo de escola você cursou o ensino médio – Alunos da PUC-SP e UFMT

Um dado importante para conhecer mais sobre a trajetória escolar dos sujeitos é saber em que tipo de curso concluiu o ensino médio. Podemos destacar que de todas as formas que totalizamos os resultados, encontramos o mesmo quadro, quase que, a totalidade dos alunos cursou o ensino médio regular. Entre os alunos que declarou ter cursado supletivo a maioria é da UFMT, e destes, a maior parte do curso de Pedagogia. Poucos alunos fizeram curso profissionalizante e a maior parte que cursou magistério no ensino médio, é de Pedagogia da PUC/SP ou de Matemática da UFMT. (Gráfico 20)

Que tipo de curso de ensino médio você concluiu?

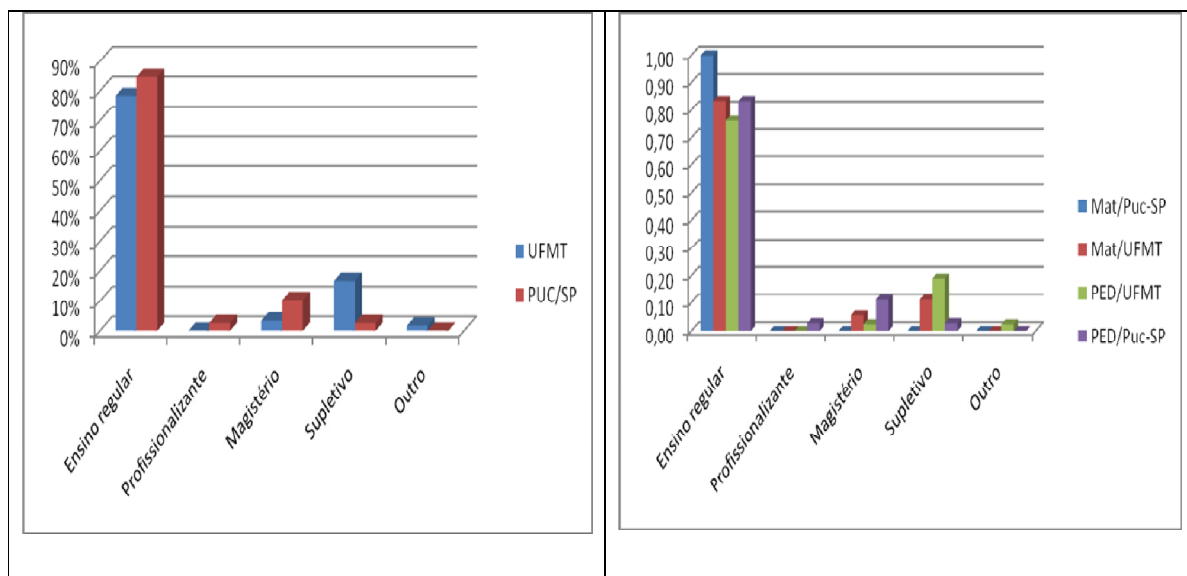


Gráfico 20 - Que tipo de curso de ensino médio você concluiu – Alunos da PUC-SP e UFMT

Quando analisamos o conhecimento de língua inglesa, podemos constatar que a maioria, 73%, dos alunos da UFMT, responderam não ter nenhum conhecimento. Apenas 20% dos alunos da PUC/SP declaram que leem, escrevem e falam bem, enquanto que nenhum aluno da UFMT apresenta tal condição. (Gráfico 21)

Como é seu conhecimento de língua inglesa?

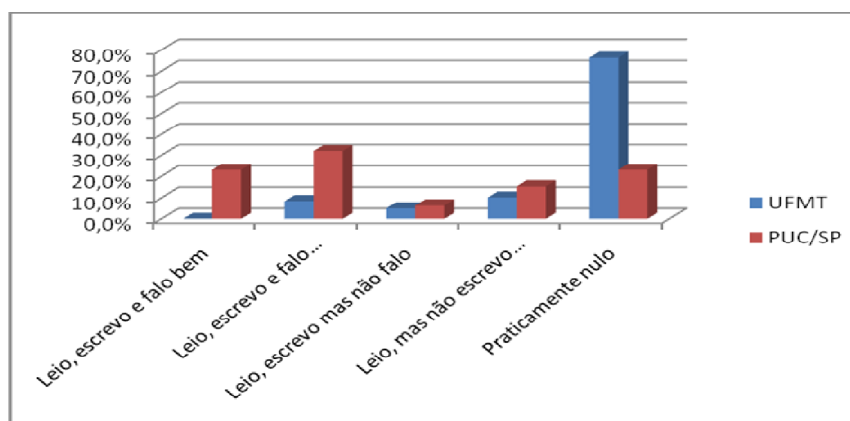


Gráfico 21- Conhecimento de língua inglesa – Alunos da PUC-SP e UFMT

Quanto ao conhecimento de língua espanhola, o quadro é o mesmo, a grande maioria dos alunos da UFMT, da Pedagogia ou Matemática, declara que o conhecimento destas línguas é praticamente nulo. Já na PUC/SP temos um

equilíbrio entre alunos com um bom conhecimento e conhecimento razoável, 20% declaram que leem, escreve e falam bem e nenhum aluno da UFMT declarou que leem, escrevem ou fala bem a língua espanhola. (Gráfico 22)

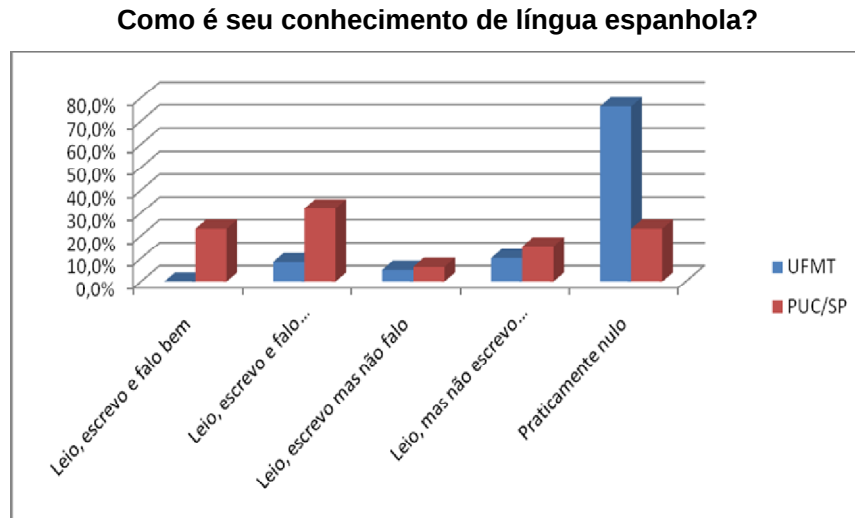


Gráfico 22-Conhecimento de língua espanhola – Alunos da PUC-SP e UFMT

Desta forma podemos afirmar que novamente as similaridades e diferenças são destacadas somente quando analisamos os alunos por IES, UFMT e PUC/SP. Mas podemos confirmar que a trajetória escolar de grande parte dos alunos é a mesma da maioria dos professores do Brasil, apontada no relatório de Gatti e Barreto (2009), oriundos de escola pública, com baixa cultura geral, inclusive o conhecimento de outras línguas.

5.4 Hábito Cultural

Para conhecer sobre hábitos culturais dos sujeitos da pesquisa, serão utilizadas neste bloco as questões 17 a 21 e também a questão 29.

Os resultados encontrados nas respostas dos sujeitos mostram que a leitura de livros, que não são os escolares, é para 42% dos alunos da UFMT, é de no máximo dois por ano, e 58% dos alunos do curso de Matemática das duas IES também leem no máximo dois livros por ano. Aqueles que declaram não ler nenhum livro por ano, 29% são alunos do curso de Matemática e também 10% da

UFMT. Os alunos da Pedagogia em sua maioria leem mais livros por ano que os alunos da Matemática, o que se repete entre os alunos da PUC/SP e da UFMT. (Gráfico 23)

Excetuando-se os livros escolares, quantos livros você leu neste ano?

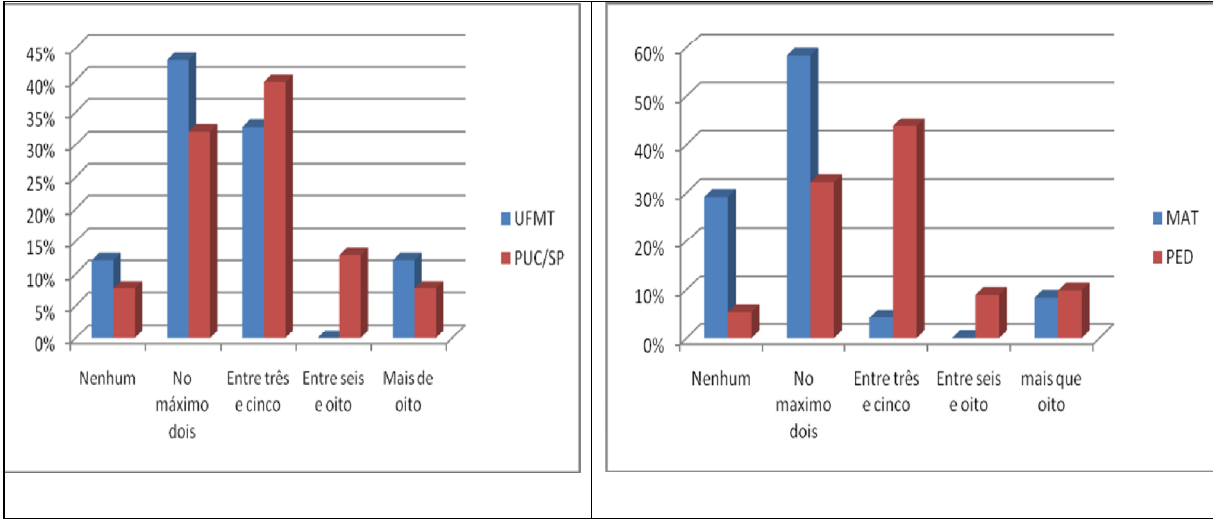


Gráfico 23 - Quantos livros você leu neste ano – Alunos da PUC-SP e UFMT

Confirmando os dados de leitura de livros, 46% da UFMT e 40% da PUC/SP raramente leem jornal. Somente 20% dos alunos da UFMT declaram que leem jornal diariamente e apenas 5% dos alunos da PUC/SP declaram que nunca leem jornal diariamente. (Gráfico 24)

Com que frequência você lê jornal?

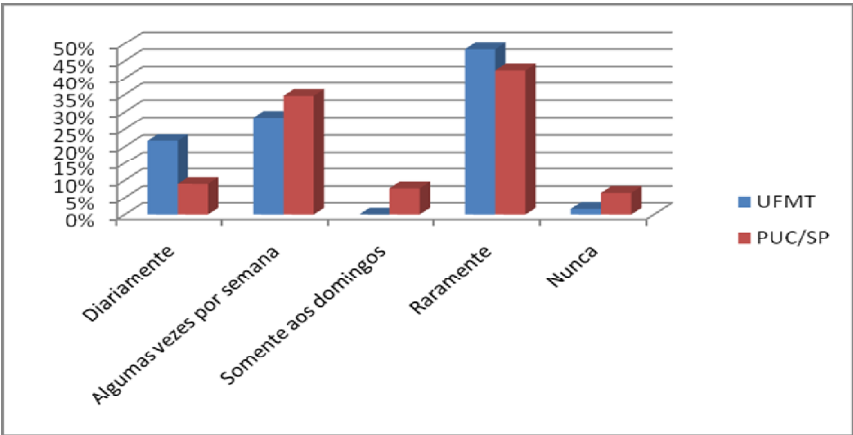


Gráfico 24 - Com que frequência você lê jornal – Alunos da PUC-SP e UFMT

Dos alunos que responderam a questão 21 (que meio você mais utiliza para se manter atualizado dos acontecimentos do mundo contemporâneo?) a maioria 58%, dos alunos da UFMT responderam que utilizam a TV. A maioria dos alunos da PUC/SP, 54%, responderam que utilizam a internet. Quando observamos as respostas por curso, verificamos que a maioria, 66%, dos alunos da Matemática utilizam a TV para se manter atualizados. Já 48% dos alunos do curso Pedagogia pesquisados, utilizam a internet. Nenhum aluno do curso de Matemática utiliza o jornal para este fim. (Gráfico 25)

Que meio você mais utiliza para se manter atualizado acerca dos acontecimentos do mundo contemporâneo?

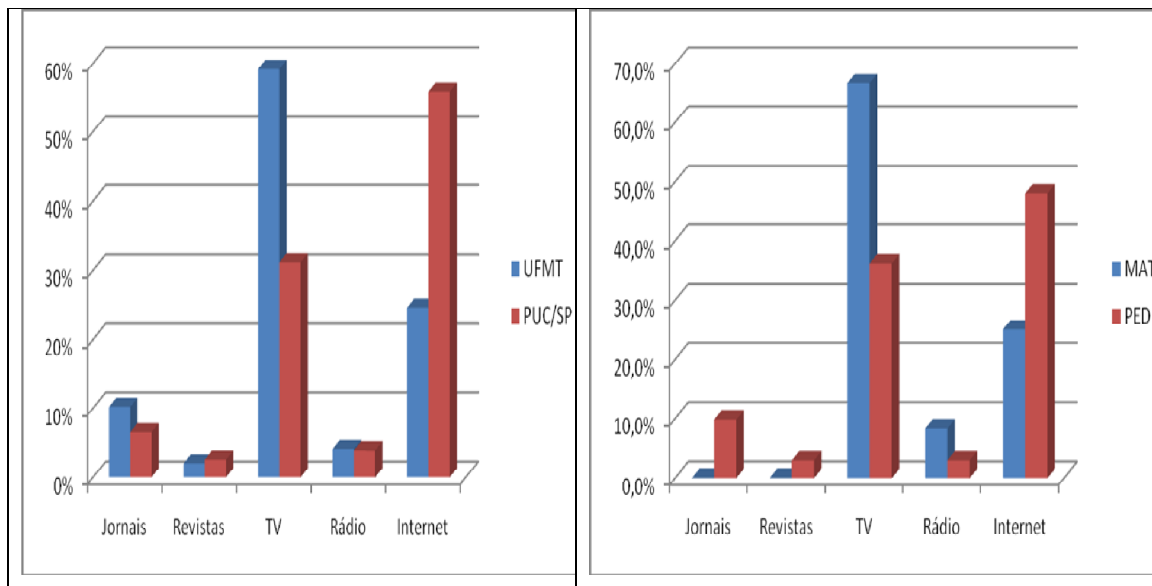


Gráfico 25 - Que meio você mais utiliza para se manter atualizado – PUC/SP e UFMT

Entre as atividades culturais de preferência, a maioria dos sujeitos que responderam a esta questão, tem como preferência o cinema. O destaque são os alunos PUC/SP com 67% e também do curso de Pedagogia com 52% que tem preferência pelo cinema. Outro resultado de destaque é que 20% dos alunos do curso de Matemática e 18% dos alunos da UFMT não têm nenhuma atividade artístico-cultural de preferência. (Gráfico 26)

Entre as atividades artístico-culturais qual constitui sua preferência para lazer?

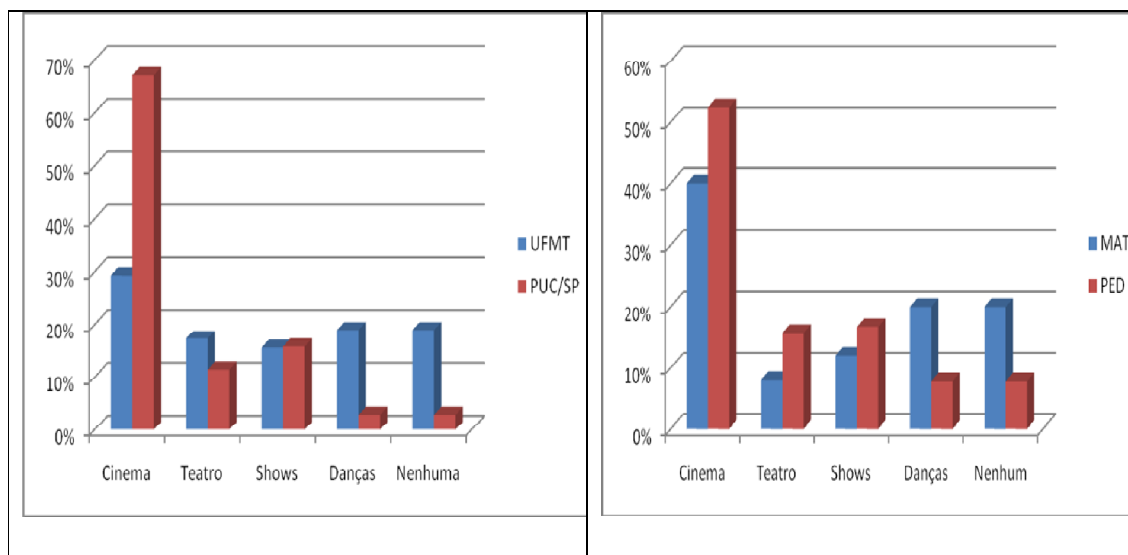


Gráfico 26- Atividades artístico-culturais de preferência – Alunos da PUC-SP e UFMT

Com base nos resultados descritos acima, podemos afirmar que as principais similaridades e diferenças são observadas somente quando analisamos os alunos por IES, UFMT e PUC/SP. Os dados revelam hábito cultural preocupante por se tratarem de futuros professores, pouca leitura de uma maneira geral e muitos ainda utilizam a TV para se atualizar, principalmente o grupo dos alunos da UFMT, em sua maioria com pouco acesso a atividades artísticas culturais.

5.5 Hábito de Estudo

Neste bloco, para conhecer os hábitos de estudo dos sujeitos da pesquisa, serão utilizadas as questões 22 até 28.

A maioria dos alunos que responderam a questão sobre a frequência que utilizam a biblioteca, responderam que utilizam com razoável frequência. Apenas 8% dos alunos da PUC/SP e 5% dos alunos do curso de Pedagogia responderam não utilizar a biblioteca. Dos alunos que responderam que utilizam com muita

frequência a biblioteca, 35% são alunos da UFMT e 25% do curso de Matemática. (Gráfico 27)

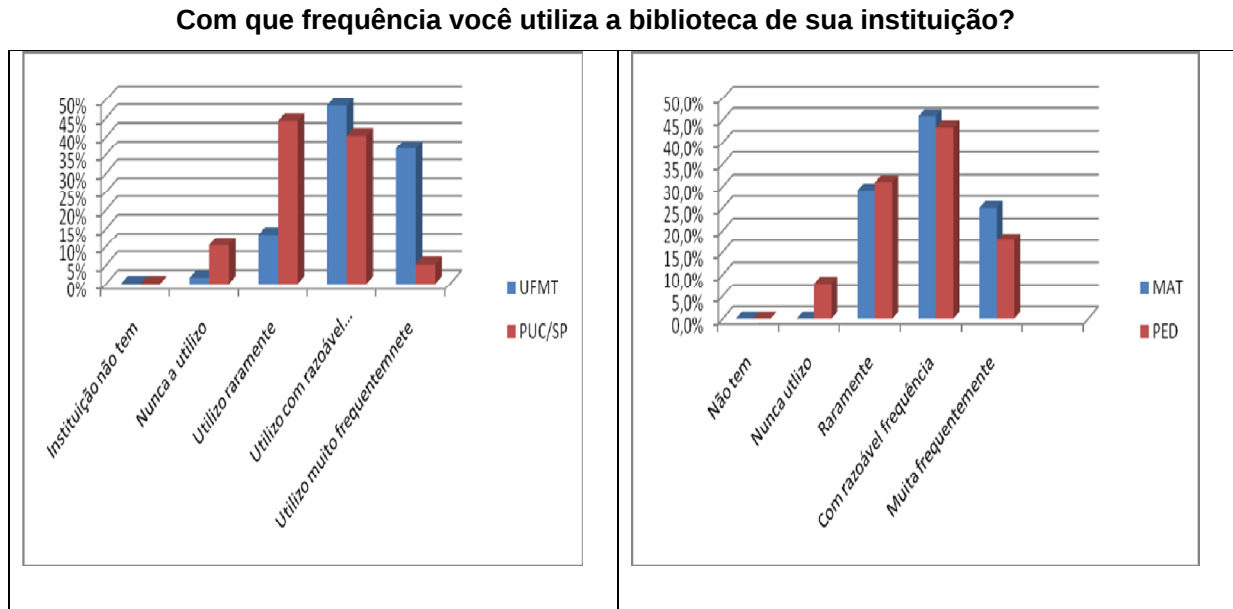


Gráfico 27 - Frequência que você utiliza a biblioteca – Alunos da PUC-SP e UFMT

Pelos resultados obtidos nas respostas à questão sobre qual a fonte de pesquisa para as atividades do curso, a maioria dos alunos da PUC/SP, 68%, utiliza a internet e 50% dos alunos da UFMT o acesso da biblioteca da própria instituição.

Quando observamos a mesma questão com os sujeitos separados em cursos, verificamos que 59% dos alunos do curso de Pedagogia e 47% dos alunos do curso de Matemática, utilizam a internet. A biblioteca é utilizada por 45% dos alunos do curso de Matemática para atividades de pesquisa. (Gráfico 28)

Que fonte você mais utiliza ao realizar as atividades de pesquisa para as atividades do curso?

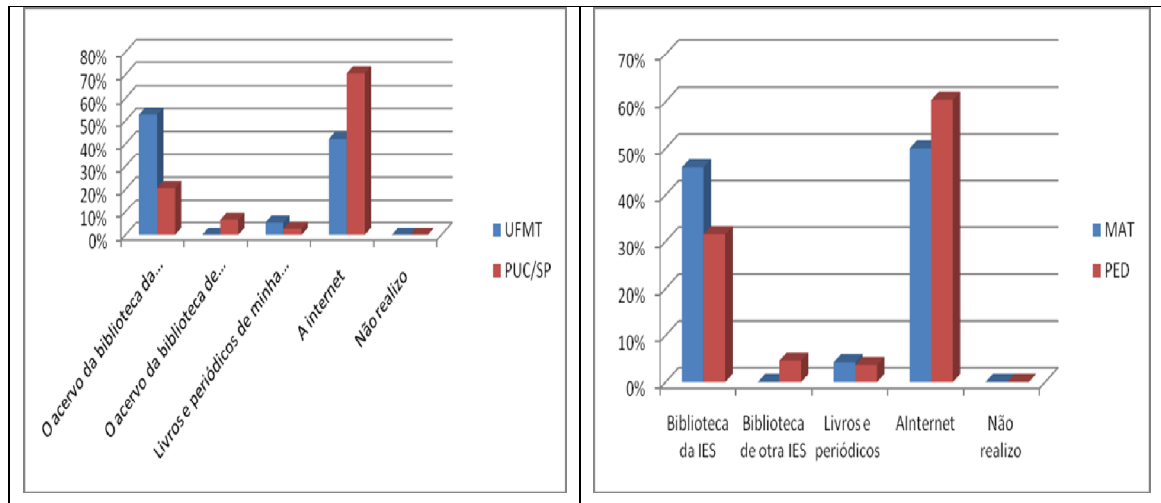


Gráfico 28- fontes mais utilizadas ao realizar as atividades de pesquisa – Alunos da PUC-SP

Os resultados para a questão quantas horas de estudo semanal o aluno dedica aos estudos, apontam para uma diferença quando separamos os grupos por curso ou por IES. Na totalização por IES, 45% dos alunos da PUC/SP e 38%, da UFMT, dedicam uma a duas horas por semana para complementar as aulas. E menos de 10% dos alunos das duas IES dedicam mais oito horas semanais.

Quando observamos os alunos por curso, a maioria dos alunos do curso de Matemática, 54%, dedica mais de três horas semanais para complementar seu estudos. No curso de Pedagogia 44% dos alunos utilizam, de uma a duas horas para complementar seus estudos. (Gráfico 29)

Quantas horas por semana, aproximadamente, você dedica aos estudos, excluindo as horas de aula?

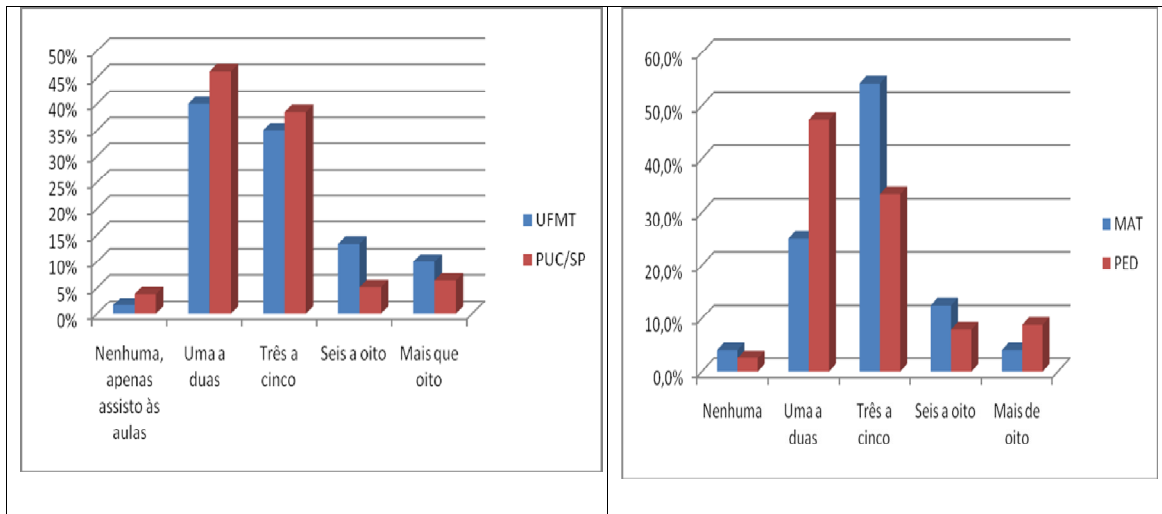


Gráfico 29 - Horas por semana dedicadas aos estudos – Alunos da PUC-SP e UFMT

A maioria dos alunos que responderam a questão 25 (Que tipo de atividade acadêmica você desenvolve predominantemente, durante o curso, além daquelas obrigatórias?) 70% dos sujeitos, não estão envolvidos em nenhuma atividade acadêmica. (Gráfico 30)

Que tipo de atividade acadêmica você desenvolve predominantemente, durante o curso, além daquelas obrigatórias?

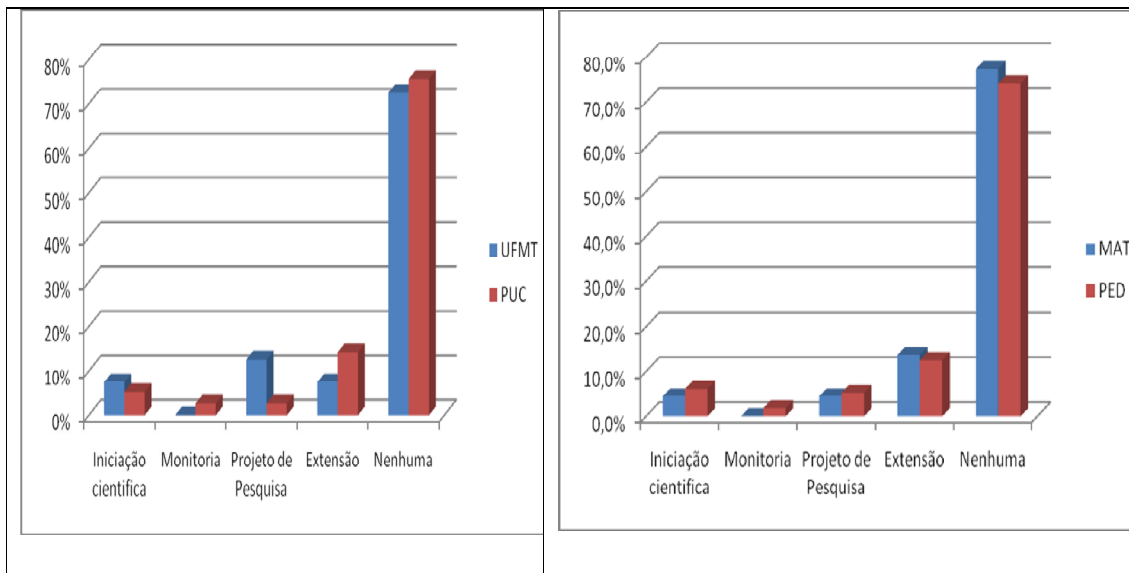


Gráfico 30 - Que tipo de atividade acadêmica você desenvolve - Alunos da PUC-SP e UFMT

A grande maioria dos sujeitos também não está envolvida em projetos de pesquisa ou iniciação científica. (Gráfico 31)

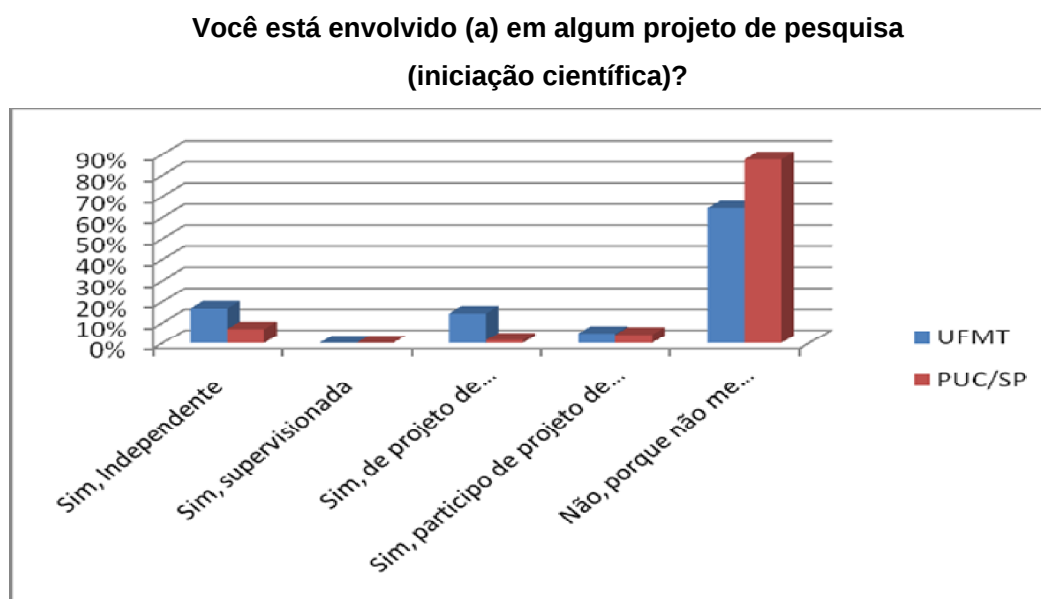


Gráfico 31 - Você está envolvido(a) em algum projeto de pesquisa – Alunos da PUC-SP e UFMT

Com base nos resultados descritos acima, podemos novamente destacar que as principais similaridades e diferenças são observadas somente quando analisamos os alunos por IES, UFMT e PUC/SP. Os dados revelam hábito de estudo preocupante, por se tratarem de futuros professores, pouco tempo de estudo para complementar as aulas, pouca utilização da biblioteca e também a grande maioria não está envolvida em atividades acadêmicas, além das obrigatórias, e nem projetos de pesquisa.

5.5 Uso do Microcomputador

Nesse bloco serão utilizadas as questões 30 até 42, o objetivo é conhecer como os sujeitos da pesquisa utilizam o microcomputador e a internet.

Quando observamos as respostas dos alunos na questão frequência do uso do microcomputador, observamos que a grande maioria, 60% dos alunos da PUC/SP utiliza sempre o microcomputador. Os alunos da Pedagogia, com 54%,

utilizam sempre computador. Temos um dado que aponta que 18% dos alunos que cursam Matemática utilizam raramente o microcomputador. A utilização é maior entre os alunos da PUC/SP e da Pedagogia. (Gráfico 32)

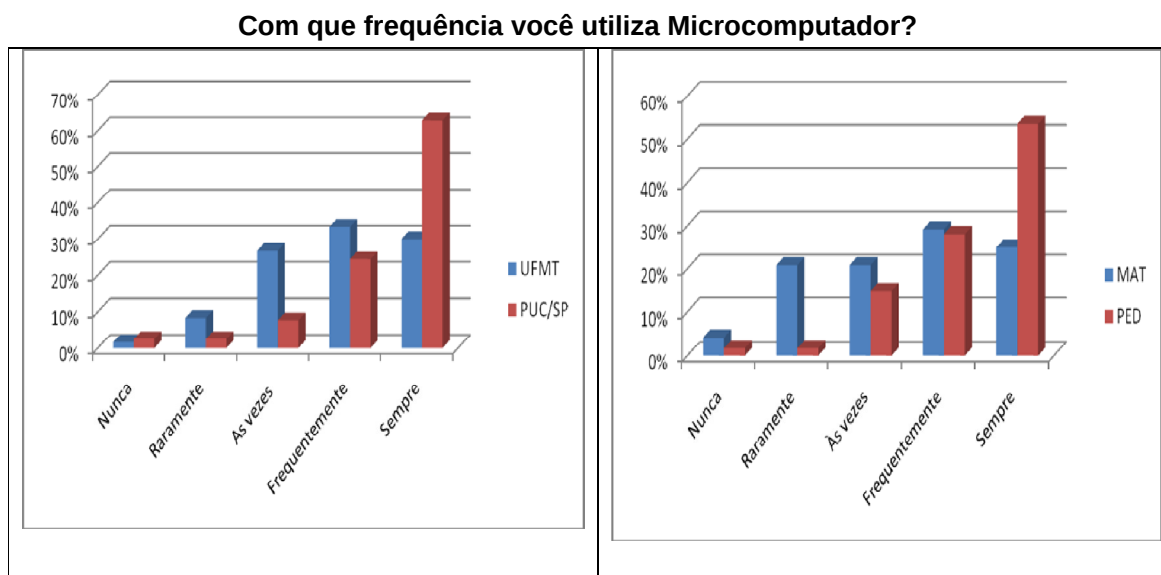


Gráfico 32- Frequência que você utiliza Microcomputador– Alunos da PUC-SP e UFMT

A grande maioria dos sujeitos, 98% da PUC/SP e 80% da UFMT, tem acesso à internet. (Gráfico 33)

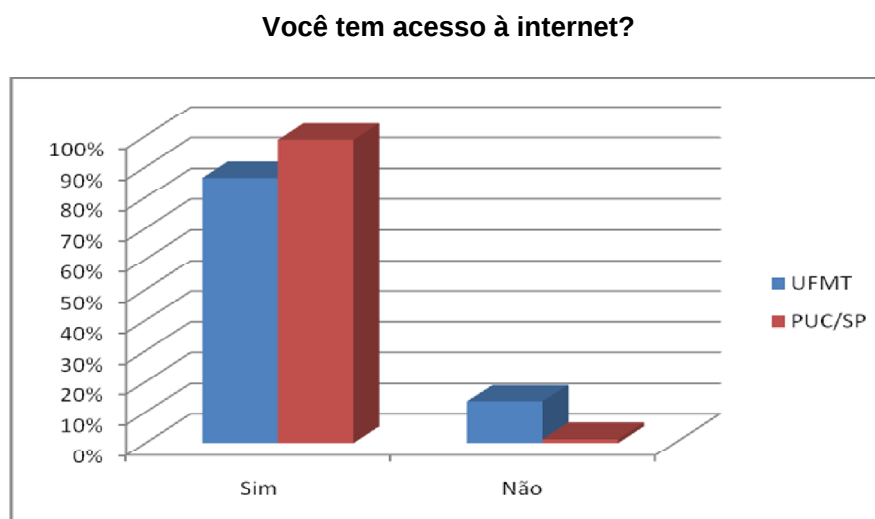


Gráfico 33 - Você tem acesso à internet – Alunos da PUC-SP e UFMT

Os dados tabulados da questão, onde o sujeito utiliza o microcomputado, apontam diferenças entre os alunos da PUC/SP e UFMT, 85% dos alunos da PUC/SP utilizam o microcomputador em casa, contra 57% dos alunos da UFMT. A maioria dos alunos da UFMT utiliza o microcomputador na instituição, no trabalho ou em outros locais. (Gráfico 34)

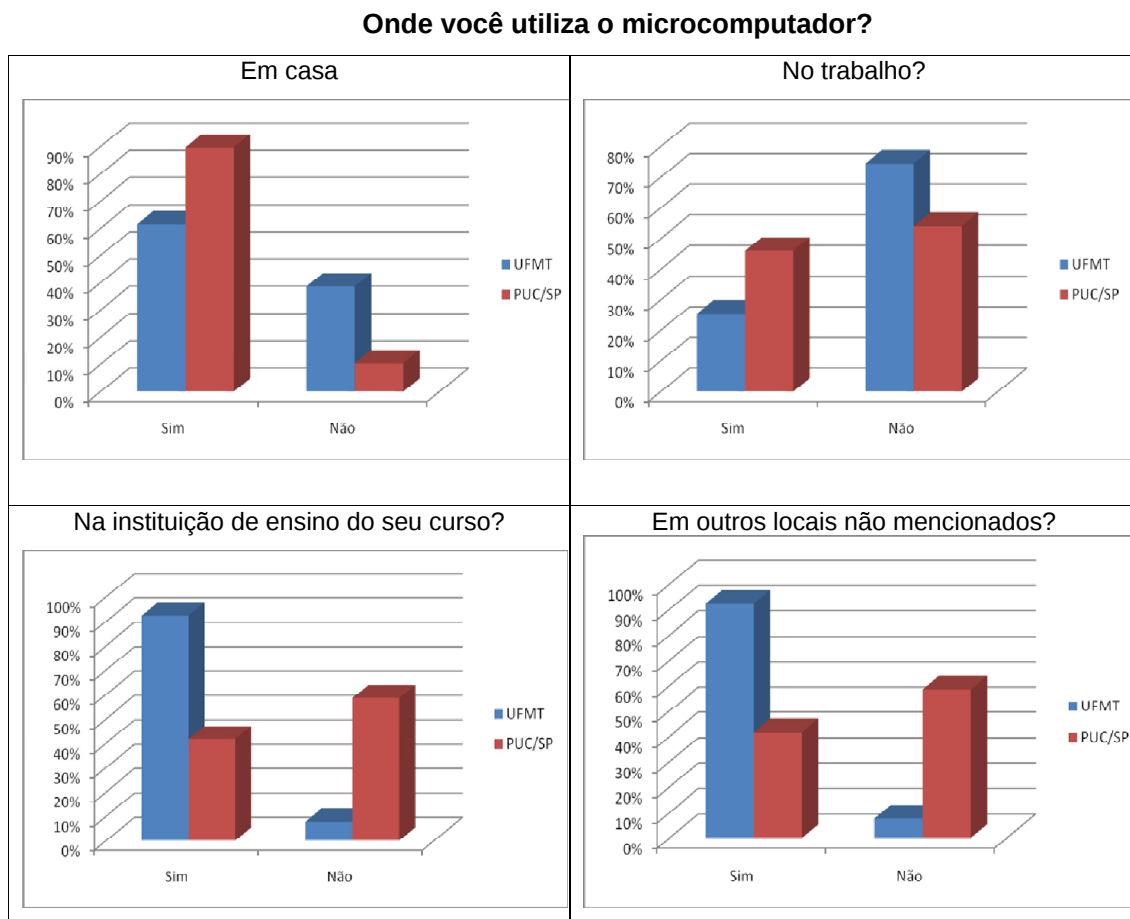


Gráfico 34 - Onde você utiliza o microcomputador – Alunos da PUC-SP e UFMT

Os resultados da totalização da questão, finalidade da utilização do microcomputador, aponta que os grupos diferem muito quanto à utilização profissional, cerca de 60% dos alunos da PUC/SP declaram fazer uso do micro para essa finalidade, contra 40% dos alunos da UFMT. A grande maioria dos alunos da PUC/SP e UFMT declaram usar a internet para entretenimento e para comunicação via e-mail. Uma diferença marcante aparece na utilização da internet para operações bancárias e compras eletrônicas, os alunos da PUC/SP realizam essas operações muito mais que os alunos da UFMT. (Gráficos 35)

Finalidade que você utiliza o microcomputador.

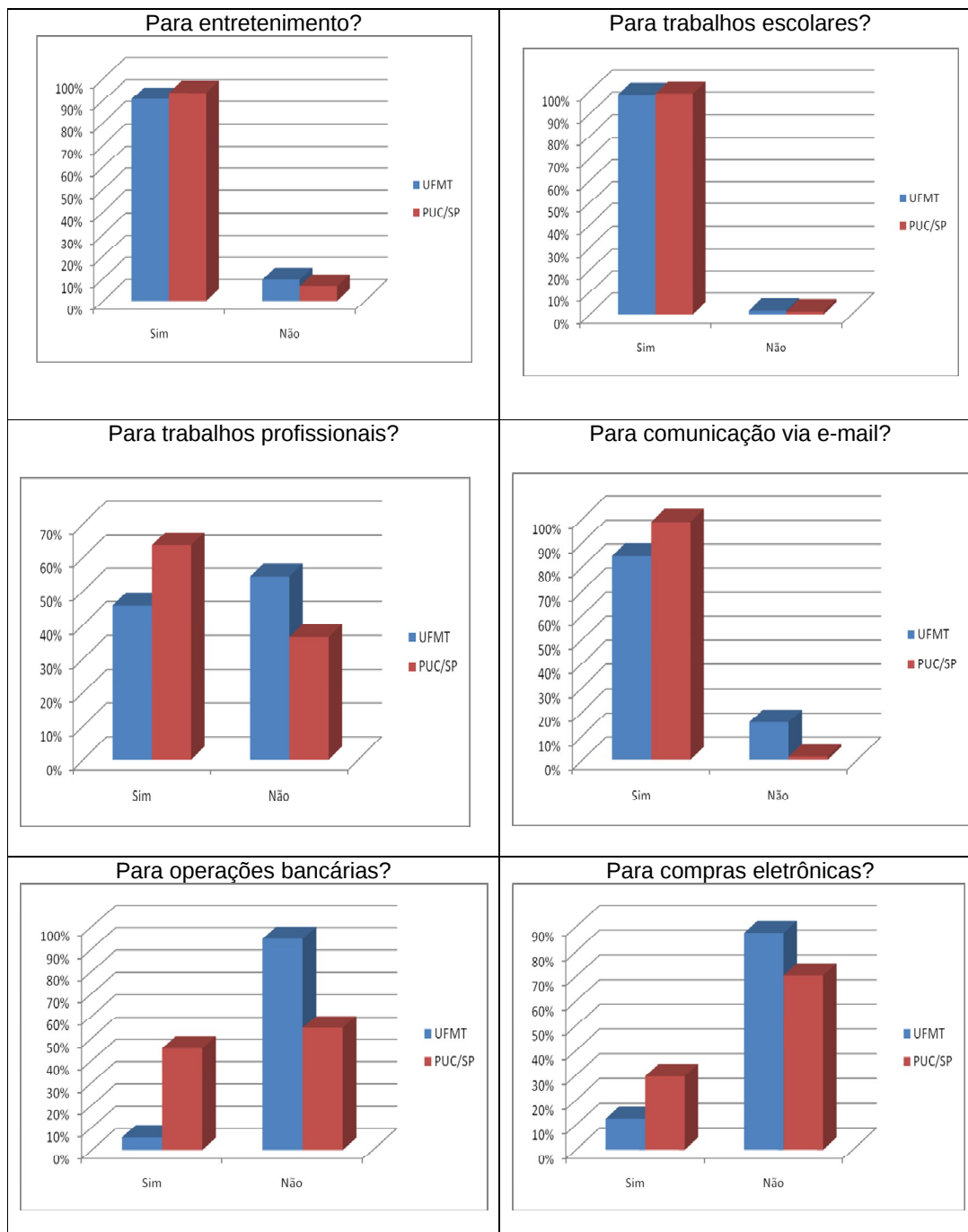


Gráfico 35 - Finalidade que você utiliza o microcomputador- Alunos da PUC-SP e UFMT

Quanto ao conhecimento de informática, a maioria dos alunos respondeu que tem um bom conhecimento. Entre os alunos que declaram ter muito bom conhecimento, 33% são da PUC/SP, e os que têm conhecimento ruim, 24%, são da UFMT. (Gráfico 36)

Como você classifica o seu conhecimento de informática?

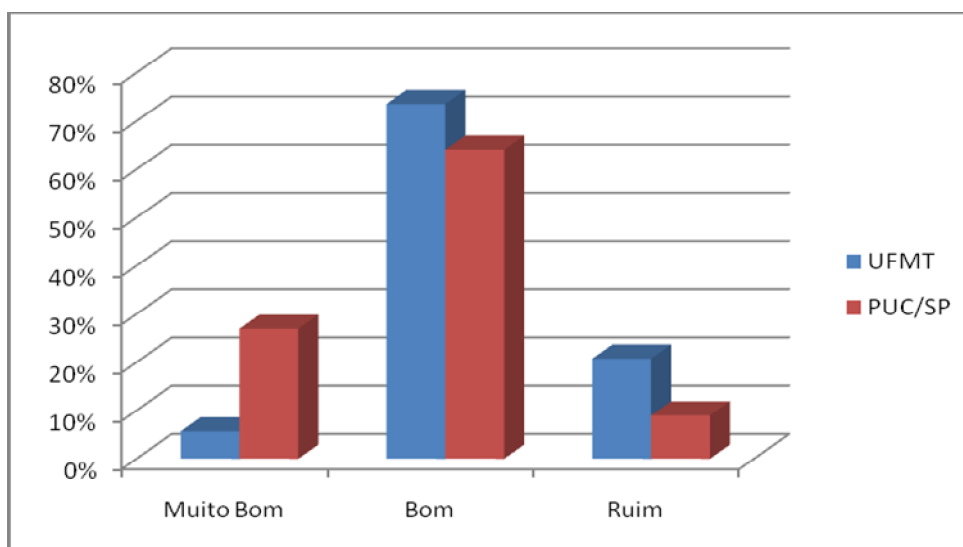


Gráfico 36 - Conhecimento de informática – Alunos da PUC-SP e UFMT

Os resultados descritos acima revelam que as principais similaridades e diferenças são observadas somente quando analisamos os alunos por IES, UFMT e PUC/SP, que são de utilização da internet com finalidades diferentes entre os grupos e também no conhecimento de informática, pouco melhor dos alunos da PUC/SP. Assim podemos afirmar, pelos dados relatados acima, que existe uma boa utilização da internet e do microcomputador e que este bloco aponta pontos positivos sobre os sujeitos de nossa pesquisa, futuros professores.

5.6 Motivação Profissional

Nesse bloco serão utilizadas as questões 106,107 e109.

Com a totalização das questões, podemos observar que a maioria dos alunos PUC/SP e da UFMT, quer ser professor e também quando observamos os grupos separados em alunos da Matemática e da Pedagogia, também temos a grande maioria respondendo que querem ser professor, com uma pequena vantagem para os alunos do curso de Pedagogia. Na questão experiência no magistério chegamos a um resultado próximo, tanto quando observamos os alunos por IES, ou por curso, que foi de que a maioria não teve experiência no magistério.

Já a principal razão que levou o aluno a escolher a carreira do magistério, de todas as formas que observamos os grupos, a resposta da maioria sempre é o desejo de ser professor. (Gráfico 37)

Motivação profissional

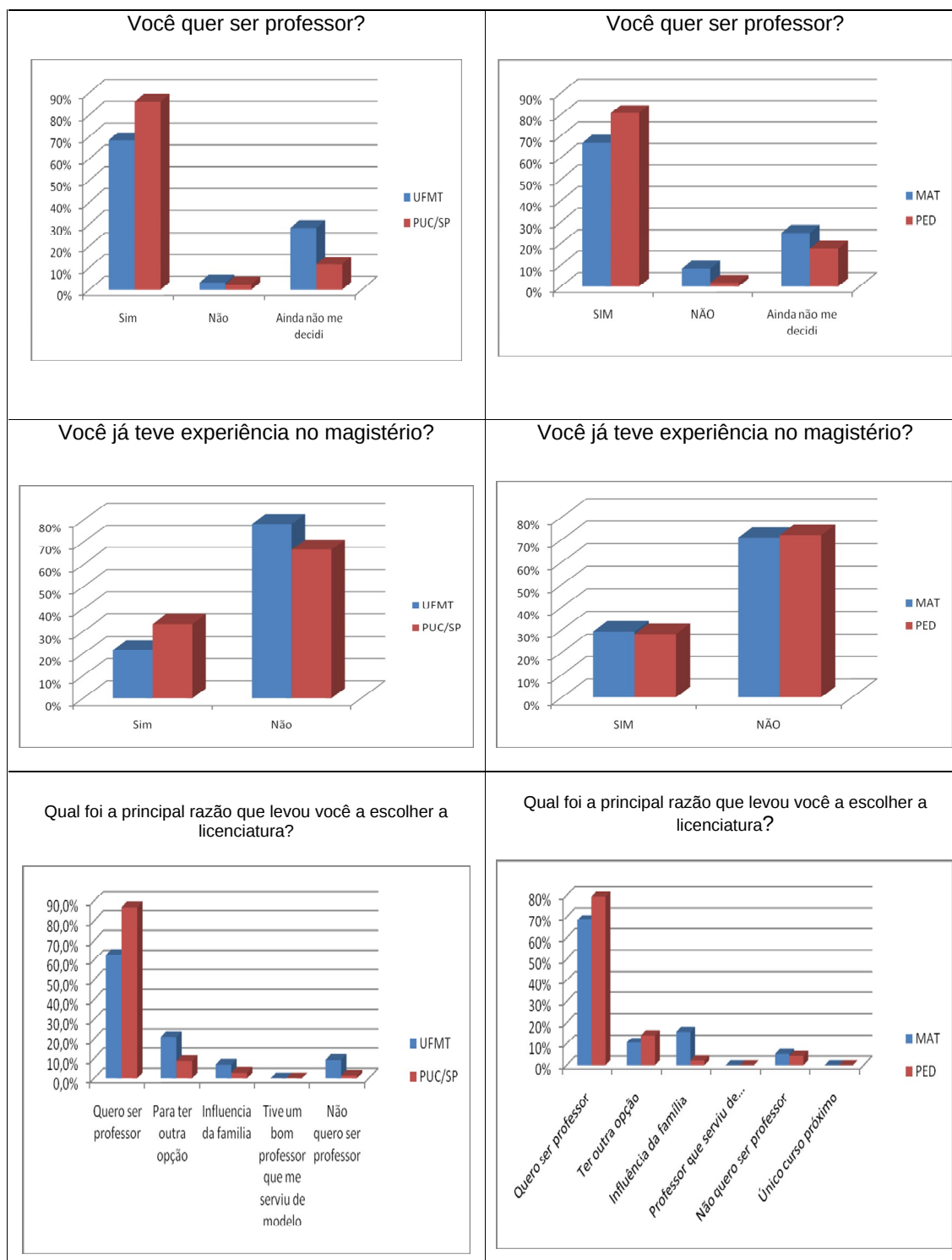


Gráfico 37 - Motivação profissional – Alunos da PUC-SP e UFMT

Os resultados descritos acima revelam um ponto importante, principalmente quando analisamos a atratividade da carreira docente, a grande maioria quer ser professor, isso pode nos ajudar a responder uma das perguntas da nossa pesquisa, (Quais são as principais motivações dos alunos para essa escolha?). Assim para este grupo fica descartada a hipótese que muitos escolhem o magistério por não terem outra opção ou para terem um “BICO”. Felizmente, os resultados mostram que isso não ocorre para a grande maioria dos sujeitos e que eles querem ser professor.

Para compreendermos melhor a temática da motivação profissional, necessitamos realizar uma reflexão a respeito dos resultados da eficácia escolar da escola pública. Muitos dos alunos pesquisados são provenientes de escola pública e retornarão para serem professores dessas escolas.

Algumas pesquisas sobre eficácia escolar apresentam grande relevância dos antecedentes sociais e econômicos dos alunos no sentido de procurar explicar os resultados escolares. Entretanto, existem outras pesquisas que mostram que as escolas não podem ser tratadas como se fossem todas iguais, conforme Brooke e Soares (2008, p.106).

Existem pesquisas que buscam novos métodos e instrumentos que não privilegie uma variável de mensuração fácil e nem aquelas que são mais fáceis de serem alteradas através de políticas educacionais. Ao contrário, buscam os efeitos da co-variação entre diferentes variáveis (por exemplo, gasto por aluno e influência do nível socioeconômico da família), bem como os efeitos da interação (escola e família) e da agregação (a turma, a escola ou o meio em que a escola se encontra).

Neste sentido, concordamos com conforme Brooke e Soares (2008, p.108) que argumentam que:

[...] são as variáveis e “processo” que chegam ao cerne da experiência escolar e ao ponto em que as escolas, efetivamente, exercem impacto sobre o ensino e a aprendizagem. Ele dá como exemplo as interações cotidianas entre alunos e membros da

equipe escolar, as quais, em conjunção com a subcultura dominante, “são a maior fonte de diferença entre as escolas no desempenho cognitivo dos alunos” (Madaus et al.,1980:109). Sem usar a expressão clima escolar Madaus, acabou definindo um conceito que tomaria um lugar de destaque nas pesquisas posteriores a Coleman, como as de Rutter e colegas.

CAPÍTULO VI

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciarmos a presente pesquisa acreditávamos que os resultados levantados e as análises dos questionários respondidos pelos sujeitos, poderiam apenas confirmar uma realidade já conhecida; que os alunos que procuram a docência são na sua maioria oriundos das classes C ou D, de famílias com média de mais de cinco membros, concluíram o Ensino Médio em escola pública em cursos regulares, também tiveram pouco acesso à cultura e às atividades de lazer de uma forma geral, uma parte de alunos não brancos, a maioria apresenta renda familiar de até três salários mínimos, com mãe e pai de baixa escolaridade, que não leem mais de três livros por ano e também tiveram uma trajetória escolar com muitas dificuldades. Assim, pelo perfil apresentado, poderíamos também esperar que a maioria dos sujeitos que optou pelo magistério, não teria condições financeiras e nem preparo para cursar Medicina, Direito, Engenharia, etc. ou que não tiveram outra escolha para continuar seus estudos.

Agora conhecendo mais sobre os sujeitos, através dos resultados obtidos na análise das respostas do questionário socioeconômico e com todas as questões já analisadas, podemos constatar que muitas das nossas expectativas se comprovaram, sobretudo sobre o perfil que esperávamos encontrar, até mesmo pela convivência com muitos professores em vários níveis. Mas, para nossa surpresa, a resposta dada por grande parte dos sujeitos para uma das questões do questionário socioeconômico. (Qual foi a principal razão que levou você a escolher a Licenciatura) foi a "Quero ser Professor". Tal resposta coloca por terra uma tese que muitos defendem, e nos incluíamos entre eles, que a docência é para muitos, apenas um "BICO", até conseguir coisa melhor. Como mencionado, dados apontaram que a grande maioria dos sujeitos que participou da nossa pesquisa escolheu fazer Matemática ou Pedagogia porque querem ser professor.

Segundo Tardif e Lessard (2005), o declínio do prestígio de uma categoria tem relação direta com a decadência dos salários. O que ocorre com os professores é um exemplo deste triste fato. Apesar de todas as dificuldades que a carreira, e o professor veem passando nas últimas décadas serem de conhecimento da maioria dos estudantes e das famílias; grande parte dos sujeitos de nossa pesquisa, 85% dos estudantes da PUC/SP e 60% dos estudantes da UFMT, responderam que querem ser professor, e quando olhamos apenas para as carreiras 65% dos alunos da Matemática e 76% da Pedagogia responderam da mesma forma.

Já destacamos o fato de que o número de professores próximos da aposentadoria tende a superar o número de formandos nos próximos anos. No censo de 2007, em um universo de 1.882.961 educadores, aproximadamente 40%, está mais perto da aposentadoria do que do início de carreira. Aqui temos um grupo cuja maioria quer ser professor, apesar de ser uma pequena amostra do universo de estudantes do Brasil, este fato, é uma esperança para o futuro da carreira docente no país.

Sobre o abandono da carreira docente, Lapo e Bueno (2003) afirmam que a maioria que desistiu da carreira não queria ser professor. Ser professor era a escolha possível no começo da vida profissional. A atividade docente apresenta alguma possibilidade de oferta de trabalho a partir de um curso de formação, que é visto como acessível o que faz com que alguns alunos ingressem em cursos superiores de Pedagogia ou Licenciatura sem um real interesse para atuar como professor.

Entretanto as análises dos resultados do questionário mostraram que grande parte dos sujeitos talvez possa ter optado pela docência por não ter muitas opções, mas ao serem questionados sobre qual a motivação de tal escolha responderam que querem ser professor.

Procuramos também outro caminho para conhecer melhor as motivações desses alunos na escolha da docência. Recorremos ao questionário

socioeconômico com o objetivo de saber o que pensam esses sujeitos, ao responderem a questão aberta constituinte do questionário referente à carreira e sua escolha.

No final do questionário socioeconômico respondido pelos sujeitos, havia uma questão aberta, a questão 111, que era a seguinte:

Leia o trecho abaixo extraído do livro de Ana Paula Caetano, que aborda o papel do professor como elemento chave da mudança educacional.

“Nos estudos sobre a mudança, um tema particularmente relevante é relativo à idéia do professor como agente de mudança – mudança de si, mudança dos alunos, das organizações escolares, da própria profissionalidade, do ensino. Salienta-se, por um lado, o papel central do professor como chave da mudança educacional e ainda a importância de o professor desenvolver a sua própria capacidade de mudar.” Caetano, Ana Paula. A Complexidade dos Processos de Formação e a Mudança dos Professores. Portugal: Editora Porto, 2004, p.30.

Faça uma interpretação do texto apresentado acima, relacionando com sua escolha profissional.

Essa questão num primeiro momento não iria fazer parte de nossa análise, mas, diante dos resultados encontrados no “Bloco Motivação”, e principalmente pelo fato de a maioria dos sujeitos afirmam que quer ser professor, resolvemos analisar os relatos e trazer alguns para complementar nosso trabalho. Acreditamos, assim, que alguns depoimentos que foram dados pelos sujeitos, podem ajudar a explicar a motivação desses alunos em serem professores.

Selecionamos trechos de relatos de dois alunos do curso de Matemática da PUC/SP:

[...] a situação atual do ensino está caótica e por isso muitos jovens não acreditam no estudo, muitos professores não se empenham em ensinar, mas somente em receber seus salários, e muitos desses professores não tem ideia do que falam, pois pela falta de profissionais em certas áreas são contratados “quebra galho”. (Aluno do curso de Matemática da PUC/SP)

Este aluno mostra claramente, em seu relato, que a qualidade e a credibilidade da educação dependem de professores preparados, motivados, e que a educação não pode ser o lugar de improvisos.

[...] concordo que o professor é um agente fundamental na mudança dos alunos e em outras mudanças, como as citadas no texto.

Para que uma aula seja produtiva e agradável, fazendo com que o aluno sinta vontade e gosto em aprender, o professor é peça chave para que isso aconteça. Acredito que para uma educação melhor, o ponto de partida é a formação do professor.

[...] com professor bem formado e bem intencionado a desempenhar o seu verdadeiro papel de educador, o cenário da escola tende a mudar, e para melhor. (Aluno do curso de Matemática da PUC/SP)

Este aluno em seu relato destaca claramente o quanto para ele, o professor é importante, no processo de ensino-aprendizagem.

Selecionamos trechos de relatos de dois alunos do curso de Pedagogia da PUC/SP:

[...] essa particularidade do ser professor, “como agente de mudança”, é um dos principais motivos que me levaram a optar pelo estudo e pelo desenvolvimento da prática docente.

Este desafio de promover mudanças em diferentes instâncias, “mudança de si, mudança dos alunos, das organizações escolares, da própria profissionalidade, do ensino”, tem no professor o ator central, porém está intimamente relacionada a outros aspectos da realidade social, econômica e política da sociedade. Com isso apenas gostaria de salientar a interdependência entre a educação e as outras instâncias que compõem a realidade social, as quais interferem no processo educativo e são influenciados por ele. (Aluno do curso de Pedagogia da PUC/SP)

Esta aluna destaca que, quer ser professora, pois acredita na importância do professor como agente de mudanças, mas não descarta os fatores sociais, econômicos e políticos como complementos da educação no processo de mudanças.

[...] escolhi ser professor porque quero ser uma educadora diferente, quero melhorar a educação brasileira e com isso mudar não só os alunos, as organizações escolares, mudar o ensino em

nosso país. A mudança do professor e do aluno se deve a iniciativa que se têm de melhorar o ensino, e essa iniciativa deve ser de todos.

O fato de o professor ser agente da mudança é que o professor deve estimular no aluno, nele mesmo e no ambiente de trabalho, a vontade de mudar, de melhorar de estar sempre aprendendo crescendo e melhorando. (Aluno do curso de Pedagogia da PUC/SP)

Em seu depoimento, essa aluna afirma que escolheu ser professora porque acredita que pode ser diferente, e assim fazer mudanças na escola e estimular os alunos para que eles também sejam diferentes e melhores.

Os depoimentos dos alunos da PUC/SP têm uma forte conotação de indignação, com a realidade atual da educação, e por isso acreditam que sendo professores possam promover as mudanças necessárias nas escolas, nos alunos e neles mesmos, para que possam ser professores melhores do que os que eles mesmos tiveram.

Selecionamos trechos de relatos de quatro alunos do curso de Matemática da UFMT:

[...] em relação a minha escolha profissional, sei que a vida de professor não é fácil. Ter o professor como um meio de mudança é algo um pouco complexo, pois hoje em dia a educação não está sendo muito valorizada, mas acredito sim que pode haver mudanças, já que temos que desenvolver a nossa capacidade em mudar. Mudar de um modo geral acaba com essa forma em que o professor é visto, principalmente o de matemática, já que muitos alunos não gostam da disciplina e acabam também não gostando do professor. Penso que deve haver uma preocupação maior do professor em entender o aluno, só assim pode-se mudar o modo de ensino, tornando-o gratificante para ambos os lados. (Aluno do curso de Matemática da UFMT)

Este aluno demonstra preocupação com o fato de o professor não ser valorizado e, devido a isso, ser muito mais difícil, representar um agente de mudanças. E que é preciso mudar a forma como o professor é visto hoje para que se possa ajudar no processo de mudança da educação.

[...] o professor que ama o que faz tem prazer em ensinar os alunos, e fazer o máximo para interagir com eles. Gosto muito da profissão que escolhi, embora isto não me prive de ter dificuldades com a matéria. Espero até o final do curso, estar apto a dar o melhor de mim para aqueles que estão a minha volta. (Aluno do curso de Matemática da UFMT)

Este aluno destaca que gostar de ensinar também é um dos fatores para se tornar um bom professor e ajudar a superar os obstáculos da profissão docente.

[...] a escolha profissional que estou fazendo é porque eu gosto muito de matemática, isso para mim é a maior alegria que eu tenho, quero descobrir porque a matemática é uma matéria tão boa e muitas pessoas não gostam, um dia quero ser professor de matemática e poder fazer algumas coisas que os meus professores não fizeram. (Aluno do curso de Matemática da UFMT)

Este aluno em seu depoimento acredita que gostar de matemática, seja fator primordial para ser um professor melhor e assim fazer o que seus professores não fizeram.

Realmente é a chave da mudança educacional o professor. Eu escolhi ser professora, pois tenho uma missão de vida que é ajudar as pessoas, e como professora, quero passar para meus alunos o conhecimento e não somente isso, quero ajudá-los a crescer como pessoa, independentemente do salário quero ajudar a melhorar a educação, pois nós professores temos um papel muito importante, pois somos responsáveis se temos alunos motivados ou desmotivados. Sei que sozinha não posso mudar, mas contribuirei com minha pequena parcela. Pelo menos serei diferente e acima de tudo cumprirei minha missão de vida, esse é o meu sonho. (Aluno do curso de Matemática da UFMT)

Este aluno em seu relato demonstra toda sua motivação em ser um bom professor e assim fazer a diferença, mesmo sabendo que sozinho não pode fazer muito, afirma que vai fazer a sua parte para melhorar a educação.

Selecionamos trechos de relatos de três alunos do curso de Pedagogia da UFMT:

[...] quanto a minha escolha aposto que irei conhecer um mundo até então desconhecido e por hoje me encontro no ambiente escolar. Pretendo decifrar esse mundo podendo desempenhar melhor meu trabalho. (Aluno do curso de Pedagogia da UFMT)

Este aluno ressalta a importância de fazer o seu melhor no novo ambiente de trabalho.

[...] minha escolha em ser professor educador foi porque percebi muitas falhas nos professores de hoje dentro da sala de aula. Eu só percebi isso quando tive contato com esses professores e como era seu trabalho dentro da sala de aula. Muitos deles, por exemplo, não fazem plano de aula e isso é necessário, além de contribuir muito. Por isso quero mudar essa postura do professor de hoje dentro da sala de aula. (Aluno do curso de Pedagogia da UFMT)

Este aluno em seu depoimento demonstra uma grande decepção com os professores de hoje e também sua motivação em fazer melhor que eles.

[...] cabe a nós virarmos a chave da mudança educacional de nosso país, só depende de nós para conscientizar primeiramente a importância de nosso papel na formação de um ser humano, um cidadão capaz de revolucionar toda uma geração. É desgastante eu sei a rotina de um professor, mas vale a pena, é muito emocionante ver o resultado. (Aluno do curso de Pedagogia da UFMT)

Este aluno destaca a importância do professor como chave para a mudança educacional do país e também para formar um cidadão mais capaz.

Os relatos dos alunos da UFMT revelam uma motivação muito grande em ser um professor melhor, mais dedicado e diferente dos professores atuais e principalmente preparar os alunos, para assim mudarem a realidade da educação no Brasil.

As pesquisas em eficácia escolar têm muito a contribuir para a compreensão das estruturas internas da escola associada ao aprendizado do aluno. Segundo Brooke e Soares (2008), pesquisas da eficácia escolar realizadas em outras sociedades tenha relevância inequívoca para o Brasil, a combinação

dos fatores promotores de eficácia e sua operacionalidade só será relevante se for localmente.

Nesse sentido, concordamos com Brooke e Soares (2008, p.463-464) argumentam que:

Durante muitos anos pesquisas educacional brasileira enfatizou os aspectos sociais e políticos da educação com ênfase no direito ao acesso a escola. A ideia de que o sistema escolar deve ser olhado também através dos resultados de seus alunos só apareceu depois da consolidação do SAEB em 1995. A partir dessa data, o país começou a contar com dados descritivos do desempenho dos alunos que podem ser usados não só para o monitoramento do sistema como também para pesquisa educacional.

De forma geral os trabalhos realizados no Brasil confirmam os resultados internacionais. A escola tem papel claro no desempenho dos alunos. O nível socioeconômico tomado como síntese da heterogeneidade das famílias é o fator preponderante. O percentual da variância explicado pelo pertencimento escolar, depois de controlada a influência do nível socioeconômico, é um pouco maior do que os valores observados internacionalmente. Ou seja, há hoje ampla evidência empírica de que as escolas brasileiras podem ter um papel mais decisivo na melhoria do aprendizado cognitivo dos alunos de ensino brasileiro.

Sabemos que muito precisa ser investigado para que possamos fazer alguma previsão sobre o futuro da profissão de professor, principalmente dos professores de Matemática.

Desde o início, apontamos que existe uma preferência maior pela Pedagogia do que pela Matemática, em todas as comparações e dados levantados. Não podemos afirmar qual o motivo da preferência, mas temos alguns indícios que podem ser confirmados com outros estudos. Podemos supor que, pelo perfil encontrado: sujeitos com formação muito comprometida em relação a conteúdos matemáticos e com hábitos de estudo que deixam muito a desejar, escolhem o curso de Pedagogia para se tornarem professores, pois se trata de uma área com uma exigência de conteúdo específico com menor grau de dificuldade.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. (coord.). Relatório final de pesquisa do projeto o trabalho docente do professor formador. CNPq.

e-MEC- Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados- Busca interativa- <<http://emec.mec.gov.br/>> Acesso em 01 de maio de 2010.

GATTI, B. A. et al. Formação de professores para o ensino fundamental instituições formadoras e seus currículos; relatório de pesquisa. São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Fundação Vitor Civita, 2008. 2 v.

GATTI, B. A., BARRETTO, E.S.S. Professores: aspectos de sua profissionalização, formação e valorização social. Relatório de Pesquisa, DF: UNESCO, 2009.

GATTI, Bernadete Angelina e BARRETO, Elba Siqueira de Sá (Coord.). Professores do Brasil: impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009.

GATTI, Bernadete Angelina e NUNES Marina Muniz Rossa, Formação de Professores Para o Ensino Fundamental: Instituições Formadoras e seus Currículos - Relatório Final: Pedagogia, São Paulo, Fundação Carlos Chagas, 2009.

INEP- Censo da Educação 2002/2008 - Sinopses Estatísticas da Educação Superior – Graduação < <http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/> > Acesso em 08 de maio de 2010.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo da educação superior 2008. Brasília: MEC/Inep, 2009. Disponível em: <<http://www.ensinosuperior.inep.gov.br/>>.

INEP- SINAES – ENADE 2005 – Relatório do Curso de Matemática da PUC-SP 2005, Matemática -
<<http://enade.inep.gov.br/enadeResultado/site/relatorioDeles.seam> > Acesso em 10/03/2010.

INEP- SINAES – ENADE 2005 – Relatório do Curso de Matemática da UFMT- 2005, Matemática -
<<http://enade.inep.gov.br/enadeResultado/site/relatorioDeles.seam> > Acesso em 10/03/2010.

INEP- SINAES – ENADE 2005 – Relatório do Curso de Pedagogia da PUC-SP 2005, Matemática
 <<http://enade.inep.gov.br/enadeResultado/site/relatorioDeles.seam>> Acesso em 10/04/2010.

INEP- SINAES – ENADE 2005 – Relatório do Curso de Pedagogia da UFMT 2005, Matemática - <<http://enade.inep.gov.br/enadeResultado/site/relatorioDeles.seam>> Acesso em 10/03/2010

INEP/MEC. Microdados ENADE – 2005.

LAPO, F. R.; BUENO, B. O. Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério. Cadernos de Pesquisas, São Paulo, n. 118, p. 65-88, mar. 2003.

LUDKE, M. e BOING, L. A. Caminhos da profissão e da profissionalidade docentes. Educação & Sociedade, Campinas, SP, v.25, n. 89, p. 1159-1180, set/dez, 2004

OCDE. Organisation For Economic Cooperation And Development. Teachers matter: attracting, developing and retaining effective teachers. Synthesis report. Paris: OCDE, 2005

OCDE. Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico. Professores são importantes: atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes. São Paulo: Moderna, 2006.

POPKEWI NIGEL BROKE, JOSÉ FRANCISCO SOARES. Comentários da seção 2- A reação e Seção 5 – Pesquisa em eficácia escolar na America latina In: Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias, organizadores. Tradução. Viamundi Idiomas e Traduções: Cleusa Aguiar Brooke; Rômulo Monte –Alto-Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008, p. 106 -111, p.461-463.

SOUZA, Jediane Teixeira, As Tecnologias de Informação e Comunicação em Cursos de Licenciatura em. SP, Programa Estudos Pós-Graduados em Educação Matemática, PUC-SP-2008.

TARDIF, M.; LESSARD, C. O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005.

TARTUCE Gisela Lobo B .P., NUNES Marina Muniz Rossa, ALMEIDA Patrícia Cristina Albieri (Coord.). Atratividade da Carreira Docente no Brasil, São Paulo, Fundação Carlos Chagas, 2009.



**OBSERVATÓRIO DA EDUCAÇÃO
CAPES/INEP/SECAD**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE
SÃO PAULO**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MATO
GROSSO**

QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO



Este questionário socioeconômico foi elaborado tomando por base o questionário integrante do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE, versão 2008, e faz parte integrante do Projeto de Pesquisa “Processos de Constituição da Profissionalidade Docente de futuros professores dos Cursos de Licenciatura em Matemática e Pedagogia: um estudo nas Bases de Dados do INEP e em memoriais de licenciandos”, sob coordenação das professoras Laurizete Ferragut Passos e Ana Lúcia Manrique. A aplicação dele tem por objetivos:

- traçar o perfil de estudantes ingressantes dos cursos de licenciatura em Matemática e de Pedagogia da PUC/SP e da UFMT; e
- conhecer a opinião desses estudantes a respeito do ambiente acadêmico em que realizam a sua formação.

Para que esses objetivos sejam alcançados, **é importante a sua participação.**

Procure responder a esta pesquisa de forma individual, conscienciosa e independente. A veracidade de suas respostas é fundamental.

Em cada questão, marque apenas **uma** resposta, ou seja, aquela que **melhor** corresponda às suas características pessoais e às condições de ensino e procedimentos vivenciados por você. Os dados serão tratados estatisticamente, de modo a garantir absoluto sigilo a respeito das informações individuais prestadas.

Gratos pela sua valiosa contribuição.

QUEM É VOCÊ? 00) Em qual Unidade da Federação você nasceu? AC AL AM AP BA CE DF ES GO MA MG MS MT PA PB PE PI PR RJ RN RO RR RS SC SE SP TO Exterior 01) Qual o seu estado civil? a) Solteiro(a). b) Casado(a). c) Separado(a)/desquitado(a)/divorciado(a). d) Viúvo(a). e) Outro. 02) Quantos irmãos você tem? a) Nenhum. b) Um. c) Dois. d) Três. e) Quatro ou mais. 03) Quantos filhos você tem? a) Nenhum. b) Um.	06) Qual a faixa de renda mensal da sua família? a) Até 3 salários mínimos. b) Mais de 3 até 10 salários mínimos. c) Mais de 10 até 20 salários mínimos. d) Mais de 20 até 30 salários mínimos. e) Mais de 30 salários mínimos. 07) Quantos membros de sua família moram com você? a) Nenhum. b) Um ou dois. c) Três ou quatro. d) Cinco ou seis. e) Mais de seis. 08) Assinale a situação abaixo que melhor descreve seu caso. a) Não trabalho e meus gastos são financiados pela família. b) Trabalho e recebo ajuda da família. c) Trabalho e me sustento. d) Trabalho e contribuo com o sustento
---	--

c) Dois. d) Três. e) Quatro ou mais. 04) Como você se considera? a) Branco(a). b) Negro(a). c) Pardo(a)/mulato(a). d) Amarelo(a) (de origem oriental). e) Indígena ou de origem indígena. 05) Com quem você mora atualmente? a) Com os pais e (ou) com outros parentes. b) Com o(a) esposo(a) e(ou) com o(s) filho(s). c) Com amigos (compartilhando despesas ou de favor). d) Com colegas, em alojamento universitário. e) Sozinho(a).	da família. e) Trabalho e sou o principal responsável pelo sustento da família. 09) Se você trabalha ou já trabalhou, qual é a carga horária aproximada de sua atividade remunerada? (Não contar estágio e bolsas de pesquisa.) a) Não trabalho. b) Trabalho eventualmente. c) Trabalho até 20 horas semanais. d) Trabalho mais de 20 horas semanais e menos de 40 horas semanais. e) Trabalho em tempo integral – 40 horas semanais ou mais.
10) Que tipo de bolsa de estudo ou financiamento você recebe para custeio das despesas do curso? a) Financiamento Estudantil (FIES). b) Bolsa integral ou parcial (inclusive descontos em mensalidades) oferecida pela própria instituição. c) Bolsa integral ou parcial oferecida por entidades externas. d) Outro(s). e) Nenhum. 10a) Que tipo de bolsa de estudos você recebe para auxiliar a sua formação universitária? a) Prouni integral. b) Prouni parcial. c) Bolsa integral ou parcial (inclusive descontos em mensalidades) oferecida pela própria instituição. d) Bolsa integral ou parcial oferecida por entidades externas. e) Nenhuma. 11) Qual o grau de escolaridade do seu pai? a) Nenhuma escolaridade. b) Ensino fundamental: de 1ª. a 4ª. série. c) Ensino fundamental: de 5ª. a 8ª. série. d) Ensino médio. e) Ensino superior. f) 12) Qual o grau de escolaridade de sua mãe? a) Nenhuma escolaridade. b) Ensino fundamental: de 1ª. a 4ª. série. c) Ensino fundamental: de 5ª. a 8ª. série. d) Ensino médio. e) Ensino superior. 12a) Em qual Unidade da Federação você concluiu o ensino fundamental? AC AL AM AP BA CE DF ES GO MA MG MS MT PA PB PE PI PR RJ RN RO RR RS SC SE SP TO Exterior 12b) Em qual Unidade da Federação você concluiu o ensino médio? AC AL AM AP BA CE DF ES GO MA MG MS MT PA PB PE PI PR RJ RN RO RR RS SC SE SP TO Exterior	16) Como é seu conhecimento de língua espanhola? a) Leio, escrevo e falo bem. b) Leio, escrevo e falo razoavelmente. c) Leio e escrevo, mas não falo. d) Leio, mas não escrevo nem falo. e) Praticamente nulo. 17) Excetuando-se os livros escolares, quantos livros você leu neste ano? a) Nenhum. (Neste caso, passe para questão 19) b) No máximo dois. c) Entre três e cinco. d) Entre seis e oito. e) Mais de oito. 18) Quais os tipos de livros que você mais lê? a) Obras literárias de ficção. b) Obras literárias de não-ficção. c) Livros técnicos. d) Livros de auto-ajuda. e) Outros. 19) Com que frequência você lê jornal? a) Diariamente. b) Algumas vezes por semana. c) Somente aos domingos. d) Raramente. e) Nunca. (Neste caso, passe para a questão 21) 20) Quais os assuntos dos jornais que você mais lê? a) Todos os assuntos. b) Política e(ou) economia. c) Cultura e arte. d) Esportes. e) Outros. 21) Que meio você mais utiliza para se manter atualizado acerca dos acontecimentos do mundo contemporâneo? a) Jornais. b) Revistas. c) TV. d) Rádio. e) Internet. 22) Com que frequência você utiliza a biblioteca de

13) Em que tipo de escola você cursou o ensino médio? - Todo em escola pública. - Todo em escola privada (particular). - A maior parte em escola pública. - A maior parte em escola privada (particular). - Metade em escola pública e metade em escola privada (particular). 14) Que tipo de curso de ensino médio você concluiu? - Comum ou de educação geral, no ensino regular. - Profissionalizante técnico (eletrônica, contabilidade, agrícola etc.), no ensino regular. - Profissionalizante magistério de 1ª. a 4ª. série (Curso Normal), no ensino regular. - Supletivo. - Outro. 15) Como é seu conhecimento de língua inglesa? - Leio, escrevo e falo bem. - Leio, escrevo e falo razoavelmente. - Leio e escrevo, mas não falo. - Leio, mas não escrevo nem falo. - Praticamente nulo.	sua instituição? - Instituição não tem biblioteca. - Nunca a utilizo. - Utilizo raramente. - Utilizo com razoável frequência. - Utilizo muito frequentemente. 23) Que fonte você mais utiliza ao realizar as atividades de pesquisa para as disciplinas do curso? - O acervo da biblioteca da minha instituição. - O acervo da biblioteca de outra instituição. - Livros e(ou) periódicos de minha propriedade. - A Internet. - Não realizo. 24) Quantas horas por semana, aproximadamente, você dedica aos estudos, excetuando as horas de aula? - Nenhuma, apenas assisto às aulas. - Uma a duas. - Três a cinco. - Seis a oito. - Mais de oito.
---	---

25) Que tipo de atividade acadêmica você desenvolve predominantemente, durante o curso, além daquelas obrigatórias? - Atividades de iniciação científica ou tecnológica. - Atividades de monitoria. - Atividades em projetos de pesquisa conduzidos por professores da minha instituição. - Atividades de extensão promovidas pela instituição. - Nenhuma atividade. 26) Você está envolvido(a) em algum projeto de pesquisa (iniciação científica)? - Sim, desenvolvo pesquisa(s) independente(s). - Sim, desenvolvo pesquisa(s) supervisionada por professores. - Sim, participo de projetos de professores. - Sim, participo de projetos de estudantes da pós-graduação. - Não, porque não me interessa. 27) Que entidade promoveu a maior parte dos eventos (congressos, jornadas, seminários etc.) de que você participa? - Minha instituição de ensino. - Outras instituições de ensino. - Diretórios estudantis ou centros acadêmicos. - Associações científicas ou profissionais da área. - Não participo de eventos. 28) De que atividade(s) extracurricular(es) oferecida(s)	Nas questões de 36 a 41, indique para que finalidade você utiliza o microcomputador. 36) Para entretenimento? - Sim. - Não. 37) Para trabalhos escolares? - Sim. - Não. 38) Para trabalhos profissionais? - Sim. - Não. 39) Para comunicação via <i>e-mail</i>? - Sim. - Não. 40) Para operações bancárias? - Sim. - Não. 41) Para compras eletrônicas? - Sim. - Não. 42) Como você classifica o seu conhecimento de informática? - Muito bom. - Bom. - Ruim. - Muito ruim. COMO VOCÊ ANALISA AS CONDIÇÕES DA INSTITUIÇÃO ONDE CURSA OU ESTÁ CONCLUINDO A GRADUAÇÃO? 43) Considerando-se apenas as aulas teóricas, qual o número aproximado de estudantes por turma? - Até 30.
--	--

pela sua instituição você mais participa ou participou? Escolha apenas uma alternativa. a) Atividades culturais (palestras, conferências etc.). b) Atividades artísticas (teatro, música etc.). c) Atividades desportivas. d) Estudos de línguas estrangeiras. e) Nenhuma. 29) Entre as atividades artístico-culturais listadas abaixo, qual constitui sua preferência para o lazer? a) Cinema. b) Espetáculos teatrais. c) <i>Shows</i> musicais e(ou) concertos. d) Dança. e) Nenhuma. COMO VOCÊ LIDA COM O MICROCOMPUTADOR? 30) Com que frequência você utiliza microcomputador? a) Nunca. (Neste caso, passe para a questão 43) b) Raramente. c) Às vezes. d) Frequentemente. e) Sempre. 31) Você tem acesso à Internet? a) Sim. b) Não. Nas questões de 32 a 35, indique onde você utiliza microcomputador. 32) Em casa? a) Sim. b) Não. 33) No trabalho? a) Sim. b) Não. 34) Na instituição de ensino do seu curso? a) Sim. b) Não. 35) Em outros locais não mencionados? a) Sim. b) Não.	b) Entre 31 e 50. c) Entre 51 e 70. d) Entre 71 e 100. e) Mais de 100. 44) Como são as instalações físicas (salas de aula, laboratórios, ambientes de trabalho / estudo) utilizadas no seu curso? a) Amplas, arejadas, bem iluminadas e com mobiliário adequado. b) Arejadas, bem iluminadas e com mobiliário satisfatório, embora pequenas em relação ao número de estudantes. c) Bem iluminadas e com mobiliário satisfatório, embora sejam mal ventiladas e pequenas em relação ao número de estudantes. d) Mal ventiladas, mal iluminadas, pequenas em relação ao número de estudantes e com mobiliário razoavelmente satisfatório. e) Mal arejadas, mal iluminadas, com mobiliário inadequado e pequenas em relação ao número de estudantes. Nas questões de 45 a 47, indique como você considera as aulas práticas em relação aos aspectos mencionados. 45) O espaço pedagógico é adequado ao número de estudantes? a) Sim, em todas elas. b) Sim, na maior parte delas. c) Sim, mas apenas na metade delas. d) Sim, mas em menos da metade delas. e) Não, em nenhuma. 46) O material de consumo oferecido é suficiente para o número de estudantes? a) Sim, em todas elas. b) Sim, na maior parte delas. c) Sim, mas apenas na metade delas. d) Sim, mas em menos da metade delas. e) Não, em nenhuma.
47) Os equipamentos disponíveis são suficientes para o número de estudantes? a) Sim, em todas elas. b) Sim, na maior parte delas. c) Sim, mas apenas na metade delas. d) Sim, mas em menos da metade delas. e) Não, em nenhuma. 48) Como são os equipamentos de laboratório utilizados no seu curso? a) Atualizados e bem conservados. b) Atualizados, mas mal conservados. c) Desatualizados, mas bem conservados. d) Desatualizados e mal conservados. e) Não há laboratório no meu curso. 49) Como a sua instituição viabiliza o acesso dos estudantes de graduação aos microcomputadores para atender às necessidades do curso?	55) Horário de funcionamento que atenda às suas necessidades. a) Plenamente adequado. b) Adequado. c) Pouco adequado. d) Inadequado. e) Não sei responder. 56) Instalações para leitura e estudo. a) Plenamente adequadas. b) Adequadas. c) Pouco adequadas. d) Inadequadas. e) Não sei responder. COMO VOCÊ AVALIA O TRABALHO DOS DOCENTES E O CURRÍCULO DO SEU CURSO DE GRADUAÇÃO?

a) Plenamente. b) De forma limitada. c) Não viabiliza para os estudantes do meu curso. d) Não viabiliza para nenhum estudante. e) O curso não necessita de microcomputadores. 50) Como você avalia o acervo da biblioteca, quanto à atualização, em face das necessidades curriculares do seu curso? a) É atualizado. b) É medianamente atualizado. c) É pouco atualizado. d) É desatualizado. e) Não sei responder. 51) Com relação aos livros mais usados no curso, o número de exemplares disponíveis na biblioteca atende ao alunado? a) Atende plenamente. b) Atende razoavelmente. c) Atende precariamente. d) Não atende. e) Não sei responder. 52) Como você avalia o acervo de periódicos científicos acadêmicos disponíveis na biblioteca quanto à atualização? a) É atualizado. b) É medianamente atualizado. c) É desatualizado. d) Não existe acervo de periódicos especializados. e) Não sei responder. 53) A biblioteca de sua instituição oferece serviço de empréstimo de livros? a) Sim, para todo o acervo. b) Sim, mas apenas para obras de caráter didático. c) Sim, mas apenas para obras de interesse geral. d) Não há empréstimo. e) Não sei responder. 54) Como é o serviço de pesquisa bibliográfica oferecido? a) Utiliza apenas processos manuais. b) Dispõe de sistema informatizado local. c) Dispõe de sistema informatizado local e de acesso à rede nacional de bibliotecas. d) Dispõe de sistema informatizado local e de acesso às redes nacional e internacional de bibliotecas. e) E Não sei responder. Nas questões 55 e 56, avalie as condições da biblioteca em relação aos aspectos mencionados.	Nas questões 57 e 58, indique se você percebe que a concepção do seu curso articula o conhecimento da área (teorias, procedimentos, técnicas, instrumentos etc.) com os aspectos especificados. 57) Aspectos sociais, políticos e culturais da realidade brasileira. a) Sim, em todas as atividades de curso. b) Sim, no ensino de várias disciplinas. c) Sim, mas apenas no ensino de algumas disciplinas. d) Não articula. e) Não sei informar. 58) Temas gerais e situações do cotidiano. a) Sim, em todas as atividades de curso. b) Sim, no ensino de várias disciplinas. c) Sim, mas apenas no ensino de algumas disciplinas. d) Não articula. e) Não sei informar. Nas questões de 59 a 66, responda em que medida a sua instituição contribui para que, ao longo do seu curso de graduação, você possa refletir sobre a realidade social brasileira, nos aspectos relacionados. 59) Analfabetismo. a) Contribui amplamente. b) Contribui parcialmente. c) Contribui muito pouco. d) Não contribui de forma alguma. e) Não sei informar. 60) Desigualdades econômicas e sociais. a) Contribui amplamente. b) Contribui parcialmente. c) Contribui muito pouco. d) Não contribui de forma alguma. e) Não sei informar. 61) Desemprego. a) Contribui amplamente. b) Contribui parcialmente. c) Contribui muito pouco. d) Não contribui de forma alguma. e) Não sei informar. 62) Habitação. a) Contribui amplamente. b) Contribui parcialmente. c) Contribui muito pouco. d) Não contribui de forma alguma. e) Não sei informar.
63) Discriminação em relação a cor, gênero e minorias. a) Contribui amplamente. b) Contribui parcialmente. c) Contribui muito pouco.	71) Os planos de ensino contêm todos os seguintes aspectos: objetivos, procedimentos de ensino e de avaliação, conteúdos e bibliografia da disciplina? a) Sim, todos contêm. b) Sim, a maior parte contém.

d) Não contribui de forma alguma. e) Não sei informar. 64) Diversidades e especificidades regionais. a) Contribui amplamente. b) Contribui parcialmente. c) Contribui muito pouco. d) Não contribui de forma alguma. e) Não sei informar. 65) Segurança e criminalidade. a) Contribui amplamente. b) Contribui parcialmente. c) Contribui muito pouco. d) Não contribui de forma alguma. e) Não sei informar. 66) Exploração do trabalho infantil e(ou) adulto. a) Contribui amplamente. b) Contribui parcialmente. c) Contribui muito pouco. d) Não contribui de forma alguma. e) Não sei informar. Nas questões 67 e 68, responda se o curso oferece a você oportunidade de vivenciar os aspectos relacionados a seguir, e em qual situação. 67) Conhecimento de ações comunitárias. a) Sim, em programas de extensão. b) Sim, em várias disciplinas. c) Sim, em algumas disciplinas. d) Sim, em atividade de pesquisa (iniciação científica). e) Não, o curso não oferece oportunidade. 68) Atuação em iniciativas e programas comunitários. a) Sim, em programas de extensão. b) Sim, em várias disciplinas. c) Sim, em algumas disciplinas. d) Sim, em atividade de pesquisa (iniciação científica). e) Não, o curso não oferece oportunidade. 69) Como você avalia o currículo do seu curso? a) É bem integrado e há clara vinculação entre as disciplinas. b) É relativamente integrado, já que as disciplinas se vinculam apenas por blocos ou áreas de conhecimento afins. c) É pouco integrado, já que poucas disciplinas se interligam. d) Não apresenta integração alguma entre as disciplinas. e) Não sei dizer. 70) Ao iniciarem os trabalhos em cada disciplina, os docentes discutem o plano de ensino com os	c) Sim, mas apenas cerca da metade contém. d) Sim, mas apenas menos da metade contém. e) Não, nenhum contém. 72) Em que medida as orientações contidas nos planos de ensino são relevantes para os estudantes no desenvolvimento do curso? a) São altamente relevantes. b) São relevantes. c) São medianamente relevantes. d) São de pouca relevância. e) Não são relevantes. 73) Que técnica de ensino a maioria dos professores tem utilizado predominantemente? a) Aulas expositivas (preleção). b) Aulas expositivas, com participação dos estudantes. c) Aulas práticas. d) Trabalhos em grupo, desenvolvidos em sala de aula. e) Outra. 74) Você é solicitado a realizar atividades de pesquisa como estratégia de aprendizagem? a) Sim, em todas as disciplinas. b) Sim, na maior parte das disciplinas. c) Sim, mas apenas em metade das disciplinas. d) Sim, mas em menos da metade das disciplinas. e) Não, em nenhuma disciplina. 75) Como você avalia os procedimentos de ensino adotados pela maioria dos professores quanto à adequação aos objetivos do curso? a) Bastante adequados. b) Adequados. c) Parcialmente adequados. d) Pouco adequados. e) Inadequados. 76) Que tipo de material, entre os listados abaixo, é mais utilizado por indicação de seus professores durante o curso? a) Livros-texto e(ou) manuais. b) Apostilas e resumos. c) Cópias de trechos ou capítulos de livros. d) Artigos de periódicos especializados. e) Anotações manuscritas e cadernos de notas. Nas questões 77 e 78, indique como você caracteriza o uso dos recursos especificados nas atividades de ensino e aprendizagem do curso. 77) Recursos audiovisuais. a) Amplo e adequado. b) Amplo, mas inadequado. c) Restrito, mas adequado. d) Restrito e inadequado. e) A minha instituição não dispõe desses recursos/meios. 78) Meios de tecnologia educacional com base na informática.
---	--

estudantes? a) Sim, todos. b) Sim, a maior parte. c) Sim, mas apenas cerca da metade. d) Sim, mas menos da metade. e) Nenhum discute. (Neste caso, passe para a questão 73)	a) Amplo e adequado. b) Amplo, mas inadequado. c) Restrito, mas adequado. d) Restrito e inadequado. e) A minha instituição não dispõe desses recursos/meios.
--	--

79) Que instrumentos de avaliação a maioria dos seus professores adota predominantemente? a) Provas escritas discursivas. b) Testes objetivos. c) Trabalhos em grupo. d) Trabalhos individuais. e) Provas práticas. 80) Como é a disponibilidade dos professores do curso, na instituição, para orientação extraclasse? a) Todos têm disponibilidade. b) A maioria tem disponibilidade. c) Cerca da metade tem disponibilidade. d) Menos da metade tem disponibilidade. e) Nenhum tem disponibilidade. 81) Seus professores demonstram domínio atualizado das disciplinas ministradas? a) Sim, todos. b) Sim, a maior parte deles. c) Sim, mas apenas metade deles. d) Sim, mas menos da metade deles. e) Não, nenhum deles. Nas questões de 82 a 84, responda se o seu curso oferece, além das atividades teóricas e práticas, os programas indicados. 82) Iniciação científica. a) A Sim, com aproveitamento regulamentar de conhecimentos para a integralização curricular. b) Sim, com aproveitamento de conhecimentos para a integralização curricular, mas sem regulamentação. c) Sim, mas sem aproveitamento de conhecimentos para a integralização curricular. d) Não oferece. e) Não sei informar. 83) Extensão. a) Sim, com aproveitamento regulamentar de conhecimentos para a integralização curricular. b) Sim, com aproveitamento de conhecimentos para a integralização curricular, mas sem regulamentação. c) Sim, mas sem aproveitamento de conhecimentos para a integralização curricular. d) Não oferece. e) Não sei informar. 84) Monitoria. a) Sim, com aproveitamento regulamentar de	87) Monitoria. a) Ampla. b) Parcial. c) Restrita. d) Nenhuma. e) Não participei desse tipo de programa. Nas questões de 88 a 90, caracterize, de maneira geral, a avaliação dos programas de que você participa quanto aos procedimentos e critérios adotados. 88) Iniciação científica. a) É sistemática e plenamente adequada em seus critérios. b) Não é sistemática, porém é em seus critérios. c) É sistemática, mas não é adequada em seus critérios. d) Não foi sistemática nem adequada em seus critérios. e) Não houve avaliação. 89) Extensão. a) É sistemática e plenamente adequada em seus critérios. b) Não é sistemática, porém é adequada em seus critérios. c) É sistemática, mas não é adequada em seus critérios. d) Não é sistemática nem adequada em seus critérios. e) Não há avaliação. 90) Monitoria. a) É sistemática e plenamente adequada em seus critérios. b) Não é sistemática, porém é adequada em seus critérios. c) É sistemática, mas não é adequada em seus critérios. d) Não é sistemática nem adequada em seus critérios. e) Não há avaliação. 91) Seu curso apóia a participação dos estudantes em eventos de caráter científico (congressos, encontros, seminários etc.)? a) Sim, sem restrições, com recurso financeiro e dispensa de presença às aulas para os que participam. b) Sim, com dispensa de presença às aulas para os que participam, mas com recurso financeiro somente para os que apresentam trabalho. c) Sim, mas apenas com dispensa de presença às aulas para os que participam.
---	---

conhecimentos para a integralização curricular. b) Sim, com aproveitamento de conhecimentos para a integralização curricular, mas sem regulamentação. c) Sim, mas sem aproveitamento de conhecimentos para a integralização curricular. d) Não oferece. e) Não sei informar. Nas questões de 85 a 87, indique qual a contribuição dos programas relacionados para a sua formação. 85) Iniciação científica. a) Ampla. b) Parcial. c) Restrita. d) Nenhuma. e) Não participei desse tipo de programa. 86) Extensão. a) Ampla. b) Parcial. c) Restrita. d) Nenhuma. e) Não participei desse tipo de programa.	d) Sim, mas apenas quando a participação se dá por iniciativa da própria IES. e) Não apóia de modo algum. QUAIS AS MAIORES CONTRIBUIÇÕES DO CURSO? 92) Como você avalia o nível de exigência do curso? a) Deveria exigir muito mais de mim. b) Deveria exigir um pouco mais de mim. c) Exige de mim na medida certa. d) Deveria exigir um pouco menos de mim. e) Deveria exigir muito menos de mim. 93) Qual você considera a principal contribuição do curso? a) A obtenção de diploma de nível superior. b) A aquisição de cultura geral. c) A aquisição de formação profissional. d) A aquisição de formação teórica. e) Melhores perspectivas de ganhos materiais. Nas questões de 94 a 103, indique em que medida o conjunto de disciplinas do curso contribui para você desenvolver as competências relacionadas abaixo.
--	--

94) Atuação ética, com responsabilidade social, para a construção de uma sociedade incluyente e solidária. a) Contribui amplamente. b) Contribui parcialmente. c) Contribui muito pouco. d) Não contribui de forma alguma. e) Não considero que desenvolva tal competência. 95) Organização, expressão e comunicação do pensamento. a) Contribui amplamente. b) Contribui parcialmente. c) Contribui muito pouco. d) Não contribui de forma alguma. e) Não considero que desenvolva tais competências. 96) Raciocínio lógico e análise crítica. a) Contribui amplamente. b) Contribui parcialmente. c) Contribui muito pouco. d) Não contribui de forma alguma. e) Não considero que desenvolva tais competências. 97) Compreensão de processos, tomada de decisão e resolução de problemas no âmbito de sua área de atuação. a) Contribui amplamente. b) Contribui parcialmente. c) Contribui muito pouco. d) Não contribui de forma alguma. e) Não considero que desenvolva tais competências. 98) Atuação em equipes multi, pluri e	103) Assimilação crítica de novos conceitos científicos e de novas tecnologias. a) Contribui amplamente. b) Contribui parcialmente. c) Contribui muito pouco. d) Não contribui de forma alguma. e) Não considero que desenvolva tal competência. 104) Qual o período em que você está matriculado? a) Diurno (integral). b) Diurno (matutino). c) Diurno (vespertino). d) Noturno. e) Diurno e noturno. 105) Entre as alternativas a seguir, assinale a que melhor expressa sua perspectiva profissional futura. a) Já tenho trabalho na área e pretendo continuar nele. b) Trabalho em outra área, mas pretendo buscar uma atividade na minha área de graduação. c) Vou me dedicar à atividade acadêmica e buscar um curso de pós-graduação. d) Vou prestar concurso para atividade em empresa pública. e) Pretendo trabalhar em empresa privada. f) Ainda não me decidi. Questões sobre a licenciatura
--	--

This document was created with Win2PDF available at <http://www.daneprairie.com>.
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.