

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA

**MOTIVAÇÕES PARA ABANDONAR A DOCÊNCIA:
DEPOIMENTOS DE EX-PROFESSORES DE HISTÓRIA**

João Paulo Buchholz

Porto Alegre

2018

JOÃO PAULO BUCHHOLZ

**MOTIVAÇÕES PARA ABANDONAR A DOCÊNCIA:
DEPOIMENTOS DE EX-PROFESSORES DE HISTÓRIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de História do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em História.

Orientadora: Profa. Dra. Mara Cristina de Matos Rodrigues.

Porto Alegre

2018

*Dedico este trabalho aos que já partiram:
à minha mãe, Jo, por tudo
ao meu pai, Mamo
ao prof. Carlos Baum*

*e aos que estão entre nós:
à Júlia, por ser minha companheira de vida
e à minha tia Eda, pela acolhida*

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer, primeiramente àqueles que tiveram participação especial na minha formação enquanto professor. Agradeço especialmente a Otavio Klein Travi, por todo o companheirismo, pelas reflexões e inspirações. Também foram importantes na minha trajetória os professores, professoras e colegas do PIBID - História, particularmente Marcos Silva, Julia Helena, Roberta Melo, Carlos Jarenkow, Alejandro Romero, Pedro Gediél, Arthur Baby Maia, Otavio Klein Travi (novamente ele) e as professoras Raquel Grandene e Franciele Luvison, Carla Meiners, Caroline Pacievich e ao professor Fernando Seffner. Me recordarei destes tempos como um período muito estimulante da minha vida.

Agradeço àqueles que gentilmente se dispuseram a dar seus depoimentos para a realização desta pesquisa: Caio Balbinot e Bename Reis. Sou muito grato pela forma como me receberam. Minha orientadora, Mara Cristina de Matos Rodrigues, merece meus agradecimentos pela orientação deste trabalho e pelos aconselhamentos em questões referentes à vida.

Por fim, agradeço às pessoas mais importantes na minha vida: Júlia Sinigaglia Colla, meu amor, minha companheira, sou muito realizado pela vida que construímos juntos. Também me considero muito afortunado por ter tido em minha vida pessoas como minha tia Edna Buchholz (Eda), meu tio Pedro Frey, e meus primos/ irmãos Lucas Frey (Tuta), Paulo Frey (Nuri) e Tiago Frey. E agradeço aos meus amigos Andrei Costa e Thiago Gabbi pelas partidas de futebol e pelos debates sobre o tema.

RESUMO

Este trabalho investigou quais as principais motivações para abandonar a docência, através de entrevistas semi-estruturadas com dois ex-professores de História, Caio Balbinot e Bename Reis. As entrevistas foram gravadas em vídeo, de maneira que essa escolha influenciou bastante na metodologia da pesquisa e nos seus resultados, por essa razão, faz parte desse trabalho a reflexão sobre esta escolha. Como parte dos resultados, a questão salarial, apesar de relevante, não pode ser considerada a principal motivação para o abandono, pois as queixas com as condições de trabalho são muito consistentes. Ambos os entrevistados enfatizaram muito a questão do desgaste mental e físico, por essa razão, a questão da saúde dos docentes ganhou um destaque especial nesta pesquisa e na transcrição dos depoimentos.

Palavras chave: Abandono docente, Retenção de professores, Professor de História, Condições de trabalho; Depoimentos professores.

SUMÁRIO

- INTRODUÇÃO:.....	6
1 - UMA FORMA DE PERGUNTAR: A METODOLOGIA DAS ENTREVISTAS	11
1.1) Por que gravar depoimentos em vídeo:	11
1.2) Roteiro e metodologia da pesquisa:	13
1.3) O caminho até os entrevistados:	19
2- MOTIVAÇÕES PARA ABANDONAR A DOCÊNCIA: O QUE REVELA UMA ENTREVISTA	22
2.1) Aprender a ser professor:	22
2.2) Motivações para abandonar a docência:	28
3 - CONCLUSÃO:	39
- BIBLIOGRAFIA:	41

INTRODUÇÃO:

O abandono da carreira docente é um fenômeno que vem sendo sentido desde o início da década de 1990. Com a aprovação da Constituição Federal de 1988 e a necessidade de garantir acesso universal à educação para todos em idade escolar, foi necessária a implementação de políticas públicas para reter os alunos. No entanto, inicialmente, não houve políticas para a retenção dos professores. Apenas na década de 2000, entidades como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2006) começaram a publicar os primeiros relatórios voltados ao tema da retenção de professores.

De acordo com as pesquisas da área, abandonar a docência significa tanto mudar de profissão (abandonar o magistério) quanto assumir cargos administrativos da escola, afastando-se da sala de aula. Abandonar a sala de aula para assumir cargos da administração escolar é a forma mais comum de abandono da docência, de acordo com Lemos (2009), Lapo e Bueno (2002), Cassettari *et al* (2014) e OCDE (2006).

Este trabalho trata das motivações de professores que abandonaram o magistério¹, que são uma parcela de aproximadamente 5% dos professores que evadem a sala de aula, segundo estimativas de Cassettari *et al* (2014, 919). Tais estimativas são difíceis de serem feitas pois os números são baseados, de modo geral, nos pedidos de exoneração de cargos públicos. Deste modo, os docentes em regime de contrato temporário e os docentes da rede privada escapam dessas estatísticas. Mesmo assim, as pesquisas citadas anteriormente indicam que o número de professores que abandona o magistério é muito menor do que aqueles que assumem cargos administrativos da escola.

As pesquisas na área podem formular um perfil do professor que abandona a docência. Para Cassettari *et al* (2014, 918) e Lemos (2009, 104) a maioria dos professores escolhe mudar de profissão ainda nos primeiros cinco anos de carreira. Existem divergências quanto ao gênero dos professores que abandonam. O relatório da OCDE (2006, 19) sugere

¹ Desde já quero deixar claro que Um dos meus entrevistados, Caio Balbinot ainda é professor titular da Escola Municipal de Ensino Fundamental Jacob Longoni. Porém, está incluído nessa pesquisa sobre pessoas que *abandonam* o magistério, pois tal movimento já foi executado. Portanto, suas motivações para abandonar o magistério (que são o que interessa para este trabalho) são bastante consistentes e já são definitivas, já que Caio graduou-se em Direito em 2018 e aguarda sua nomeação em concurso público.

que os homens abandonam mais do que as mulheres. Já Lapo e Bueno (2003, 70) e Lemos (2009) demonstram que na verdade são as mulheres que mais abandonam. Fato é que 80% do magistério nacional é composto por mulheres² e parece ser essa, também, a proporção dos professores que abandonam a docência. Há um consenso entre as pesquisas de que aqueles que abandonam a docência possuem algum tipo de pós-graduação, nesses casos, o diploma de pós-graduação abre novas perspectivas e amplia as oportunidades no mercado de trabalho (LAPO, BUENO, 2003, 70). A pesquisa de Lapo e Bueno (2003) aponta que até mesmo a falta de tempo para concluir a pós-graduação é um motivo de abandono do magistério.

Existem diversos fatores que podem servir como motivos para abandonar a carreira docente, tais como: baixo salário, violência, más condições de trabalho, má relação com familiares de alunos ou com os colegas, questões de saúde, família, outra oportunidade de emprego, etc. Na pesquisa de Lemos (2009, 136), alguns professores apontaram que a até mesmo a progressão continuada dos alunos foi um dos fatores que mais os motivaram a desistir da docência, pois isso corroía a autoridade docente.

Percebe-se, que desde o início da pesquisa pressupunha-se que as motivações para o abandono da profissão não se encerrariam na questão salarial. É precisamente isso que as pesquisas apontam. Cassettari *et al* (2014, 920) indica que a maioria dos professores que mudam de profissão não chega a aumentar sua renda mensal, esses dados também são corroborados pela pesquisa de Lemos (2009, 108-111). Já a pesquisa de Lapo e Bueno (2003, 72), que foi realizada no início dos anos 1990, identificou como principal motivo para o abandono a “baixa remuneração e as péssimas (sic) condições de trabalho”. É importante notar que as condições de trabalho foram vinculadas a questão salarial pelos próprios professores. É justamente para pensar sobre as condições de trabalho que julgo os depoimentos de professores imprescindíveis. A maior parte das demais informações sobre a carreira docente pode ser acessada pela bibliografia e pelas estatísticas.

Somente na tese de José Carlos Lemos (2009, 103) aparecem discriminadas quais as áreas de formação dos professores que abandonam o magistério, embora, não seja abordado se há ou não, elementos específicos de cada disciplina para abandonar a profissão. A minha pesquisa buscou entrevistar apenas professores formados em História, partindo do

² Disponível em: <http://cultiveduca.ufrgs.br/0.html>. Acesso em 20/11/2018. De acordo com o portal CultivEduca, que é um ótimo site para conferir dados sobre o quadro de professores e professoras do Brasil. Esse site é baseado nos dados do Educacenso e foi desenvolvido pela UFRGS.

pressuposto de que poderiam haver aspectos particulares da disciplina de História que motivaram os entrevistados a mudar de profissão. Deste modo, a investigação deste trabalho consiste em ouvir professores de História acerca de suas motivações para abandonar a carreira docente.

Diante de tais questões, trabalhar com depoimentos pareceu a melhor opção, pois, de acordo com Verena Alberti: “enquanto se obtém, das fontes já existentes, material para a pesquisa e a realização de entrevistas, estas últimas, tornar-se-ão novos documentos, enriquecendo e, muitas vezes, explicando aqueles aos quais se recorreu de início (1990, 45)”.

A potencialidade de trabalhar com depoimentos -sobretudo de professores- já é conhecida na academia, a pesquisadora portuguesa Maria Madalena Fontoura afirma que a potencialidade dos depoimentos levam a “abandonar métodos quantitativos e quadros lógico-formais e a optar por métodos biográficos, ‘Histórias de Vida’, a nosso ver os que melhor nos dão a realidade, porque não excluem as rupturas que normalmente escapam às estatísticas (1995, 173)”. O termo “rupturas”, utilizado por Fontoura é muito interessante, pois se tomarmos como exemplo a trajetória de um professor que se graduou em tal ano e fez o mestrado quatro anos depois, podemos pensar nisso como uma progressão, um exemplo de sucesso, de convicção, de engajamento. Porém, uma entrevista poderia revelar o contrário, durante esses quatro anos o docente poderia ter ficado descontente com o magistério e buscou o mestrado justamente para mudar de profissão. Ou, pode-se revelar que um professor que não investiu em pós-graduação ou em formação continuada é um professor entusiasmado e bem inserido em sua área profissional.

No parágrafo anterior, embora Maria Madalena Fontoura tenha se referido a “histórias de vida”, a metodologia de entrevistas utilizada neste trabalho se enquadra mais no quesito *entrevistas temáticas*, que é definida por Alberti da seguinte forma:

“o objetivo de uma entrevista temática não constitui a trajetória de vida do entrevistado, e sim uma parte de sua vida: aquela estreitamente ligada ao tema estudado. Seu depoimento é solicitado na medida em que possa contribuir para o estudo de determinado tema e assim as perguntas que lhe serão dirigidas terão o objetivo de esclarecer e conhecer *a atuação, as ideias, e a experiência* do *entrevistado* enquanto marcadas por seu envolvimento com o tema”. (1990, 61) (grifos meus).

Este trabalho possui fundamentações na área de história oral, no sentido de que “na história oral, cuja peculiaridade, entre outras, consiste na produção intencional de documentos com a participação ativa dos pesquisadores” (ALBERTI, 1990, 46).

Com base nisso, um dos objetivos deste trabalho foi justamente produzir os depoimentos, para que eles pudessem ser disponibilizados para pessoas que estão pensando em fazer uma licenciatura, para aqueles que já estão cursando e para aqueles professores que estão considerando abandonar a profissão, talvez essa pesquisa possa ajudar a entender qual é a melhor decisão a tomar.

Outro dos objetivos era investigar se a disciplina de História contribuiu ou não para o abandono da profissão.

Para além das razões metodológicas, eu tinha razões pessoais para querer trabalhar com depoimentos de professores. Em 2016, fui bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) sub-projeto História. Quando ocorreu o episódio a seguir: durante o intervalo de aula, na sala dos professores de uma escola pública aqui de Porto Alegre, vários professores estavam na sala naquele momento, entretanto, eu era o único bolsista do PIBID e era notadamente o novato entre os professores. Se aproximou de mim uma professora de Matemática, de mais ou menos 50 anos, que eu já havia visto centenas de vezes, porém nunca havíamos conversado. Ela sentou ao meu lado e começou a falar sobre as dificuldades de ser professora. Acho que a segunda ou a terceira frase que ela falou foi “já cuspiram na minha cara”. Fiquei muito impressionado por ela ter me dito aquilo tão diretamente, muitas pessoas poderiam considerar humilhante revelar essa história, mas era quase como se ela se sentisse obrigada a contá-la, para me advertir, para me deixar ciente de em que eu estava me metendo. Foi aí que eu percebi o potencial de trabalhar com histórias de professores.

Outra questão pessoal que mais tarde se mostrou metodologicamente importante foi a vontade de gravar os depoimentos em vídeo. Junto de Fernando Seffner e Otavio Klein Travi, produzimos um canal do Youtube chamado *Território Escolar*, voltado a professores e professoras. Neste projeto, surgiu a possibilidade de trabalhar com entrevistas pela primeira vez. Então, gravar os depoimentos em vídeo para esta pesquisa se mostrou uma oportunidade, pois pude aproveitar o microfone de lapela, o tripé e a iluminação (bem amadora) que usamos no canal.

A decisão de filmar os depoimentos influenciou bastante as questões metodológicas da entrevista, a preparação do roteiro e, desta forma, os resultados da pesquisa. Por conta disso, as questões referentes à metodologia da filmagem serão debatidas no capítulo 1 do presente trabalho.

A análise dos depoimentos será feita no capítulo 2 e está dividida em dois tópicos: 1) aprender a ser professor; que refere-se às motivações dos entrevistados para escolherem a carreira docente e analisa quais foram os espaços de formação mais importantes para os entrevistados. O segundo tópico é: motivações para abandonar a docência; no qual, são apresentadas as justificativas dos entrevistados para mudarem de carreira e a forma como percebiam suas condições de trabalho.

Por fim, nesses tempos em que se afirma e reafirma que “há vida inteligente fora da academia”, que existem outras formas de produzir conhecimento e reflexão, percebi que a maior parte da reflexão desta pesquisa no que refere-se a metodologia das entrevistas, foi feita através de filmes e documentários que assisti. Em especial, o *Apartamento 608* (2009), um *Making of* do filme *Edifício Master* (2002), de Eduardo Coutinho, são algumas das principais fontes de reflexão e de inspiração deste trabalho.

1 - UMA FORMA DE PERGUNTAR: A METODOLOGIA DAS ENTREVISTAS

*Não se trata da filmagem da verdade
mas a verdade da filmagem*

Eduardo Coutinho

Este capítulo embasa a escolha de gravar os depoimentos em vídeo; discute quais as implicações desta escolha na elaboração do roteiro, na metodologia da pesquisa, na abordagem aos entrevistados e na incorporação de resultados não imaginados inicialmente no roteiro. E também, explica como cheguei até meus dois entrevistados: Caio Balbinot e Bename Reis.

1.1 - Por que gravar depoimentos em vídeo:

O cineasta Eduardo Coutinho se notabilizou por retratar a vida de pessoas comuns. Em um dos seus filmes, *Edifício Master* (2002), uma das personagens, Alessandra, dá um depoimento maravilhoso, com relatos impactantes, daqueles que fazem apertar os dentes. No final do seu depoimento, Alessandra declara uma certa paixão pela mentira e afirma que ela mesma é uma excelente mentirosa. Eduardo Coutinho, sem perder tempo pergunta “e o que você mentiu hoje pra gente?” e ela emenda “ah, pra vocês eu não menti nada, não”.

Quem não assistiu ao *Edifício Master*, até pode achar engraçado ler essa cena, ainda assim, está privado de ver o rosto de Alessandra e, portanto, impossibilitado de saber como foi sua expressão ao falar “ah, pra vocês eu não menti nada, não”. Eu, o autor do texto, até posso escrever: “falou com um sorrisinho malicioso” ou “falou com extrema franqueza”. Deste modo, o leitor fica totalmente refém da minha interpretação e da minha boa vontade em descrever de maneira categórica o que foi dito e *como* foi dito. A grande questão dessa frase final de Alessandra é que a sua expressão é enigmática, duvidosa e até mesmo provocativa. Eu, pessoalmente, interpreto a expressão dela como uma revelação de que contou algumas

histórias de pescador, porém, outra pessoa pode ter uma interpretação e uma sensação levemente diferentes.

Isso nos leva a questão da transcrição, para Bourdieu (2003), a transcrição constitui, em si, uma tradução ou uma interpretação daquilo que foi dito oralmente:

“Muitas vezes se perde na passagem do oral para o escrito: a voz, a pronúncia (principalmente em suas variações socialmente significativas), a entonação, o ritmo (cada entrevista tem seu tempo particular que não é o da leitura), a linguagem dos gestos, da mímica e de toda a postura corporal [...] Existem as demoras, as repetições, as frases interrompidas e prolongadas por gestos, olhares, suspiros ou exclamações, há as digressões laboriosas, as ambigüidades que a transcrição desfaz inevitavelmente” (2003,710).

Através do registro em vídeo, eu queria trazer esses elementos que normalmente faltam as transcrições para o produto final do trabalho. Infelizmente, não consegui preparar os depoimentos em vídeo como parte deste trabalho, a principal razão para isso é que a primeira entrevista, com Caio Balbinot, ficou fora de foco! Foi uma frustração enorme. Isso fez com que eu me preparasse muito para a entrevista seguinte, com Bename Reis, nesta, deu tudo certo com a filmagem. Mesmo que as duas entrevistas tivessem ficado com a filmagem boa, também seria muito difícil de apresentá-las como parte deste trabalho, pois o tempo para editar tudo e ainda escrever o trabalho é realmente muito curto para um trabalho de conclusão de curso.

Apesar de as filmagens não estarem disponíveis junto com o trabalho, a decisão de gravar os depoimentos em vídeo teve efeito direto sobre os resultados deste trabalho. Uma entrevista gravada em vídeo é muito diferente de uma entrevista registrada com gravador. Seria desnecessário fazer uma filmagem de uma entrevista roteirizada assim: “se formou em História em que ano?” ao que o entrevistado teria de responder simplesmente “2009”. Era necessário que eu fizesse um roteiro com perguntas muito abertas, para que a pessoa falasse de maneira mais solta, mais eloquente, sem a necessidade de dar uma resposta muito virtuosa ou muito definitiva. Meu amigo Otavio Klein Travi chamaria isso de metodologia de “dar ouvidos”.

Percebi depois de já ter feito as duas entrevistas que, justamente o roteiro com perguntas bem amplas possibilitou o surgimento de respostas e afirmações que eu *não*

esperava, pois essas respostas são difíceis de supor mesmo conhecendo de antemão a trajetória do entrevistado. Esse fato também foi identificado por Lemos (2009), que defende um roteiro de entrevista que tenha espaço para que surja: “a possibilidade de incorporar elementos antes não previstos no roteiro original, *mas considerados importantes pelo entrevistado*” (p.68) (grifos meus). Atribuo ao formato da entrevista o fato de meus entrevistados enfatizarem temas, como a saúde, que aparecem de forma muito secundária em outras pesquisas com professores que abandonaram a carreira docente, como as de Lapo e Bueno (2002 e 2003), Cassettari *et al* (2014) e Lemos (2009).

Confesso que minha primeira motivação para trabalhar com depoimentos em vídeo era o interesse que eu tenho por histórias de professores e por registrar a história de pessoas comuns em vídeo, inspirado em Eduardo Coutinho. As questões metodológicas, que me permitiram encontrar algo de diferente, vieram depois, durante o desenvolvimento da pesquisa. Posso dizer que tomei a decisão de gravar os depoimentos em vídeo antes por gosto e, só depois, por método.

1.2 - Roteiro e metodologia da pesquisa:

Existem algumas questões técnicas de uma filmagem que influenciam completamente a metodologia da entrevista. Para quem é amador e não dispõe de material profissional, a principal delas é o tempo. Filmadoras são muito caras justamente por sua capacidade de filmar sem parar por longos períodos, algo como duas ou três horas, ou até mesmo por 13 horas, dependendo da qualidade com que se deseja gravar. Uma filmadora *handycam* (o modelo mais barato possível) custa em torno de R\$ 1.400 reais. Eu até poderia ter conseguido uma filmadora simples, mas optei por filmar com câmera fotográfica, pois a qualidade da imagem seria superior. Como eu tinha pretensões de disponibilizar as gravações junto com o trabalho, a questão da qualidade da imagem era importante. Porém, a qualidade da imagem tinha um preço: a limitação do tempo de gravação.

Os vídeos produzidos com melhor qualidade são muito pesados e as câmeras fotográficas não conseguem filmar por muito tempo sem esgotar sua capacidade de armazenamento. As duas entrevistas que realizei foram encerradas por conta do esgotamento

da memória da câmera fotográfica, que tinha capacidade de filmar por aproximadamente uma hora. Além disso, a câmera que usamos tinha o grande inconveniente de filmar por aproximadamente 15 minutos e encerrar o vídeo, sendo necessário estar atento para dar *play* novamente (esse foi o motivo do problema do foco na entrevista com Caio Balbinot, pois na transição de um vídeo para o outro, a imagem desfocou levemente, algo difícil de notar no visor da câmera). Por isso, caso não disponham de uma filmadora, recomendo usarem o celular para gravar depoimentos longos.

Seguindo com as recomendações, advirto que é absolutamente necessário, para a filmagem de depoimentos ou entrevistas o uso de um tripé ou suporte para o celular, câmera ou filmadora. Mesmo que a entrevista tenha previsão de durar cinco minutos, é muito custoso ficar segurando a câmera sem tremer muito a imagem. Caso a câmera balance muito é possível que a imagem fique desfocando a cada novo balançar. Outro detalhe importante é escolher um local para a filmagem que não seja ruidoso, mesmo que se use microfone de lapela, corre-se o risco de o som de carros, pessoas ou pássaros comprometerem o áudio da entrevista. Além disso, filmar ao ar livre, pode trazer o problema de a luminosidade mudar muito durante a gravação, se a luminosidade aumentar muito, a imagem pode ficar “estourada”, ou se, por conta do movimento do Sol, o entrevistado ficar em um local mais escuro e o fundo ficar mais iluminado, veremos apenas o vulto do entrevistado.

Tendo essas questões técnicas em vista, eu sabia que não poderia fazer um roteiro com muitas perguntas, pois eu dispunha de um tempo relativamente pequeno para as entrevistas. Além disso, eu iria entrevistar professores, e sei bem como nós professores gostamos de falar. Essa é uma das razões do roteiro ser enxuto. Mas a grande razão de não fazer mais perguntas é para não sugerir as respostas através das próprias perguntas. Depois de apresentar o roteiro, darei alguns exemplos de quando tive o cuidado de não sugerir as respostas.

O roteiro foi elaborado com quatro perguntas simples, que aparecem a seguir em negrito. As demais questões eram cartas na manga caso as respostas fossem muito monossilábicas. Por se tratar de uma entrevista semi-estruturada, eu tive a liberdade de questionar o entrevistado com perguntas que não estavam previstas no roteiro.

Como foi a escolha pelo curso de licenciatura em História?

Como tua família recebeu essa escolha?

Teve alguma Inspiração? algum professor(a)?

Ficou em dúvida com outro curso? Por que escolheu a História?

Escolheu esse curso já pensando em ser professor, ou entrou mais pelo gosto de História?

Como foi a Graduação?

Gostou do curso? dos Professores(as)? dos Colegas?

Teve algum tipo de bolsa ou estágio (não obrigatório) voltado à docência?

Tu achou que o curso te preparou para a tua profissão?

Como foi o começo da carreira?

Quais foram os momentos memoráveis?

Que atividades/aulas que tu mais gostou de fazer, que te marcam?

Que tal os colegas?

Como começou a ideia de mudar de profissão?

Quais foram os primeiros desapontamentos?

Teve algum ponto chave para tomar essa decisão?

Qual fator mais pesou para mudar de profissão?

Salário: a família pesou, filhos?

Reconhecimento: Postura dos alunos é determinante? Violência, desinteresse.

Saúde: Já teve que tirar licença devido a stress ou algo ligado ao exercício da profissão?

Cada uma das quatro perguntas refere-se a uma fase da carreira docente. Com elas eu esperava conhecer a trajetória dos depoentes desde a decisão de fazer licenciatura em História, até a decisão de fazer outra coisa da vida. As quatro perguntas servem para

comparar as trajetórias dos entrevistados com as estatísticas, como também, para ouvir as histórias que só eles podem contar.

A pergunta que inicia a entrevista “como foi a escolha pelo curso de licenciatura em História?” Foi feita para inferir se os entrevistados faziam parte daqueles 5% que, segundo o relatório do Banco Internacional do Desenvolvimento³ (BID), queriam ser professores ainda no ensino médio (ELACQUA *et al*, 2018, 18). Por isso está no roteiro a questão “Escolheu esse curso já pensando em ser professor, ou entrou mais pelo gosto pela História?”, para poder classificar melhor qual foi a motivação inicial dos entrevistados.

Outro item do roteiro: “Ficou em dúvida com outro curso? Por que escolheu a História?”, está no roteiro para conferir outro apontamento do relatório do BID, que muitas pessoas escolhem a docência pois é o curso mais barato ou o mais fácil de passar, além de ser um curso largamente oferecido no interior do país (ELACQUA *et al*, 2018, 24). Apesar do baixo número de pessoas que desejam ser professores no Brasil, 20% das matrículas em cursos de graduação são em cursos de licenciatura, isso corresponde a 649.137 matrículas (INEP, 2017, 7).

Os outros dois itens “Como tua família recebeu essa escolha?”, “Teve alguma Inspiração? algum professor(a)?”, são baseados na minha experiência pessoal. No entanto, o questionamento sobre a família, mais tarde me pareceu desnecessário, pois, caso o entrevistado não citasse a reação da sua família, concluí que deveria ser algo de importância menor. Caso eu indagasse “como reagiu tua família?”, o entrevistado seria obrigado a dizer alguma coisa, mesmo que aquilo não fosse importante para ele. Esse foi um cuidado que tive com todas as perguntas, por exemplo, eu não poderia perguntar “o projeto de lei Escola sem Partido influenciou na sua decisão de mudar de profissão?” pois o entrevistado seria obrigado a pensar em um projeto de lei que não havia passado pela sua cabeça para justificar, na entrevista, sua decisão de mudar de profissão. Se o entrevistado acabasse respondendo que o Escola sem Partido teve alguma influência na sua decisão, seria meio tendencioso da minha parte afirmar na pesquisa que um dos motivos para o abandono da profissão foi o Escola sem Partido.

³ O relatório do BID (ELACQUA, *et al* 2018) disponibiliza uma série de dados muito relevantes para traçar um panorama da educação brasileira, apesar de trazerem proposições que eu pessoalmente discordo. O dado sobre pessoas que desejam fazer alguma licenciatura ainda no Ensino Médio é com base na prova do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Alunos) de 2015.

A segunda pergunta “Como foi a graduação?” era especificamente para saber qual a opinião dos entrevistados sobre como o curso de licenciatura em História os preparou para a profissão que iriam exercer: a docência. A formação de professores é um assunto muito debatido nacionalmente, os dados mostram que aproximadamente 47% das pessoas que cursam alguma licenciatura no Brasil estão matriculadas em regime EAD (Educação à Distância) (INEP, 2017, 19). Uma das principais críticas à formação de professores em EAD é a ausência de vivências em sala de aula, por isso, incluí no roteiro a questão “Teve algum tipo de bolsa ou estágio (não obrigatório) voltado à docência?”.

Com a terceira pergunta “Como foi o começo da carreira?”, eu parti do pressuposto de que o começo da carreira teria sido mais estimulante e recompensador. Os questionamentos que preparei para essa parte da entrevista foram: “Quais foram os momentos memoráveis?”, “Que atividades/aulas que tu mais gostou de fazer, que te marcaram?” e “Que tal os colegas?”. Esses pressupostos estão completamente equivocados. Ambos os entrevistados, demonstraram que o começo de suas carreiras não foi nada fácil. Além disso, as pesquisas de Tardif e Raymond (2000) e Lemos (2009, 105) apontam que a profissão docente é uma das que pior acolhe seus novatos:

Essa fase é tão crucial que leva uma porcentagem importante de iniciantes a abandonar a profissão ou simplesmente a se questionar sobre a escolha da profissão e sobre a continuidade da carreira, conforme a importância do “choque com a realidade” (TARDIF, RAYMOND. 2000, 227).

A quarta pergunta “Como surgiu a ideia de mudar de profissão?” é a pergunta mais central deste trabalho. Também é a parte da entrevista que eu estava mais “às cegas”, pois mesmo que as pesquisas indiquem que apenas 5% dos professores que pedem exoneração em cargos públicos abandonam a profissão (CASSETARI *et al*, 2014, 919), as motivações para isso são muito variadas. Poderia surgir praticamente qualquer coisa nessa parte da entrevista, salário, violência, agressão, humilhação, família, problemas de saúde, uma longa frustração, apatia, um detonador/ “gota d’água”, etc... De qualquer forma, essa não foi uma etapa difícil para a entrevista. Os entrevistados souberam ser muito categóricos sobre suas motivações. Juntamente com a pergunta sobre motivações para começar o curso de licenciatura em História, essa pergunta foi a que os meus entrevistados falaram mais longamente.

Agora que o roteiro está apresentado, devo dizer que os momentos em que me reuni com os entrevistados foram muito prazerosos e as entrevistas se desenvolveram facilmente, ao contrário dos dias de véspera de cada entrevista, em que a ansiedade aumentava, junto da preocupação com os equipamentos, o tempo limitado (uma hora) para gravar os depoimentos e a minha “performance” me pressionavam. A tranquilidade que surgia no momento das entrevistas é atribuída a disponibilidade enorme com que Caio Balbinot e Bename Reis me receberam, mas a simplicidade do roteiro também contribuiu para aliviar a expectativa que toma conta tanto do entrevistador quanto dos entrevistados. José Carlos Lemos, que também trabalhou com entrevistas (gravadas em áudio) de professores que abandonaram a profissão, alerta que:

A busca de informações significativas exige também que o pesquisador fique atento a se o entrevistado compreende suas formulações, adaptando-as e tornando-as compreensíveis; evitando, assim, respostas vagas, imprecisas ou permeadas de clichês, pois muitas vezes é comum ao pesquisador desatento introduzir questionamento com pouca ou nenhuma pertinência ao universo de valores e preocupações do entrevistado, obtendo respostas que apenas confirmem suas expectativas (LEMOS. 2009,67-68).

Como o roteiro era totalmente voltado às histórias de vida dos entrevistados, ocorreu uma ótima sintonia entre eles e eu. Por conta disso, minha única grande tensão no momento da entrevista era com os equipamentos audiovisuais, os microfones, a câmera, a luz do ambiente e o *take* (forma de enquadrar a imagem).

A última questão metodológica importante é que decidi conhecer Caio e Bename apenas no momento da entrevista e não fiz nenhuma pesquisa exploratória com questionário ou algo do tipo, tal como foi feito nas pesquisas de Lapo e Bueno (2003) e de Lemos (2009). A finalidade disso era evitar que em algum momento da filmagem eles dissessem algo do tipo “como eu já te falei antes” ou “como eu já disse” ou “aquela história que eu contei”. O curioso é que mesmo assim, muitas coisas são ditas antes ou depois da filmagem. Fiquei em dúvida se poderia mencionar coisas que os entrevistados disseram em *off*, julguei mais adequado não usar. Eduardo Coutinho, em seus filmes, tinha o hábito de manter sempre a câmera ligada, mesmo após a entrevista ser encerrada, para poder aproveitar esses momentos

em que o entrevistado se sente mais confortável em falar. Porém, nosso equipamento não permitia filmar por tanto tempo.

Outro dos inconvenientes da filmagem é que não dá para filmar sozinho. Em ambas entrevistas, contei com a ajuda de meu padrinho, Marco Nedeff, que é fotógrafo e me emprestou sua câmera. Isso exige uma certa sintonia entre o entrevistador e o cinegrafista. Como nós estávamos filmando com uma máquina fotográfica, e tínhamos de parar a gravação de quinze em quinze minutos, por conta das limitações da máquina, houveram momentos em que a pergunta que eu fiz não foi registrada, aparece imediatamente a resposta. Isso pode gerar efeitos ruins como por exemplo: na entrevista com Caio Balbinot, me inspirei com alguma das falas de Caio e lhe fiz uma pergunta baseada em algum ditado, que não lembro mais qual era (!), na gravação aparece apenas ele respondendo “eu concordo muito com isso! inclusive...”. Por conta disso, na entrevista seguinte, com Bename Reis, todos os vídeos iniciam comigo perguntando “tá gravando?”.

A razão de não poder filmar sozinho é como diz o personagem Friedrich, de *O céu de Lisboa* (1994), de Win Wenders: “apontar uma câmera para uma pessoa é o mesmo que apontar uma arma, a vida se esvai, a pessoa congela”. Por conta disso, é importante posicionar a câmera um pouco fora do campo de visão do entrevistado. O entrevistado e o entrevistador ficam de frente um para o outro, estabelecendo contato visual. Enquanto a câmera, fica mais à esquerda ou à direita do entrevistador. Sendo operada por outra pessoa. Já que, seria um gesto atroz da parte do entrevistador empunhar a câmera, pois fragmentaria o necessário contato visual entre entrevistador e entrevistado e “congelaria” a quem tivesse a câmera apontada para si.

1.3 - O caminho até os entrevistados:

Antes de explicar como cheguei até Caio Balbinot e Bename Reis, é importante explicar como eu *não* queria chegar até eles. Como eu já mencionei, eu estava muito decidido a trabalhar com depoimentos de professores, por isso, comecei a assistir documentários que fizessem uso deste recurso. Dois documentários em especial *Quando sinto que já sei* (2014) e *Educação.doc* (2013), me marcaram positivamente pelo conteúdo e pela produção. Ambos tentam passar, mais ou menos, a mesma mensagem: é possível fazer a diferença na educação, apesar das adversidades. Entretanto, para minha surpresa, alguns dos personagens se repetem em ambos documentários. Como se em um universo de aproximadamente dois milhões de

professores e professoras, além de 180 mil escolas, tivéssemos de passar pelos mesmos personagens para falar de casos exitosos. Suponho que isso ocorreu por que os diretores estavam atrás de notórios casos de sucesso.

Por conta disso, eu queria evitar que o recorte de minha pesquisa fosse valorativo: bons professores/ maus professores, ou professores que fizeram a diferença/ professores apáticos. O recorte de ex-professores de História me pareceu muito bom para essa finalidade. Afinal de contas, eu cheguei aos meus entrevistados por uma ação que ambos tiveram em comum (mudar de profissão). De maneira que, eu não sabia de antemão como foram suas trajetórias como docentes.

Mesmo assim, havia a forte possibilidade de Caio e Bename terem tido uma trajetória de destaque, já que as pesquisas demonstram que os professores com melhor formação acabam abandonando a profissão (LEMOS, 2009), (CASSETTARI *et al*, 2014, 918), (OCDE, 2006) (LAPO, BUENO, 2003) e (ELACQUA *et al*, 2018). Além de ambos terem sido recomendados para a pesquisa por professores universitários da rede federal.

Agora é importante explicar por que entrevistei dois professores homens e nenhuma professora. A resposta é a mais simples possível. Não encontrei professoras de História que tenham abandonado a docência. O relatório da OCDE afirma que a maioria dos professores(as) que abandonam o magistério são do sexo masculino (2006, 19), porém, os dados desta pesquisa são com base em países desenvolvidos, sem a participação do Brasil. Já a pesquisa de Flavines Lapo e Belmira Bueno (2003) afirma que a maioria dos docentes que abandonam o magistério são mulheres (p. 70). No magistério nacional, aproximadamente 80% dos cargos são ocupados por mulheres. No Rio Grande do Sul, são aproximadamente 86%⁴. Mesmo assim, não consegui entrevistar ex-professoras, pois cheguei aos meus entrevistados através de indicações. Tentei encontrar ex-professoras através de pedidos de exoneração, porém, a Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul não divulga dados sobre pedidos de exoneração. Fiz uma solicitação sobre esses dados, através da Lei de Acesso a Informação, porém, não fui atendido “por impossibilidade de sistematizar tais dados”.

Inicialmente, o professor Fernando Seffner me indicou quatro nomes, dois homens e duas mulheres, o que me parecia perfeito! Entrei em contato com todos esses quatro nomes, um deles era Caio Balbinot, que foi meu primeiro entrevistado. As duas mulheres foram

⁴ Disponível em: <http://cultiveduca.ufrgs.br/43.html>. Acesso em: 28/10/2018.

muito solícitas comigo e ambas haviam se formado em licenciatura em História, porém, não exerceram a docência, partiram direto para outras profissões que não tem relação com a educação. Por conta disso, não puderam fazer parte da pesquisa. O outro nome que Seffner havia me indicado, inicialmente, concordou em dar seu depoimento, marcamos e remarcamos a data da entrevista três vezes. Ao final, não foi possível realizar a entrevista por questões pessoais do entrevistado.

Nesse meio tempo, minha orientadora Mara Cristina de Matos Rodrigues me indicou mais um nome: Bename Reis, que aceitou meu convite com enorme receptividade. Nesse momento, tudo indicava que eu teria três entrevistados: Caio, Bename e aquela entrevista que mais tarde foi cancelada. Já não havia mais muito tempo para conseguir mais um nome, e já estava ficando difícil de conseguir. Deste modo, minha orientadora e eu, julgamos que dois entrevistados já era o adequado. Até por que a abordagem da pesquisa seria a investigação de histórias de professores através de entrevistas temáticas, ao invés de análise quantitativa.

Outro fato que dificulta a busca por ex-professores de História é o fato de que, segundo estimativas de duas cidades paulistas, Diadema e São Bernardo do Campo, aproximadamente 5% dos professores que pedem exoneração, abandonam o magistério (CASSETARI *et al*, 2014, 919). É um universo diminuto, já que a maioria dos professores que pedem exoneração, o fazem para assumir cargos melhores, seja em outras redes de ensino, ou assumindo postos de direção escolar.

Deste modo, o perfil dos meus dois entrevistados é mais ou menos o seguinte:

Caio Balbinot tem 30 anos, branco, 10 anos de experiência no magistério. Graduado em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Atualmente é professor do município de Canoas, nos últimos cinco anos, cursou Direito na UFRGS, colou grau em 2018. Com esse diploma, espera ser aprovado em concurso público na área, concluindo um processo calculado de abandono da docência.

Bename Reis, tem 30 anos, branco, 5 anos de experiência como docente. Graduado em História pela Pontifícia Universidade Católica (PUC-RS). Sua experiência no magistério foi na rede privada de ensino, atuou na educação básica e em cursinhos preparatórios. Estava cursando o Mestrado profissional em História pela UFRGS, quando foi aprovado em concurso público e abandonou o magistério e o mestrado. Atualmente é agente educacional na Fundação de Atendimento Sócio-Educativo (FASE).

2- MOTIVAÇÕES PARA ABANDONAR A DOCÊNCIA: DEPOIMENTOS DE EX-PROFESSORES DE HISTÓRIA

*o que temos feito da pedagogia
e o que a pedagogia tem feito conosco,
reflete o que não temos feito da pedagogia
e o que a pedagogia não tem feito conosco.*

Carlos Skliar

Quando uma pesquisa revela que um número x de professores sofrem com a violência, existem histórias por trás desse número. O que eu queria com as entrevistas era ouvir histórias de professores, não bastava apenas saber se os entrevistados sofreram ou não com a violência, eu esperava ouvir algo visceral como “já cuspiram na minha cara⁵”, algo que ilustrasse quais são as dificuldades de ser professor. Deste modo, aqui seguem histórias de professores, divididas em duas partes: 4.1) aprender a ser professor. 4.2) motivações para abandonar a carreira.

2.1) Aprender a ser professor:

Este tópico leva em conta: as motivações de Caio Balbinot e Bename Reis⁶ para cursarem licenciatura em História; quando decidiram que seriam professores; como o curso os preparou para isso; e quais espaços mais contribuíram nas suas formações enquanto docentes.

Devemos levar em conta, a discussão de Bourdieu (2003) e Verena Alberti (1990), que fizemos no primeiro capítulo, sobre a problemática de transcrever depoimentos orais. Nas

⁵ Refere-se a história que contei na introdução, no qual uma professora de Matemática, de fato, me relatou este episódio.

⁶ Neste capítulo, optei por me referir aos entrevistados sempre com seus sobrenomes. Pois na academia, temos o costume de citar os autores desta forma, ao passo que, nossos depoentes, normalmente são referenciados pelo seu primeiro nome. É uma forma de reverenciar meus entrevistados como autores de seus próprios depoimentos. Talvez seja uma reverência eurocêntrica. Mas assim são os valores acadêmicos.

transcrições a seguir, seguindo procedimentos recomendados por Alberti (1990, 107), as palavras proferidas enfaticamente estão marcadas com itálico. Os gestos corporais usados para dar ênfase em palavras será descrito entre colchetes. Quando for necessário, também será feito uso de notas de rodapé para explicar algumas situações importantes, que no momento da entrevista podem ser facilmente compreendidas por entrevistado e entrevistador, porém, no momento da transcrição, perdem o sentido.

Finalmente, vamos aos depoimentos de Caio Balbinot e Bename Reis, começando pelas reações à primeira pergunta “como foi a escolha pelo curso de licenciatura em História?”

Sobre a escolha do curso, Caio Balbinot afirmou que desde a 7^o série queria fazer história, por conta do seguinte episódio:

“Olha, é uma história bem prosaica e bem pontual. Quando eu estava na 7^o série, eu estudava em Livramento, que eu sou do interior do Estado... e certa vez, eu tava voltando com o meu pai, do trabalho dele e eu encontrei uma moeda e ela tinha de um lado o Oswaldo Cruz e do outro lado ‘1936’, era uma moeda da época do Vargas. (...) E no outro dia eu fui até a biblioteca pública de Livramento e falei pra tia: ‘eu queria sabe *quem que é esse cara aqui*, quem é esse Oswaldo Cruz e tal...’ Dai ela me conseguiu um livro e eu anotei, eu basicamente fiz uma pesquisa histórica... de uma maneira infantil, mas fiz uma pesquisa. Eu cheguei na sala de aula e falei ‘olha só professora, eu achei essa moeda aqui... E eu tava estudando civilizações antigas, Egito, fenícios e essas coisas. E eu odiava História, tinha pavor, achava um saco [fazendo um gesto curto com a mão, como quem varre algo para longe]. Dai expliquei pra ela, esse é o Oswaldo Cruz (...) Fiquei uns dois minutos contando toda a história pra ela. E ela olhou pra mim assim e falou ‘Caio, tu vai ser historiador, tu vai ser professor de História! Tu acaba de fazer um trabalho de História, é isso que o historiador faz’. E eu falei ‘*Eu não! eu não quero ser pobre, Deus o livre!*’. E ai ela... sabe, ela tava tri empolgada e eu lembro dessa cena até hoje... e ai, quando eu falei isso na hora ela murchou... Fui pra minha classe pensando ‘meu Deus, que besteira que eu falei, como eu sou idiota’ [risos]. (...) Ai eu pensei, ‘bá eu vou decorar essa matéria aqui hoje, amanhã eu vou chegar na aula e ser o melhor aluno de História, por que eu quero *me redimir* com ela’. (...) a coisa foi indo, foi indo, e quando chegou nos meus 17 anos, que eu ia prestar o vestibular eu *não tinha dúvida*, não tinha dúvida que eu ia fazer História”. (CAIO BALBINOT).

A história de Bename Reis é a seguinte:

“Durante o meu ensino regular básico, eu não tive nenhum professor bom de História, nunca me despertou essa coisa da docência em História e tudo mais (...) Mas o que me chamou muito a atenção na questão de entrar pra História, não especificamente pra docência, mas pra História, foi a trajetória de vida...⁷ do que eu ouvia do meu pai. Eu sempre tive uma relação muito, muito próxima a ele... Meu pai estudou até a quarta série, trabalhou sempre como vendedor, vendedor de calçados... e sempre fui ajudantezinho dele, fazia as coisas tudo com ele. E nisso ele me contava a história dos meus avós. Meus avós foram imigrantes. Meu avô foi desertor da Primeira Guerra Mundial, do Império Austro-húngaro e minha avó veio de Varsóvia na Polônia. E aí ele me contava dessas questões... eu nunca os conheci, não cheguei a conhecer meus avós, meu pai era muito mais velho. Não tive a oportunidade de conhecê-los mas sempre ouvia a respeito, sempre me chamava a atenção... junto com a temática das duas Grandes Guerras, todo esse período do século XX e tudo mais... E foi me despertando gosto, pensava ‘bah, eu quero saber mais a respeito’. E aquela coisa de todo professor, historiador, daquele cara chato que quando recebe a resposta já pergunta, já tem mil questões (...) E *isso* foi me chamando a atenção. Eu não entrei especificamente na História assim *pensando* em ser professor. Eu entrei *pra História*. Essa foi minha vontade, de trabalhar na História.” (BENAME REIS).

Percebe-se que Caio e Bename tiveram influências diferentes no gosto pela História, o que chama a atenção, em especial, é que Caio tem uma professora como influência, ao passo que Bename não teve professores de História que o marcassem.

Ambos escolheram fazer um curso de licenciatura (no caso, em História) ainda bem cedo, segundo Elacqua *et al* (2018, 18), apenas 5% dos alunos do ensino médio brasileiro demonstram essa vontade. Além disso, de acordo com o Censo da Educação Superior de 2017, 46,8% dos estudantes de licenciatura cursam em EAD (INEP, 2017, 19). Ainda citando o mesmo censo, a média de idade dos estudantes de EAD é de 29 anos na data da matrícula (p. 7). Isso contrasta com a idade com que Caio e Bename ingressaram na licenciatura, ambos com 17 anos. Podemos perceber que o perfil dos entrevistados difere

⁷ O uso de reticências em transcrições é ambíguo. No caso, essa reticência representa o que Alberti chama de ‘falso começo’, algo que é muito comum em entrevistas. Um falso começo “ocorre quando se inicia a verbalização de uma ideia, formulando-a de determinada maneira, mas abandona-se esse falso começo por uma nova formulação” (1990, 110). Nesse caso, a reticência não deve ser lida como uma breve pausa. Inclusive, sugiro ao leitor e a leitora que leiam esses depoimentos imaginando um locutor eloquente. Mesmo as breves pausas marcadas por reticências, não conferem lentidão ou entroncamento aos depoimentos.

bastante do perfil médio dos estudantes de licenciatura no Brasil, no que refere-se a motivações para ingressar em uma licenciatura.

Um desafio narrativo deste capítulo é: como mostrar que Caio Balbinot e Bename Reis, apesar de terem abandonado o magistério, não são amargurados com a docência, ao contrário, se mostraram professores muito inspirados. Por isso, atribuo importância ao fato de terem elegido o curso de licenciatura em História tão cedo. Elacqua *et al*, no relatório do BID, sugere que quem toma essa decisão cedo, se imagina um bom profissional para essa área (2018, 24).

Entretanto, escolher o curso de licenciatura em História, não significa, necessariamente, escolher ser professor. Sobre essa escolha, Caio Balbinot manifestou que:

“Antes de entrar na faculdade, já no ensino médio eu ficava olhando as aulas dos professores e pensando ‘eu teria feito diferente’. Eu já tava planejando tudo ali sabe... Por que as vezes eu via um assunto, eu via ali uma possibilidade, e pensava ‘não acredito que vão mandar a gente copiar do livro, *não é possível*, aqui daria pra fazer trocentas coisas, daria pra ver aquele filme, daria pra jogar aquele jogo’. Eu ficava, inclusive, sabe quando tu tá caminhando e tu fica pensando sozinho? pensando nas coisas que tu vai fazer? Na minha adolescência, eu pensava em mim *dando aula já*. Então eu já na adolescência, era uma coisa certa que eu queria. Era uma coisa já que vinha... parece que é *genético até*. Parece que é uma coisa *dentro de mim*... a questão de explicar [enunciado reforçado pela mão na mesa, como se estivesse separando coisas]. E eu acho que não tanto a História, mas eu queria muito ser professor. Eu tinha muita vontade de ser professor, a História ela é um meio pra isso. Mas se eu tivesse sido professor de outra coisa eu acho que eu teria contemplado essa vontade.” (CAIO BALBINOT).

Bename Reis tem uma história diferente, a docência se apresentou como opção no decorrer do curso:

“Já no início eu entrei com uma vaga de estágio na licenciatura, já lecionando. Eu fui estagiário dois anos pela prefeitura de Porto Alegre. E era aquela coisa... faltou professor eu tinha que substituir, e *não especificamente de História*. Primeiro era no Rubem Berta, depois no Sarandi. (...)”⁸ Eu tinha que me manifestar bastante, tinha que gesticular, ser um cara engraçado, cativar o aluno, ser atencioso e

⁸ Nesse trecho, Bename relata como foi sua experiência de estágio. Ela não foi transcrita nesse trecho pois se trata de uma experiência bem peculiar e será melhor abordada mais adiante.

isso me... e eu acabei me inserindo muito bem nesse lugar. Apesar de uma crítica *muito forte* que eu tinha comigo mesmo, me cobrava muito, eu sabia que a aula era boa, que o pessoal entendia. Basicamente, foi essa minha inserção na carreira docente”. (BENAME REIS).

Caio Balbinot se imaginava como professor ainda antes de entrar na graduação, já Bename Reis despertou isso durante o curso. Mas ambos se perceberam como professores pela vontade de *explicar* e de *se fazer entender*. A vontade de explicar é algo que notadamente marca os professores. Essa vontade já foi criticada por Jacques Rancière, em *O mestre ignorante* (2011) que, apesar das duras reflexões é um lido muito importante de ser lido por aqueles que pretendem ser professores. Porém, Marcello Giacomoni (2018), afirma que os professores são avaliados pelos alunos de acordo com seu êxito em explicar bem aquilo que se propõem (p. 312).

No que refere-se ao curso de graduação, talvez, a expectativa que Caio Balbinot tinha com a questão da docência na Licenciatura em História, que cursou na UFRGS, o tenha decepcionado um pouco:

“(sobre o seu estágio curricular) Aquilo me deu um gás! Aquilo que a faculdade tinha me matado as vezes, a vontade de entrar em sala, e levar a História pra dentro da vida das pessoas, aqueles estágios, a prática me reavivou. E eu acho que falta muito na academia a prática constante”. (CAIO BALBINOT).

Ao passo que Bename Reis, que não pensava em ser professor quando escolheu o curso, se deparou com uma possibilidade que lhe ampliou a perspectiva.

No que diz respeito a contribuição dos cursos de graduação, para com a formação docente, fica claro nos relatos que os estágios obrigatórios ou remunerados, são o grande diferencial. São os espaços onde “Eu aprendi a ser professor”, como ambos relataram.

Caio Balbinot define um estágio remunerado que teve durante a graduação da seguinte maneira:

“Em 2008 eu consegui um estágio remunerado na escola Farroupilha lá em Porto Alegre [a entrevista foi realizada em Canoas]. (...) Lá eu trabalhava em um laboratório de tirar dúvida. Eu atendia da quinta série até o terceiro ano. E ali eu aprendi a dar aula, porque eu tinha que tirar um coelho da cartola todo dia. Era bem... o cara chegava e falava ‘eu não sei nada sobre expansão dos Estados Unidos

para o Oeste.’ Daí eu tinha que dar um jeito de explicar pro cara na hora, as vezes eu sabendo pouco, tinha que dar um jeito de conseguir informação pra ajudar. (...) Foi onde eu *realmente aprendi a dar aula*, embora eu não tivesse dentro de sala de aula [pontuou cada palavra batendo com o indicador na mesa] Mas a questão de *tempo, do que falar, de como falar, de como chamar a atenção do aluno*, foi no Farroupilha dando essas aulas. Porque era uma condição *ideal de dar aula*. (...) Eu acho que as vezes as pessoas são jogadas numa situação muito problemática. E eu tive a chance de uma situação ideal pra aprender a dar aula. As vezes tu coloca uma pessoa numa situação que ela tem que enfrentar muitos problemas antes de aprender a dar aula. Por exemplo: problema de relacionamento entre os alunos, problema com pais que não aceitam o que tu fala dentro de sala de aula... então, tu colocar a pessoa dentro de uma cova de leões, enquanto ela tá aprendendo, ela vai pegar *desgosto* pela profissão... e eu tive uma condição ideal de aprendizado, onde eu tinha calma, eu tinha... se o aluno fosse mal, eu não era responsabilizado, quem tinha que responder era a professora, não eu... eu era o apoio.” (CAIO BALBINOT).

Já Bename Reis, teve uma experiência de estágio remunerado bem mais complicada, porém, que também ajudou a formar sua didática:

“Era aquela coisa, faltou professor, eu assumo. Qual era a lógica inicial: os professores tinham que deixar numa pastinha o conteúdo no qual eu devia ministrar, repassar pros alunos e recolher pro professor corrigir. Mas... *isso nunca acontecia*, o professor faltava, não avisava... ó, vai dá aula de matemática, física... era de tudo um pouco... e ai nisso, eu *tinha que me virar*. Eu dava aula da primeira série [fez um som com a boca, algo como ‘puf’] até o nono ano, quando virou nono ano, ainda era por ciclos naquela época.(...) De algum jeito eu tinha que explicar. Querendo ou não, eu acho que isso me ajudou na questão da didática. Por exemplo: uma coisa de Matemática, que eu conseguisse aprender fácil, ou que eventualmente eu me lembrasse lá do ensino médio... eu pensava ‘bah, como é que eu vou explicar isso!’. E aí vai na tentativa e erro, tentativa e erro. *Nada que um manual*, que um livro específico pudesse me ajudar na hora. Aprendi na prática mesmo. [ênfase nas sílabas por gestos com a mão]” (BENAME REIS).

Apesar de a experiência de Caio ter sido com “condições ideais para aprender a ser professor”, podemos perceber que Bename teve a oportunidade de exercitar exatamente as mesmas competências, mesmo que as condições não fossem as ideais.

Os depoimentos de Balbinot e Reis confirmam a importância de espaços de experimentação da docência, para a formação de professores, programas como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) podem ser um importante aliado na formação de professores e professoras eficazes. Além disso, quando se está atuando como professor regente de turma, as responsabilidades e burocracias são problemas muito desgastantes: notas dos alunos, reclamações de familiares, alunos com sérios problemas familiares, julgamento dos colegas, etc... Os estágios e bolsas de iniciação à docência, em geral, são bons espaços para “aprender a ser professor”.

Por conta disso, é compreensível a preocupação das pesquisas em relação ao crescente número de licenciaturas EAD. Realmente é questionável se é adequado uma profissão “fortemente impregnada de valores e de ideias e muito exigente do ponto de vista do empenhamento e da relação humana” (NÓVOA, 1995, 9) seja oferecida tão largamente em regime EAD⁹.

2.2) Motivações para abandonar a docência:

Agora que está mais nítido que Caio Balbinot e Bename Reis não falam com ranço da profissão nem da escola e nem dos seus alunos, vamos às questões que fizeram com que ambos mudassem sua forma de ganhar a vida. A questão da saúde ganha um destaque especial neste trabalho pois é uma temática que aparece pouco em outras pesquisas, ao passo que, nas entrevistas, foi abordada de maneira muito categórica pelos entrevistados.

Primeiramente, é preciso discutir por que ser professor especificamente de História, não teve peso nas decisões dos entrevistados. Era de se supor que a disciplina ministrada não fosse um fator decisivo para o abandono do magistério, já que os salários e as condições de trabalho, são basicamente as mesmas para todas as disciplinas, os alunos e familiares são os mesmos, os colegas são os mesmos. O que poderia diferir a disciplina de História das demais disciplinas escolares, seria a grande vigilância e desconfiança que alguns setores da sociedade tem com as disciplinas das Ciências Humanas, sendo a disciplina de História uma das mais visadas. Nesse caso, pelo que pude interpretar, as motivações de Caio e Bename para abandonar a docência surgiram antes da atual onda conservadora e independentemente dela.

⁹ Vale lembrar da infame campanha comercial da Anhanguera, com Luciano Huck como garoto propaganda, no qual promoviam o curso de Pedagogia EAD através do slogan: “seja professor e aumente sua renda”.

Talvez daqui alguns anos, uma nova pesquisa com professores de História, traga apontamentos diferentes dos que surgiram nessa pesquisa.

Outra questão que ajuda a pensar por que a disciplina de História não está diretamente associada com razões para o abandono do magistério é o fato de que professores de História, de modo geral, estão habituados a ministrar aulas de Geografia, Filosofia, Sociologia e Ensino Religioso, quando não há docentes dessas áreas na escola. Considerando que, de acordo com o INEP (2009, 37-41), são mais ou menos 100.000 professores de História no Brasil (em qualquer etapa da educação básica e em qualquer rede). Número muito maior do que os das outras disciplinas, Geografia: 80.000; Filosofia: 14.000; Sociologia: 10.000; Ensino Religioso/ Teologia: 4.000.

Isso traz efeitos práticos muito interessantes, pois, os concursos públicos para o magistério, de modo geral, são realizados para regimes de trabalho de 40 horas semanais. A carga horária de cada turma, para a disciplina de História é, normalmente, de duas horas semanais. Deste modo, existem poucas escolas com turmas suficientes para que um professor consiga ministrar 40 horas semanais na mesma escola. Deste modo, os professores são obrigados a optar entre ministrar aulas de outras disciplinas, ou, ministrar apenas História, porém, em mais de uma escola, algo que gera gastos e perda de tempo com deslocamentos.

Por conta disso, é possível perceber que há um número grande de professores de História transitando em outras disciplinas escolares, de acordo com o portal CultivEduca, em nível nacional, 30.114 professores formados em História, ministram aulas de Geografia; 18.241 ministram aulas de Ensino Religioso; 10.784 ministram aulas de Filosofia; 10.928 ministram aulas de Sociologia; 16.218, ministram aulas de Artes e, a título de curiosidade, 15.035 ministram aulas de matemática¹⁰!

Caio Balbinot é um desses professores que ministra aulas de Geografia e de Ensino Religioso. Se pensarmos no primeiro estágio remunerado de Bename Reis, percebemos que ele também teve de assumir aulas do que quer que fossem, inclusive de Matemática. Como Bename não era o professor regente da turma, ele não faz parte das estatísticas que mencionei acima, embora, efetivamente tenha dado aula de Matemática.

Com base nisso, suponho que a disciplina de História teve baixa influência para o abandono do magistério pois os professores de História estão habituados a transitar em outras disciplinas. De modo que, caso a disciplina de História causasse um estresse em particular,

¹⁰ Disponível em: <http://cultiveduca.ufrgs.br/0.html>, Acesso em: 29/10/2018. Dados de 2017.

poderia haver um arejamento através das outras disciplinas. Além disso, é possível que um professor insatisfeito com a sala de aula ocupe cargos administrativos na escola. Abandonando a sala de aula, mas sem sair da escola e da área da educação, como nos demonstram os estudos de Lapo e Bueno (2002 e 2003), Cassetari (2014) e, especialmente o de Lemos (2009). Me parece que essa seria uma boa opção para um professor descontente com sua disciplina.

Mas reafirmo que a influência da atual onda conservadora ainda não apareceu nessa pesquisa, pois os entrevistados já haviam tomado suas decisões previamente, é possível que projetos como o Escola Sem Partido, a Reforma do Ensino Médio, entre outros, passem a ser motivo de estresse para professores de História nos próximos anos.

No que refere-se às justificativas de Balbinot e Reis para abandonarem o magistério, optei por transcrever longamente os depoimentos. Pois, é justamente isso que esta pesquisa buscava: histórias de professores.

Quando perguntei a Caio Balbinot, qual o motivo de mudar de profissão, a primeira justificativa de Balbinot foi a seguinte:

“O que aconteceu foi o seguinte: eu comecei em 2009, lá no Espírito Santo¹¹ (...) E em 2011, cara, eu vi que eu já tava cansado... dois anos depois. Por que eu sou um professor super empolgado, tu pode conversar com os alunos ali, eu entro e quero fazer a diferença e tudo... Mas a questão é que é muito, muito, muito cansativo, cara, é muito cansativo. Eu chego em casa acabado... e a situação da sala de aula... hoje eu tenho 30 anos, eu passei a minha vida de vinte e poucos anos dando aula. E hoje com 30 eu ainda tenho gás, eu acho que talvez com 35 eu ainda tenha, mas acho que aos 40, [fazendo um sinal de negativo com a cabeça] cara.. vai chega um momento que essa *abdicção* de mim mesmo, por que a profissão de professor ela é um pouco abdicar um pouco da sua vida social, até econômica, porque ninguém ganha muito dinheiro dando aula, isso não é nenhuma novidade né. (...) E eu vejo que não é só isso. Não é só questão econômica. Eu vejo que o dia a dia cansa (!) por contato com professores mais velhos. E eu to vendo colegas adoecendo, e pessoas próximas a mim, amigos, familiares professores adoecendo mesmo... e o nível de doença, doença *mental* inclusive, e a *gravidade* dessas doenças e o quão penoso é a atividade de sala de aula e as condições... e isso que eu to atuando dentro de uma condição ideal, tu pode olhar, esse colégio é *maravilhoso*, os alunos são bacanas, a direção é

¹¹ Trata-se de um colégio em Canoas.

parceira, os meus colegas são bacanas e mesmo assim eu chego em casa estressado [bateu levemente com a mão na mesa]. (...) Isso eu acho que eu não vou aguentar por mais tempo entendeu? Então é uma questão mais de preservação *minha*, da minha *saúde* eu ir saindo aos poucos. Eu to me despedindo da educação *aos poucos*. (...) Eu já terminei a faculdade de Direito, já to prestando concurso público pra área, agora, domingo, eu fiz a prova da OAB, vou ter minha carteirinha até o final do ano... Então eu acho que por uma questão de **preservação** e de *medo do futuro*, eu to saindo aos poucos sabe, por que eu não sinto segurança na profissão tanto em questão salarial quanto em *condições de trabalho dentro da sala de aula*” [esta última frase foi dita enfatizando bem as sílabas]. (CAIO BALBINOT). (grifos meus).

Chama muito a atenção como Balbinot planejou com bastante precaução sua saída do magistério. Conciliou o curso de bacharel em Direito com o emprego de professor concursado ao longo de seis anos. Suas motivações são muito bem estruturadas e seu depoimento já aponta fortemente para a questão da sanidade, ou da salubridade, que na verdade são referentes às condições de trabalho do magistério. Proponho a reflexão: em que outra profissão, ouviríamos um profissional dizer que teve que “abdicar de si mesmo”? Pessoalmente, consigo imaginar pessoas afirmando que sua profissão exige abdicar da família, do final de semana, etc... mas abdicar de si mesmo? embora não devemos levar ao pé da letra, é algo que deve ser pensado e discutido por nós que pretendemos ser docentes ou para os formadores de professores. Não posso deixar de destacar a frase (sobre abandonar o magistério) “por uma questão de preservação e de medo do futuro”. As menções à saúde dos professores serão debatidas mais adiante.

A primeira reação de Bename Reis à pergunta “como foi a decisão de mudar de profissão, como começou essa ideia?”, foi a seguinte:

“Ham... Não foi por decepção na verdade, ham, profissional, assim, de frustração. Eu tava muito bem inserido na minha área. Eu trabalhava nesse cursinho, era coordenador e professor desse cursinho. Eu era coordenador de Porto Alegre e Novo Hamburgo, trabalhava também em Viamão, dava aula no ensino fundamental aqui em Porto Alegre, nas séries finais, particular. Era beem corrido. Só que aquela coisa... professor já era...¹² o tempo que eu tinha, as vezes, tinha uma tarde livre ou coisa do tipo, servia pra corrigir prova, faze trabalho e isso e aquilo. Não tinha final

¹² Aqui é mais um caso de falso começo, quando o entrevistado começa a enunciar uma frase e logo em seguida a reformula.

de semana. Até minha mulher mesmo, ela me ajudava muito nisso, ‘ah, vamo corrigir prova’. Final de semana a gente tava lá, tava comendo alguma coisa, tomando alguma coisa, tamo corrigindo prova junto, sabe. Então o descanso era pequeno no final das contas, né... Apareceu até, no final das contas a oportunidade do Prof História, onde eu fui tentar começar o mestrado, só que eu fazia concursos públicos ao mesmo tempo, buscando cargos públicos que eu pudesse me incluir, com uma remuneração eventualmente mais atraente. E eu tava nessa perspectiva de ser chamado. Eu tava trabalhando nessa quantidade de lugares, fazendo mestrado, e recebi o telegrama pra trabalhar na FASE. E na mesma hora eu tive que sair de tudo ao mesmo tempo. (...) Tive que largar tudo isso, em virtude de um cargo... com uma *remuneração melhor*, com uma *estabilidade financeira*. (...) Mas não teve um *estopim*, um sentimento de derrota, ou até mesmo, ham, um cansaço, sabe. Foi só a necessidade mesmo né, por que eu fazia *todas* essas atividades como professor, rodava Porto alegre, região metropolitana, pra ter uma remuneração muito inferior a essa, não ter uma estabilidade, eu já tava cumprindo aviso prévio. Então foi uma necessidade eu ter saído. Então eu tive que sair de tudo, pra essa questão: uma carga horária de trabalho relativamente melhor. E comparado com o que eu tinha, que era um trabalho quase que incessante, sempre pensando no dia seguinte, no dia seguinte, sempre tendo que chegar em casa e corrigir prova, corrigir trabalho, preparar aula, preparar prova e a coisa vai, vai, vai, e no final do mês a questão monetária ela não vingava. É basicamente a questão financeira mesmo. (BENAME REIS).

Esse trecho do depoimento de Bename Reis é interessante pois ele encerra essa primeira justificativa com “é basicamente a questão financeira mesmo”. Mesmo que o peso da questão econômica não possa ser desconsiderado, podemos observar em sua fala uma série de outras motivações: a necessidade de trabalhar em 3 cidades diferentes, com uma rotina de trabalho “quase que incessante”, “sem final de semana”, pouco tempo de descanso e não tinha *estabilidade* de emprego. Esse último fato é interessante pois Elacqua et al (2018) aponta a estabilidade do emprego de professor como um motivo para a retenção de professores, já que aproximadamente 75% dos professores trabalham na rede pública, sendo que a grande maioria é de professores concursados. Bename Reis fez sua carreira no setor privado, sem estabilidade, ou seja, sem um dos aspectos mais atrativos da carreira docente.

José Carlos Lemos (2009, 107) afirma que a grande maioria “daqueles que abandonam a docência se sentem frustrados e injustiçados pela escola”. As primeiras reações de Balbinot e Reis, são importantes para percebermos que eles não se enquadram nesse perfil,

já que ambos afirmaram expressamente o contrário. Flavines Lapo e Belmira Bueno (2003) afirmam que os professores que abandonam a docência, de modo geral, cometem “pequenos abandonos”, antes do abandono definitivo (p. 86), através de licenças saúde e faltas frequentes, o que também não se aplica a Caio e Bename.

Se selecionarmos trechos do depoimento de Balbinot em que aparecem questões relacionadas a *rotina de trabalho* temos: “é muito, muito, muito cansativo cara, é muito cansativo”; “eu chego em casa acabado”; “abdição de mim mesmo”; “eu vejo que o dia a dia cansa”; “o quão penoso é a atividade de sala de aula”; “eu chego em casa estressado”; “não sinto segurança na profissão, tanto em questão salarial, quanto em condições de trabalho em sala de aula”.

Se selecionarmos trechos do depoimento de Reis em que aparecem questões relacionadas a rotina de trabalho temos: “era beeem corrido”; “o tempo que eu tinha as vezes, servia pra corrigir prova, fazer trabalho e isso e aquilo”; “não tinha final de semana”; “o descanso era pequeno no final das contas”; “fazia todas essas atividades como professor, rodava Porto alegre, região metropolitana”; “o que eu tinha era uma rotina de trabalho quase que incessante”; “sempre pensando no dia seguinte, no dia seguinte”; “sempre tendo que chegar em casa e corrigir prova, corrigir trabalho, preparar aula, preparar prova e a coisa vai, vai, vai...”

Com base no que foi dito, percebe-se o quão desgastante é a rotina de um professor ou de uma professora. Uma pesquisa do sindicato dos professores do estado de São Paulo (SP) apresenta os seguintes dados referentes a licenças médicas dos professores de SP: 80% deles sofrem de cansaço; 60% sofrem de nervosismo; 55% sofrem de ansiedade e 45% sofrem de angústia (APEOESP apud LEMOS, 2009, 113). O estudo da APEOESP revela outros problemas de saúde, como dor nas pernas (55%), porém, selecionei os que têm mais relação com os depoimentos de Balbinot e Reis. Entretanto, os dois problemas de saúde mais citados foram cansaço (80%) e nervosismo (60%). Ainda segundo esses dados, quase 55% dos professores sofrem com dores de cabeça, Bename Reis pode nos ilustrar essa situação:

“As vezes eu saia da escola, era de manhã... eu tinha uma carga horária baixa nessa escola, tinha seis períodos, 6º, 7º e 8º ano. E Num dia eu dava quatro períodos e no outro dois. E no dia que era mais tranquilo eu pegava o 6º ano, eu saia com a cabeça explodindo! [fez um gesto repetido e amplo com ambas as mãos,

mostrando como se a cabeça estivesse latejando] e isso me levava até o final do dia! eu saía com dor de cabeça até o final do dia e *parecia que ia explodir* [fez um gesto com as mãos como se algo fizesse pressão em sua cabeça]. Isso era absurdo. Isso era *completamente* insalubre.” (BENAME REIS).

Através de um trecho do depoimento de Bename Reis, é possível ilustrar a relação entre a rotina de trabalho docente e o já conhecido problema do transtorno de ansiedade que atinge parte considerável dos professores. Segundo Reis, o transtorno de ansiedade é “o mal do professor”:

“Teve uma ocasião que eu fui parar no pronto-socorro com uma crise de ansiedade. Que é o mal do professor, eu descobri isso no pronto socorro. Achei que tava infartando (...) uma dor no peito, passava pelas costas, pensei ‘Putz, to infartando!’ cheguei lá, passei na frente de todo mundo, achavam que era risco de vida. Ai o cara [médico] olhou assim: ‘que que tu faz da vida?’ eu falei ‘sou professor’ [e o médico] ‘tá isso é uma crise de ansiedade’. Descartou completamente qualquer outra coisa! E eu falei ‘não mas eu to infartando!’ e ele ‘ não, é uma crise de ansiedade’. (...) Eu me tapei de vergonha, saí de lá que não sabia onde enfiar a cara... mas lógico, era uma doença. Também era uma questão de saúde... é a doença do professor... ansiedade.” [a gravação termina comigo emendando um ‘*Meu Deus!*’] (BENAME REIS).

Caio Balbinot também demonstrou estar bastante ciente sobre os problemas de saúde dos docentes:

“Eu fui fazer levantamentos e, em alguns lugares do Brasil, como por exemplo o Distrito Federal, 50% dos docentes do Distrito Federal estão encostados por problemas de saúde. Isso *não é* possível! não é saudável isso. Eu acho que os professores estão passando por um momento muito difícil. Primeiro por que os alunos estão chegando com muitos problemas extraclasse, muitos problemas de saúde mesmo, saúde mental, muito aluno hiperativo, e isso não é culpa deles, claro! Mas a gente não sabe o que fazer a gente não tá preparado, não tá pronto pra essas crianças.” (CAIO BALBINOT).

No estado do Rio Grande do Sul em 2017 foram 24.741 afastamentos de professores para tratamento de saúde, considerando que o total de docentes em sala de aula era 45.610

professores, de acordo com registros do Censo da Educação básica/MEC/Inep, o número de afastamentos cresceu 7,1% em relação a 2014 (DIEESE, 2018).

É importante pensar que condições de trabalho levam a essa situação. Balbinot dá o seguinte depoimento:

“E eu acho que o pior de tudo , a pior coisa, é que a escola no limiar do século XXI ela é *extremamente* anacrônica. (...) Apesar da questão econômica, eu acho que o que tá adoecendo os professores é o que que a instituição pede dele, o que ele tem que fazer e ele *não conseguir* fazer. Tu entende, tão nos dando uma missão impossível! [nesse momento eu perguntei ‘e qual seria essa missão?’] É deixar os cara *quieto!* é tipo, um bom professor é o professor que mantenha os alunos sentados, quietos. E eu acho que tu não precisa aprender necessariamente dessa forma. Mas aí tu lida contra toda uma instituição. (...) Eu acho que o grande mal da educação hoje não é só financeiro, óbvio que tem um problema financeiro, tem o problema do entorno, mas é um problema pedagógico também. A gente tá fazendo barbearagem pedagógica” (CAIO BALBINOT).

A última frase de Balbinot é muito inspirada. Não devemos interpretá-la como uma acusação aos professores, mas sim, como uma reflexão. Carlos Skliar (2003, 231) sugere que devemos pensar *no que a pedagogia fez de nós*. Me parece que a frase de Balbinot vai bem nesse sentido, de pensar que por vezes a nossa profissão exige que façamos algo que como indivíduos não queremos. Para Lapo e Bueno (2003)

Quando o indivíduo pensa em uma profissão, ele pensa em algo que se relaciona com a realização pessoal, a felicidade, a alegria de viver, etc. Quando o envolvimento com esse algo deixa de resultar na realização pessoal, a tendência será, certamente, diminuir o envolvimento, diminuir os esforços (p. 76).

No caso do último trecho do depoimento de Balbinot, percebemos que a avaliação que ele faz sobre essa tarefa que a escola impõe aos professores e que é anacrônica, é motivo de frustração pessoal e *profissional*, pois Balbinot considera pedagogicamente equivocada a forma como se pressupõe o que é um bom professor ou uma boa aula.

Podemos perceber no depoimento de Bename Reis, o mesmo desconforto em ter que fazer algo como profissional, que lhe desagradava pessoalmente:

“Eu sempre preferi trabalhar no Ensino Médio, e era muito bom porque tinha os interessados, os desinteressados, mas era uma coisa mais adulta. Essa questão da infantilidade [referindo-se ao ensino fundamental] é *muito* desgastante. Chegar o momento que tu tem que... pedir atenção... *grita*... ai tu olha assim: ‘pô, mas eu também to ficando loco aqui’. E eu acho que isso é geral. Essa parte assim, ela é *complicadíssima* pra qualquer professor, isso é super estressante, *isso é penoso demais!* isso é muito ruim.” (BENAME REIS).

Essa necessidade de ter que gritar com os alunos, especialmente os mais novos, também foi manifestada por Balbinot:

“Eu até queria deixar registrado aqui, que eu tenho pensado muito nos últimos tempos. É a questão da... institucionalização do comportamento dos professores. Por que que eu digo isso: as vezes a gente tem reações que são próprias da instituição. Que não são pessoais, do Caio. (...) As instituições elas moldam as pessoas, e eu me sinto moldado dentro da escola entendeu? As vezes... eu até tenho vergonha de falar isso... de humilhar um aluno, da situação tá *tão* caótica, assim, de tu chegar dentro de uma sala, vai dar bom dia, e é umas crianças de 11, 12 anos, elas tão se atirando no chão. E tu... ‘cara, isso vai da um problema é capaz de ela se machucar.’ E tu tem que ir lá e [falou como se estivesse gritando:] ‘*que tu tá fazendo, cara?! tu é maluco!?*’ Dar um grito e... a situação sai tanto do controle, que se tu não agir de maneira enérgica e até *agressiva*, tu não... tu até tá colocando a segurança delas em risco. (...) E ai tu chega em casa e pensa... ‘cara, olha o que eu falei pra aquele guri...’ (CAIO BALBINOT).

Esse último depoimento de Balbinot aponta para a questão da produção de subjetividades dentro da profissão, algo que seria ótimo de analisar na área de estudos foucaultianos, mas extrapola a abordagem desta pesquisa. O que fica claro com esses depoimentos é que a rotina de trabalho de professores e professoras é desgastante, especialmente pelas responsabilidades e atribuições que recaem sobre os docentes, notadamente a responsabilidade de controlar uma turma é uma tarefa exigente e cansativa, no qual, é muito difícil um professor ou professora passar um dia letivo inteiro sem sofrer alguma pequena frustração com relação a isso.

Nesse sentido, os apontamentos feitos pelo Banco Internacional do Desenvolvimento (ELAQUA *et al* 2018), sugerindo que a remuneração meritocrática seria uma forma de

recuperar o prestígio docente e reter os melhores professores, demonstra-se incompleta e quase que ineficaz. É fundamental investir em melhores condições de trabalho para professores e professoras. Quando se fala em condições de trabalho melhores, não se trata, simplesmente, de equipar escolas. Discordo da ideia de que instalar um *data show* em cada sala de aula do Brasil propicie melhores condições de trabalho para os professores ou de aprendizado para os alunos.

O Colégio de Aplicação (CAp) UFRGS, possui duas iniciativas que me parecem interessantes, tanto para melhorar as condições de trabalho dos professores quanto para melhorar as condições de aprendizagem dos alunos: O projeto Amora, que é destinado a alunos do 6º e do 7º ano, e o Projeto Pixel, destinado ao 8º e o 9º ano. Esses projetos possuem carga horária de dois períodos semanais, que são destinados a elaboração de projetos de pesquisa, ou projetos de aprendizagem, no qual, cada aluno escolhe seu próprio tema de pesquisa. Os professores atuam em trios, sendo cada professor de uma área diferente e são responsáveis por orientar os projetos de pesquisa dos estudantes.

Eu vejo esses projetos como um ótimo modelo, tanto do ponto de vista pedagógico quanto prático. Os professores atuam em docência compartilhada, dividindo as responsabilidades e a gerência da turma, desarticulando as eventuais acusações que podem sofrer por parte de pais e alunos. Também diminui o trabalho em casa (preparação e correção de aulas e atividades) e os docentes atuam em uma posição no qual os alunos devem *recorrer* aos professores e professoras. Esta é uma posição excelente para trabalhar, inclusive, é bastante semelhante ao que Caio Balbinot relatou sobre sua experiência de estágio, onde tinha “condições ideais para aprender a ser professor”, em que os alunos deveriam recorrer a ele.

Existe no ensino médio, a nível nacional, uma disciplina nomeada comumente de Seminário Integrado, que deveria se basear na elaboração de projetos de aprendizagem por parte dos alunos, porém, cada escola (e as vezes cada professor) faz a sua maneira. Essa disciplina, entretanto, não se vale da docência compartilhada, por conta disso, me parece que perde-se muito de sua potencialidade. Hoje em dia é cada vez maior o sucesso de escolas que fazem uso da docência compartilhada e ao que parece, essas escolas estão efetivamente trazendo melhorias nas condições de trabalho dos professores e especialmente na aprendizagem dos alunos¹³.

¹³ Recomendo que assistam ao documentário *Quando sinto que já sei* (2014). Aparecem casos de escolas em que os professores trabalham integralmente em docência compartilhada.

Com base no que foi discutido, percebe-se que além da questão salarial, faltam condições básicas de trabalho para professores e professoras desenvolverem aquilo que deveria ser a faculdade do professor: *ensinar*. Os depoimentos de Caio Balbinot e Bename Reis são categóricos ao afirmar que muitas dificuldades se colocam à frente dos professores, tornando a escola um ambiente em que é custoso manter condições para o ensino e a aprendizagem. Se quisermos pensar em políticas públicas para contornar essas más condições de trabalho, não podemos apenas botar a culpa nos alunos, ou nos próprios professores, mas sim, pensar em maneiras de criar espaços propícios para o exercício da docência.

Encerro este capítulo com uma frase que ambos os entrevistados me disseram em *off*: “espero que isso não te desestime de ser professor”.

3 - CONCLUSÃO:

As motivações para abandonar a docência já eram, de certa forma, conhecidas, tanto pelo senso comum, que apontaria facilmente a questão salarial, quanto pelas pesquisas acadêmicas, que já haviam indicado que as más condições de trabalho possuem um peso grande na taxa de evasão docente. Através dos relatos de Caio Balbinot e Bename Reis, este trabalho pode contribuir com depoimentos que ilustram e complexificam os dados já disponíveis.

Esta pesquisa também investigou se ministrar a disciplina de História produziu motivações para o abandono da carreira. Os entrevistados não revelaram nenhuma motivação ou estresse particular da disciplina de História. Essa é uma questão que pode ser revisitada em um futuro próximo, porém, tomando o cuidado de a pesquisa não ser sugestiva.

Acredito que um dos grandes méritos desse trabalho é ter dado *ouvidos* a ex-professores de História. A profissão docente é muito marcada por aspectos vocacionais ou “missionários” (aqueles que encaram a docência como uma *missão*), por conta disso, muitos professores que desistem são taxados como *desengajados* ou pior: incompetentes. Ambos os entrevistados, Caio Balbinot e Bename Reis, demonstraram justamente o oposto e demonstraram muita propriedade em suas avaliações sobre a profissão docente (algo que falta em muitos gestores de políticas públicas).

Também considero um ponto positivo deste trabalho o seu aspecto pessimista, pois acredito que é investigando os piores aspectos da nossa profissão que podemos tornar a educação melhor.

Com certeza um dos limites deste estudo foi sua incapacidade de exemplificar melhor quais as motivações para abandonar a carreira específicas de cada rede de ensino (federal, municipal, estadual e privada) e de cada nível de ensino (ensino fundamental e ensino médio). Apesar de Caio Balbinot ter uma trajetória vinculada à rede de ensino municipal e Bename Reis à rede privada, neste trabalho foi tudo tratado como problemas da docência de modo geral. Apesar de os entrevistados terem revelado problemas expressamente ligados a suas redes de ensino: no caso do Caio, a rede municipal recebe muitos alunos de inclusão, que foi uma dificuldade apontada por ele. E no caso de Bename, que trabalhou na rede

privada, teve problemas com a instabilidade de emprego e com a necessidade de trabalhar até mesmo em três cidades diferentes.

Além de exemplificar melhor as motivações de cada etapa de ensino, teria sido muito valoroso, poder analisar questões referentes ao gênero dos entrevistados, especialmente em uma profissão como a docência, que é majoritariamente feminina. Para fazer essa análise, realmente fez falta o depoimento de uma ex-professora. Seria um ótimo tema para pesquisas futuras.

Seria interessante, também, que outros estudos fossem feitos para investigar algo percebido nesta pesquisa: apesar de os entrevistados não terem motivações para abandonar a carreira que sejam ligadas a disciplina de História, chama a atenção que nenhum deles seguirá trabalhando nesta área. Isso pode ser explicado pelo fato de a profissão de historiador não ser muito bem regulada. Mas seria válido investigar se isso não constitui um motivo para os professores de História *permanecerem* na docência.

Para encerrar, é importante mencionar que trabalhar com depoimentos de professores foi uma tarefa muito recompensadora. Os depoimentos dos entrevistados foram muito ricos, de maneira que diversas passagens interessantes não puderam ser aproveitadas neste trabalho por conta do recorte necessário a toda a pesquisa científica. Fica a impressão de que ainda temos muito o que *ouvir* se quisermos melhorar as condições de trabalho docente.

BIBLIOGRAFIA:

ALBERTI, Verena. *História Oral: a experiência do Cpdoc*. Editora Fundação Getúlio Vargas/ Cpdoc. Rio de Janeiro: 1990.

APARTAMENTO 608. Diretora: Beth Formaggini. Brasil. 2009. 51 min.

BOURDIEU, Pierre. (Coord.). *A miséria do mundo*. 5a Ed., Petrópolis, RJ : Vozes, 2003.

CASSETTARI, Nathalia. (Et al). Exoneração a pedido de professores: estudo em duas redes municipais paulistas. *Educação & Sociedade*. Campinas, v. 35, no. 128, p. 629-996, jul.-set., 2014.

EDIFÍCIO Master. Diretor: Eduardo Coutinho. Rio de Janeiro. 2002. 110 min.

EDUCAÇÃO.DOC. Direção: Luiz Bolognesi. Laís Bodansky. Série documental. Buriti Filmes. 2013.

ELACQUA, Gregory. (Et al). *Profissão professor na América Latina: por que a docência perdeu o prestígio e como recuperá-lo?* Banco Internacional do Desenvolvimento. 2018

FONTOURA, Maria Madalena. Fico ou vou-me embora? In: NÓVOA, António (Org). *Vidas de Professores*. Porto Editora: Porto. 2º ed. 1995.

GIACOMONI, Marcello Paniz. *Ensino de História, retórica e narrativas: o professor-orador na sala de aula* [tese]. Porto Alegre: Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2018.

INEP. *Estudo exploratório sobre o professor brasileiro com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2007*. Brasília: 2009.

INEP. *Censo da Educação Superior 2017*. Brasília: 2017.

LEMOS, José Carlos Galvão. *Do encanto ao desencanto, da permanência ao abandono: o trabalho docente e a construção da identidade profissional*. 2009. 315 f. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

LAPO, F. R.; BUENO, B. O. O abandono do Magistério: vínculos e rupturas com o trabalho docente. *Psicologia USP*, São Paulo, v. 13, n. 02, p. 243-276, 2002.

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

NÓVOA, António (Org). *Vidas de Professores*. Porto Editora: Porto. 2º ed. 1995.

O CÉU de Lisboa. Diretor: Win Wenders. Universal Pictures. 1994. (103 min).

OCDE. *Professores são importantes: atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes*. Editora Moderna: 2006.

QUANDO sinto que já sei. Diretores: A. Sagrado; R. Perez; A. Lima. Despertar Filmes. 2014.

RANCIÈRE. Jacques. *O mestre ignorante*. Autêntica Editora: Belo Horizonte. 3º ed. 2011.

SKLIAR, Carlos. Jacotot-Rancière: ou a Dissonância Inaudita de uma Pedagogia (Felizmente) Pessimista. *Educação & Sociedade*. Campinas, vol. 24, n. 82, p. 229-240, abril 2003.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 21, n. 73, 209-244, 2000.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Marie Jane Soares Carvalho, Breno Gonçalves Bragatti Neves, Rafaela da Silva Melo. Cultiveduca. Brasil no. BR512014001340-5, 18 maio 2014, 25 janeiro 2016. Disponível em: <http://cultiveduca.ufrgs.br/pg.index.html>