

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E SUBJETIVIDADES EM TEMPOS DE PRODUÇÃO FLEXÍVEL: IDENTIFICANDO TRAJETÓRIAS.

Márcia Cecília Ramos Lopes
Lucia Rincon
Ludmilla Fernandes de Lima

RESUMO

Este artigo apresenta reflexões sobre a formação de professores que, a partir da década de 70 com a Terceira Revolução Industrial e a introdução da produção Flexível, vem convivendo com uma nova conformação material da produção capitalista. A partir do entendimento de que no processo de trabalho as relações estabelecidas resultam de diversas determinações históricas, que são contraditórias e devem ser consideradas no processo como uma sucessão de movimentos, pretende-se compreender as ideias neoliberais marcadas pela prática reflexiva, e como são valorizadas pelos sujeitos, particularmente na profissão de professores/as. Os procedimentos, as técnicas e os instrumentos foram utilizados com o intuito de apreender a dinâmica do movimento da formação de professores na tentativa de identificação, ao menos preliminar, do não atendimento da expectativa de excelência exigida pelo mercado.

PALAVRAS-CHAVE

Formação de professoras/es. Gênero. Produção flexível.

INTRODUÇÃO

No presente artigo são apresentados alguns resultados e análises de uma pesquisa realizada por um grupo de estudos de uma universidade privada situada no Estado de Goiás, com alunas/os dos cursos de Pedagogia e História, no ano de 2012. Este grupo pretendia investigar, junto aos licenciandos desses cursos, como representavam a reconfiguração do sujeito/indivíduo/ subjetividade frente à sua profissão, à sua subjetividade e as relações sociais de gênero na lógica do livre mercado da produção flexível e frente ao discurso midiático.

Com este objetivo, foi construído um questionário que tencionava delinear diferentes culturas que compõem o universo escolar, assim como expectativas dos estudantes em relação à formação recebida e as implicações dela para a inserção e/ou atuação no mundo do trabalho. Os dados empíricos visaram traçar o perfil sócio econômico dos alunos; identificar como ocorreu a formação básica dos respondentes e que influências isso poderia acarretar no processo de ensino-aprendizagem; detectar o percentual desses alunos que já trabalhava, na educação ou não, e como o trabalho e o estudo se relacionavam; entender quais percepções despontariam quando ligados noções de si e de “ser jovem”, além de questões ligadas à sexualidade e afetividade, no contexto de uma sociedade midiática; compreender como concebiam a formação recebida e que relações estabeleciam entre esta e a lógica do livre mercado da produção flexível.

Mais que esboçar o desenho de um grupo aspirava-se alcançar as construções de identidades, os entrecruzamentos de diferentes impressões e expectativas profissionais que subsidiassem a reflexão curricular da formação de formadores.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM TEMPOS DE PRODUÇÃO FLEXÍVEL

No Brasil, uma grande parcela da população ainda vive em situação de pobreza e este fato levou historicamente ao entendimento de que se poderia imputar à escola o dever de suprir parte das carências deste setor (ALGEBAILLE, 2009). Enquanto se assegura o direito de todos à educação no campo ideal, o que ocorre no plano real no interior da sociedade capitalista é a distribuição desigual desse direito. Por isso, muito comumente, o acesso à educação escolar, que nos discursos e na propaganda dos governos se constitui em pré-requisito para a inserção no mundo globalizado e condição *sine que non* para a promoção de bem estar social, acaba sendo orientada por propostas que desencadeiam a formação unilateral, se destinando essencialmente à preparação voltada para o ingresso no mercado de trabalho.

Avançam a complexificação da sociedade e também o poder patriarcal, mas mantêm-se presentes os dois princípios organizadores da divisão sexual do trabalho: a **separação**, idéia que separa o que é trabalho de homens e de mulheres, e a **hierarquia**, que considera que o trabalho dos homens vale mais do que o das mulheres. Dados do MEC, de 2014, sobre concluintes de cursos superiores no Brasil, permitem inferir que esta divisão se manifesta aí na medida em que a maioria dos/as concluintes homens está entre os cursos de maior prestígio na hierarquia social, e conseqüentemente as mulheres estão concentradas naqueles considerados de menor valor (SABOIA; FRESNEDA; AGOSTINHO, 2013).

Lista dos 10 cursos de ensino superior com as maiores proporções de concluintes mulheres e homens - 2005/2010

2005	2010
Mulheres	Mulheres
Formação de professor de educação infantil	Ciências domésticas
Serviços de beleza	Secretariado e trabalhos de escritório
Serviço social e orientação	Ciências da educação
Ciências da educação	Serviços de beleza
Formação de professor da educação básica	Serviço social e orientação
Vida profissional	Terapia e reabilitação
Língua materna (vernáculo)	Enfermagem e atenção primária (assistência básica)
Psicologia	Psicologia
Enfermagem e atenção primária (assistência básica)	Humanidades e letras (cursos gerais)
Humanidades e letras (cursos gerais)	Artes (cursos gerais)
Homens	Homens
Proteção de pessoas e de propriedades	Proteção de pessoas e de propriedades
Engenharia mecânica e metalurgia (trabalhos com metais)	Engenharia mecânica e metalurgia (trabalhos com metais)
Eletricidade e energia	Eletricidade e energia
Serviços de segurança (cursos gerais)	Eletrônica e automação
Eletrônica e automação	Veículos a motor, construção naval e aeronáutica
Transportes e serviços (cursos gerais)	Ciência da computação
Veículos a motor, construção naval e aeronáutica	Setor militar e de defesa
Setor militar e de defesa	Física
Ciência da computação	Processamento da informação
Mineração e extração	Uso do computador

Fonte: MEC/Censo da Educação Superior

Mantendo a (des) valorização dos espaços predominantemente ocupados por mulheres, conforme demonstra a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (BRASIL, 2012), registrando que em 2011, as mulheres receberam cerca de 70,4% do rendimento de trabalho dos homens.

Dar visibilidade a esta realidade é importante na medida em que as/os seres humanos precisam ser compreendidas/os na especificidade de sua **objetivação**. Nas palavras de Duarte,

“qualquer tentativa de responder o que é o ser humano, num determinado e concreto momento de sua história, que se limite a esse procedimento, estará deixando de lado aqueles traços genéricos (isto é, do gênero) que já foram conquistados historicamente mas que, em consequência das relações sociais alienadas, não fazem parte da vida da maioria dos indivíduos. (...) Quando a formação do indivíduo é considerada como parte do processo histórico de objetivação do gênero humano, a relação fundamental deixa de ser, como no caso dos animais, entre o organismo singular e a espécie e passa a ser a relação entre a singularidade social do indivíduo e o gênero humano.” (DUARTE, 1993, p.68 e 104)

Compreende-se então a formação como parte de um processo histórico que não pode ser unilateral. Segundo Neves (2009), a formação unilateral é caracterizada pela fragmentação dos saberes e pela desvinculação destes com as contradições sociais, o que ocorre porque carrega consigo a influência do trabalho dividido e especializado, de onde se depreende que seja também incapaz de contribuir para a construção de uma sociedade em que os antagonismos sociais possam ser minimizados. A posição contrária a esta é apresentada pela autora recorrendo aos escritos de Marx e Engels sobre a formação necessária ao trabalhador que promova a superação do modo de produção capitalista. Esta concepção postula que o trabalho produtivo e a educação detêm valores equivalentes e que a conjugação destes leva ao desenvolvimento do homem omnilateral, o que desencadearia

[...] a chegada histórica do homem a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidades de consumo e prazeres, em que se deve considerar sobretudo o gozo daqueles bens espirituais, além dos materiais, e dos quais o trabalhador tem estado excluído em consequência da divisão do trabalho (NEVES, 2009, p. 3 apud MANACORDA, 2007, p. 89).

Acredita-se que a formação omnilateral poderia oferecer mecanismos de enfrentamento à realidade contemporânea explicitada por Antunes (2011), revelando como a classe trabalhadora vem sendo atingida por um movimento pendular em que por um lado cada vez menos homens e mulheres conseguem trabalho, tendo estes que trabalhar excessivamente, por outro lado cada vez mais os homens e mulheres que não conseguem trabalho têm que se adequar a qualquer forma de labor e até mesmo correr mundo nessa busca. Decorre desta conjuntura, que Antunes denomina “*nova morfologia*” do trabalho, o “*processo de precarização estrutural do trabalho*”.

Dentro dessa contextualidade, pode-se constatar uma nítida ampliação de modalidades de trabalho mais desregulamentadas, distantes e mesmo burladoras da legislação trabalhista, gerando uma massa de trabalhadores que passam da condição de assalariados com carteira para trabalhadores sem carteira assinada. Se até os anos 1980 era relativamente pequeno o número de empresas de terceirização, locadoras de força de trabalho de perfil temporário, nas décadas seguintes esse número aumentou significativamente, para atender à grande demanda por trabalhadores temporários, sem vínculo empregatício, sem registro formalizado. (ANTUNES, 2011, p.106)

Somam-se aos fatores apontados acima a denúncia do autor sobre a pressão pela flexibilização da legislação social protetora do trabalho exercida pelos mercados globais que, em favor de um pretense aumento da produtividade e lucratividade, vem paulatinamente anulando conquistas da classe trabalhadora desde o início da Revolução Industrial e no Brasil, especificamente, desde a década de 30.

No âmbito das relações sociais do trabalho, Algebaile (2009) observa que a terceirização também representou a ampliação da atuação da esfera privada em atividades de responsabilidade do Estado. Este fato vem provocando, nas instituições dos serviços sociais, perdas qualitativas no atendimento ao público e na convivência e desempenho profissional dos trabalhadores, problemas motivados tanto por causa da constante mudança das empresas contratadas, o que provoca a fragmentação dos serviços prestados, como pela coexistência de “grupos profissionais realizando serviços similares, mas sob condições salariais e de trabalho diferenciadas, ou como o rodízio indiscriminado de trabalhadores, impedem a integração do corpo de funcionários e a construção de acúmulos coletivos construídos [...]” (ALGEBAILLE, 2009, p.250).

Quando focado a situação laboral dos alunos na pesquisa aqui discutida, os resultados encontrados revelaram que a incidência da situação acima relatada é mais presente entre as mulheres. Dos respondentes homens, composto por 26 (vinte e seis) entrevistados, 18 (dezoito) trabalhavam em emprego fixo e 3 (três) em serviço temporário e 5 (cinco) não trabalhavam naquele momento mas já haviam trabalhado; em relação às mulheres, das 39 (trinta e nove) entrevistadas, 19 (dezenove) tinham emprego fixo e 12 (doze) estavam em postos temporários, 7 (sete) não trabalhavam, mas já haviam trabalhado e apenas uma nunca trabalhara. Vemos que 69,7% dos homens estavam em empregos fixos enquanto 48,7% das mulheres se encontravam na mesma situação. Quanto ao emprego temporário ou desemprego, foi mais incidente no grupo feminino (51,3% do total) do que no masculino (30,7% do total).

Segundo a publicação Características do Emprego Formal em Goiás, do Instituto Mauro Borges (IBM), no período de 2010 à 2012 houve diminuição da diferença salarial entre homens e mulheres motivada pelo aumento da remuneração média real para as mulheres (os

homens recebiam 12,53% a mais em 2011, em 2012 a diferença baixou para 11,94%). O relatório também revelou que o grau de escolaridade das mulheres representa elemento diferenciador na contratação de mão de obra: em 2012 o emprego da força de trabalho feminina nos níveis de escolaridade analfabeto e superior incompleto é maior que a masculina (GOIÁS, 2014).

Como visto, a acumulação flexível do capital promove uma verdadeira revolução na organização do trabalho, introduzindo no sistema de produção novas formas de planejamento e execução do processo produtivo que se encontra cada vez mais impulsionado pela constante modernização tecnológica e velocidade dos meios de comunicação e transporte assim como, evidentemente, pela cultura do consumo exacerbado. Nessa dinâmica, estão inseridos os profissionais da educação, os quais buscam a cada dia, melhor e mais diversificada qualificação com vistas a expandir sua área de atuação para conseguir maior mobilidade no competitivo mercado de trabalho, e seguramente é também por isto que é recorrente encontrar educadores com mais de uma habilitação.

A partir dos dados do curso de História podemos perceber como esta circunstância se efetiva: em um total de 58 (cinquenta e oito) respondentes, 50 (cinquenta) afirmaram acreditar que com o curso superior aumenta as chances de ingressar no mercado de trabalho, apenas 1 (um) deles não concordou com esta afirmação e 7 (sete) responderam “às vezes”. Portanto, para esses últimos, não havia uma plena certeza de que uma graduação seria o suficiente para se conseguir emprego. Por conseguinte, tendo sido constatado que a maioria (86,2%) entendia como relevante a formação acadêmica, mesmo não tendo sido um dos pontos abordados no questionário em questão, foram encontradas pessoas que estavam no segundo ou até mesmo terceiro curso.

No curso de Pedagogia os resultados não foram muito diferentes, 73,5% dos respondentes afirmaram acreditar que a formação recebida qualifica para o mercado de trabalho, 20,6% não acreditavam e 5,9% acreditavam “em parte”. 78,4% tinham escolhido o curso de Pedagogia como primeira opção e 21,6% como segunda opção. Mais da metade dos alunos respondeu que não desejava fazer outro curso (56,7%) e, dos que declararam ter esta pretensão, 10% afirmou desejar fazer o curso de História e 6,7% o de Psicologia, percentual que se igualou para o curso de Administração, tendo os outros cursos relacionados percentuais equivalentes a 3,3%.

Dados do INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, do ano de 2013, sobre o Percentual de Funções Docentes com Curso Superior na Educação Básica do estado de Goiás, abarcando as escolas urbanas e rurais das redes Federal,

Estadual, Municipal, Privada e Pública apontam que 69,3% dos professores da Educação Infantil, 84,9% do Ensino Fundamental, 90% do Ensino Médio, 82,2% da Educação Profissional, 94,2% da Educação e Jovens e Adultos e 89,3% da Educação Especial são graduados (BRASIL, 2013).

Outra investigação que nos auxilia a visualizar a situação da docência no Brasil é a Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (TALIS), Coordenada e divulgada pelo INEP, realizada pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), em 2013 em 34 países, que informa que “[...] o professor típico brasileiro é mulher (71%), tem 39 anos de idade e 14 de experiência no magistério, em média [...]”. A maioria dos índices se equiparam aos padrões dos outros países pesquisados, exceto que no Brasil as mulheres são também maioria ocupando cargos de direção na educação, 75%, enquanto que nos outros países esse percentual é 49%. Sobre as condições de trabalho denuncia que o professor brasileiro passa “[...] o maior número de horas por semana ensinando: [...] 6 horas a mais que a média dos países da Talis”, e também é o que gasta mais tempo mantendo a ordem na sala de aula (20% contra 13% dos outros países). Ainda com dados resumidos e não se referindo à remuneração e reconhecimento profissional, o quadro apresentado não é muito animador, mesmo assim 86,9% dos/as docentes brasileiros dizem estar “[...] satisfeito com o trabalho e apenas 13,5% se dizem arrependidos de terem decidido tornar-se professor”. (BRASIL, 2014)

Os dados apresentados carregam um historia. A participação das mulheres nas atividades educacionais brasileiras se deu inicialmente no âmbito domiciliar após o início da colonização do país. Segundo Lôbo e Faria (2008, p. 19-46), nesse período já havia um número considerável de mulheres ministrando a educação doméstica, praticada pelas preceptoras, por vezes estrangeiras, que residiam nas casas de seus alunos e ministravam o ensino para meninos e meninas, de acordo com a o interesse manifestado pelas famílias e observando as especificidades de cada gênero. Obviamente estamos nos referindo à educação das mulheres da elite: “[...] cabia às preceptoras preparar, na esfera privada, os requisitos necessários às mulheres no estatuto da esfera pública” (LÔBO; FÁRIA, 2008, p. 32).

Somente depois de instituído o Império, em 1827 foi determinado legalmente de que escolas de primeiras letras, denominadas pedagogias, fossem instaladas nas localidades mais populosas, o que ocorreu de forma precária e escassa. Era este o único nível disponibilizado a uma mínima parcela de meninas, as brancas geralmente da elite, pois as meninas da classe popular desde cedo se encarregavam das lidas domésticas ou da roça, e às negras e indígenas cabia a educação em seu próprio grupo. A presença das mulheres na escola

e a impossibilidade de existência de turmas mistas gerou a necessidade de formação de professoras que se encarregassem das salas de aula para meninas, desencadeando a feminização do magistério. (DEL PRIORI, 2002).

Finalmente, na virada do século, despontaram os primeiros movimentos ligados à preocupação com a instrução de meninas decorrentes das iniciativas de grupos de trabalhadores/as partidários/as do socialismo e anarquismo, especialmente este último, que defendiam a escolarização de mulheres, assim como nas leis que promoveram o afrouxamento do escravismo. A necessidade de modernização da sociedade incidiu sobre os discursos a favor da educação da mulher, embora isto não significasse transpor o espaço privado que ocupava, ao contrário, sua educação era justificada pelo dever na orientação dos filhos e na administração do lar (DEL PRIORI, 2002).

Falar em “feminização do magistério” não significa somente abordar como, quando e porquê profissionais do sexo feminino paulatinamente tomaram e hoje predominam e se ocupam desta profissão, mas também discutir uma determinada forma de compreender e desempenhar o magistério. O fato é que, apesar de ser uma profissão que sofre um processo contínuo de desvalorização, muitas mulheres optam pelo magistério, como pudemos observar nos dados acima. Para se pensar os motivos pelos quais mulher se sobressai no magistério, mesmo diante das adversidades mencionadas, é preciso que seja levado em consideração as dimensões históricas, sociais, culturais e até muitas vezes inconscientes, presentes e atuantes no movimento da sociedade. Pode-se pensar, inclusive, que este lugar represente um dos poucos campos em que ela preponderantemente exerce autoridade e poder, prerrogativas que lhe faltam em outras instâncias sociais onde a dominação masculina dispensa justificativas. Bourdieu (2010) descreve a forma como indivíduos são subordinados pelo que chama de dominação simbólica pelas forças que a ordem social exerce sobre as mulheres e os homens:

A força simbólica é uma forma de poder que se exerce sobre os corpos, diretamente, e como que por magia, sem qualquer coação física; mas essa magia só atua com o apoio de predisposições colocadas, como molas propulsoras, na zona mais profunda dos corpos. Se ela pode agir como um *macaco mecânico*, isto é, com um gasto extremamente pequeno de energia, ela só o consegue porque desencadeia disposições que o trabalho de inculcação e de incorporação realizou naqueles ou naquelas que, em virtude desse trabalho, se veem por elas capturados. Em outros termos, ela encontra suas condições de possibilidade e sua contrapartida econômica (no sentido mais amplo da palavra) no imenso trabalho prévio que é necessário para operar uma transformação duradoura dos corpos e produzir as disposições permanentes que ela desencadeia e desperta; ação transformadora ainda mais poderosa por se exercer, nos aspectos mais essenciais, de maneira invisível e insidiosa, através da insensível familiarização com o mundo físico simbolicamente estruturado e da experiência precoce e prolongada de interações permeadas pelas estruturas de dominação. (BOURDIEU, 2010, p. 50-51, grifos do autor).

A partir disso, podemos nos referir à formação emancipatória, em que o sujeito se apropria criticamente do conhecimento socialmente produzido e o utiliza para superar as contradições sociais que o subjagam. Alerta Gadotti (2012, p.166) “Antes de pensarmos em formar profissionais do ensino é preciso que saibamos que modelos sociais iremos transmitir, que conteúdos estamos vinculando, que classe estamos defendendo, de que ponto de vista estamos pensando a educação: do ponto de vista do povo ou do sistema?”, ou seja, sendo a educação essencialmente política, deve representar uma intencionalidade previamente pensada e refletida. A formação do ser humano político se concretizaria pela elevação da consciência coletiva associada a um perspectiva de classe e também de gênero, o que é compreensível pela pedagogia dialética que, fundada no pensamento dialético, não prescinde de visualizar as desigualdades e contradições das quais o sistema educacional faz parte.

Buscando identificar se este conteúdo permeou o tipo de formação recebida pelos respondentes da pesquisa em foco, perguntou-se como qualificavam os cursos em andamento e a maioria dos alunos os analisou positivamente: 5,7% consideraram bancária/tradicional; 71,4% consideraram emancipatória/crítica; 2,9% consideraram idealista/pragmática; 5,7% consideraram reprodutivista/conteudistas e 14,3% não escolheram nenhuma dessas alternativas. A análise do potencial crítico e emancipatório, fica aqui indicada para ser identificada em desdobramentos desta pesquisa, com questionários, observações participantes, que ofereçam fundamentos para que o conhecimento seja reconstruído. Considerando que a distribuição dos respondentes nos períodos do curso esteve razoavelmente equilibrada, pode-se concluir que, em boa medida, os/as alunos/as tiveram as expectativas contempladas em torno da formação recebida a qual abarcava, de alguma forma, uma abordagem curricular que, de acordo com Apple (2002), observava a as alternantes e desiguais relações de poder no mundo real. Principalmente na formação de professores, que estarão permanentemente em contato com a diversidade e os mais diferenciados contextos de formulação de conceitos e valores:

Preocupar-se com questões de poder – [...] com a forma como as distinções de classe social, raça e sexo penetram nas escolas controlando professores e alunos e imiscuem-se no conteúdo e na organização do currículo – é assumir o peso da responsabilidade dos muitos homens e mulheres que ajudaram a formar aqueles de nós que trabalham por uma sociedade mais democratizada. (APPLE, 2002, p. 41-42).

Dando sequencia ao raciocínio de Apple (2002), entende-se a sala de aula como um campo repleto de diversidades e o contato com as diferenças também deve ser foco da formação do professor para que este consiga dialogar com distintos valores e condutas, cada dia mais influenciados pela comunicação de massa. De acordo com Libâneo (2010, p.82),

“[...] a educação visa ao desenvolvimento e à formação dos indivíduos em suas relações mútuas, por meio de um conjunto de conhecimentos e habilidades que os orienta na sua atividade prática nas várias instâncias da vida social”.

Procurando investigar o peso da flexibilização nas relações interpessoais, os/as respondentes foram abordados sobre uma conduta social assimilada pela maioria dos jovens como um progresso da geração atual, o “ficar” que se constitui em uma aproximação eventual em que os parceiros procuram conhecer sua sexualidade e afetividade sem constituir um relacionamento “comprometido e estável”, tanto o homem quanto a mulher podem tomar a iniciativa, apresenta-se como uma das leituras sociais que o reconhece como uma conquista positiva e que leva ao conhecimento de sensações, emoções, sentimento e afetividade sobre si e sobre os outros.

Como nada na coexistência humana é consensual, mesmo entre os jovens há os que discordam da direção desse pensamento. Cultura e valores dependem do arcabouço que cada pessoa acessa e assume no convívio em sociedade. Carneiro (2005) relaciona os valores relacionados ao “ficar”, assim como outros valores encontrados em nossa sociedade, ao modelo capitalista. Essa flexibilidade não está apenas na seara profissional, ela se encontra também na vida pessoal das pessoas, as relações estão menos duradouras e mais dinâmicas. Segundo dados da pesquisa com os alunos, a porcentagem de mulheres e homens que possuem “ficantes” é de 7,9%, e 3,2% dos respondentes se relacionam com pessoas do mesmo sexo.

Por fim, as representações dos profissionais da educação em formação, sobre a prática exercida ao longo de sua trajetória frente ao mercado da produção flexível são percebidas no desempenho desses trabalhadores tanto quando executam atividades fora do meio educacional, pois absorveram aquilo que lhes passaram como também a forma de lidar com os mais diversos problemas independentes da área de atuação, como quando atuam dentro do meio educacional em que repassam para os alunos as influências e mais diversas formas de conhecimentos e interpretações.

CONCLUSÕES

Cientes de que inúmeros fatores podem corroborar para fazer da escola o território da reprodução da divisão social do trabalho e da lógica do mercado – começando pelo plano macro das políticas educacionais, transitando por todas as responsabilidades que à escola são imputadas além da divulgação do conhecimento até as ações de sala de aula – o que se espera da formação de professores é que caminhe na direção oposta a esta fatalidade.

Pode-se identificar que os/as respondentes desta pesquisa inicialmente se caracterizam como pessoas atingidas pelos preceitos da flexibilização do mundo do trabalho, especialmente as mulheres, cujo percentual em emprego fixo não atingiu a metade das entrevistadas. Os/as alunos/as, em sua maioria, relacionaram o curso superior à possibilidade de conseguir emprego assim como declararam ter como única escolha de formação a licenciatura, o que reforça dados da pesquisa Talis apresentando o índice de satisfação dos/as professores, a despeito de todas as dificuldades encontradas pelos profissionais da educação brasileira. Entretanto, uma certa aceitação de flexibilização aparece quando identifica-se que alguns estão na segunda ou terceira graduação, e outros declararam ter intenção de fazer outro curso.

Mais que um “meio de vida” a educação, pode ser capaz de modificar a sociedade onde seres humanos subjugam uns aos outros.

Para se compreender a realidade não bastam impressões imediatas ou a prática isolada e mergulhada no senso comum. Explorar e apreender o conhecimento historicamente construído trazendo para o interior da vida social o que, em cada contexto, representará a superação, é muito mais que uma simples seleção e temas, é um posicionamento político.

BIBLIOGRAFIA

ALGEBAILLE, Eveline. **Escola pública e pobreza no Brasil: a ampliação para menos**. Rio de Janeiro: Lamparina, Faperj, 2009.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?**: ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

APPLE, Michael W. **Repensando ideologia e currículo**. In: MOREIRA, Antonio F. B. SILVA, Tomaz T. da (orgs.). Currículo, cultura e sociedade. Tradução Maria Aparecida Baptista. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Tradução Maria Helena Kühner. 9. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos Estatísticos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Percentual de Funções Docentes com Curso Superior**, Unidades da Federação, 2013. Brasília, DF, 2013. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>>. Acesso em: 30 jun. 2014.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos Estatísticos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Pesquisa internacional revela perfil de professor e**

diretor. 25 de junho de 2014. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/visualizar/-/asset_publisher/6AhJ/content/pesquisa-internacional-revela-perfil-de-professor-e-diretor?redirect=http%3a%2f%2fportal.inep.gov.br%2f>. Acesso em: 30 jun. 2014.

_____. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - 2012**, Brasília, DF, 2012. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2012/default.shtm>>. Acesso em: 10 jul. 2014.

CARNEIRO, Maria Esperança F. et al. **O “ficar” e o Creonte da produção flexível**. In: Fragmentos de Cultura, Goiânia, v.15, n.2, p.385-404, fev. 2005.

DEL PRIORE, Mary. BESSANEZI, Carla (orgs). **História das mulheres no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2002.

DUARTE, Newton. **Individualidade Para-si: Contribuição a Uma Teoria Histórico-social da Formação do Indivíduo**, Campinas: Autores Associados, 1993.

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório**. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GOIÁS. Secretaria de Estado de Planejamento e Desenvolvimento Econômico. **Características do Emprego Formal em Goiás**, segundo a Relação Anual de Informações Sociais do Ministério do Trabalho e Emprego (RAIS/TEM) – 2012. Estudos do Instituto Mauro Borges de Estatística e Estudos Socioeconômicos – IMB. Goiás: Sepin, 2014. 69 p.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
LÔBO, Yolanda. FARIA, Lia (orgs.). **Vozes femininas do Império e da República**. Rio de Janeiro: Quartet: FAPERJ, 2008.

NEVES, Sandra Garcia. **A produção omnilateral do homem na perspectiva marxista: a educação e o trabalho**. In: IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 2009, Curitiba. Anais. Curitiba: Champagnat, 2009. CD.

SABOIA, Ana Lucia; FRESNEDA, Betina; AGOSTINHO, Cintia. **A situação das mulheres no Brasil: estatísticas e desafios**. In: Seminário Políticas Públicas para a Igualdade de Gênero no contexto da 48ª Reunião do Comitê de Articulação e Monitoramento do Plano Nacional de Políticas para Mulheres – PNPM, 2013, Brasília. Disponível em: <<http://spm.gov.br/pnpm/48a-reuniao/palestra-4-a-situacao-das-mulheres-no-brasil-estatisticas-e-desafios.pdf>>. Acesso em: 14 ago. 2014.

