



Professores Homens nas Séries Iniciais: escolha profissional e mal-estar docente

Amanda Rabelo

RESUMO - Professores Homens nas Séries Iniciais: escolha profissional e mal-estar docente. Este artigo é um estudo comparativo que apresenta uma busca centrada na figura do professor do sexo masculino que trabalha nas séries iniciais do ensino fundamental no ensino público do Rio de Janeiro – Brasil – e em Aveiro – Portugal. O que se pretende compreender, fundamentalmente, são os motivos e as consequências da escolha profissional destes professores que se enveredam por uma área tipicamente associada ao feminino, se estão satisfeitos ou se sofrem de mal-estar docente. Apontamos que a presença de professores do sexo masculino na docência deste segmento é uma forma de inserir as questões de gênero na educação, mostrando que existem outras vozes que ecoam nas escolas, ou seja, indivíduos capazes de exercer esta profissão independentemente do seu sexo. Apesar das dificuldades, nossa investigação assinala que o homem pode escolher essa atividade por gosto e ter sucesso.

Palavras-chave: **Professores do sexo masculino. Gênero. Escolha profissional. Mal-estar docente.**

ABSTRACT - Male Teachers in Elementary School: professional choice and burnout. This paper is a comparative study that presents a search focused on the figure of the male teacher who works in the “elementary” public education in Rio de Janeiro – Brazil and in Aveiro – Portugal. We intended, fundamentally, to investigate the reasons and consequences of teachers’ professional choice who are engaged in area typically associated to women, if they are satisfied or suffering teacher malaise. We explain that the presence of male teachers in the teaching of this segment is a way of including the issues of gender in the education, showing that there are other issues and other voices that echo in the schools, or capable persons of exercising this profession regardless of gender. We conclude that, despite of the teacher malaise, the man can choose this activity by pleasure and get success.

Keywords: **Teachers men. Gender. Professional choice. Teacher malaise.**

Introdução

Toda a escrita que se segue apresenta os resultados de uma investigação centrada na figura do professor do sexo masculino que trabalha nas séries iniciais do ensino fundamental no ensino público. O que pretendemos com esta investigação foi, fundamentalmente, compreender os motivos e as consequências da escolha profissional destes professores que se enveredam por uma área tipicamente associada ao feminino. Pesquisar a opção docente dos homens que ingressam no magistério público é importante por ser esse espaço de vivência/convivência educacional em que a maioria da população é socializada. Desta forma, este trabalho mostra-se relevante ao promover discussões centradas nas representações de gênero que rondam o campo profissional da docência, mostrando que existem outros temas e outras vozes que ecoam nas escolas, ou seja, indivíduos capazes de exercer esta profissão por gosto e independentemente do seu sexo, mas que também sofrem com os problemas da docência.

Metodologia

Realizamos entrevistas narrativas semiestruturadas com seis professores escolhidos ao acaso dentre uma amostra de 209 professores do ensino público que responderam anteriormente a um questionário (objetivo e subjetivo), 60 do Distrito de Aveiro – Portugal (AV-PT) – e 149 do Estado do Rio de Janeiro – Brasil (RJ-BR).¹ Tais dados permitiram a análise da informação obtida e forneceram dados mais amplos (por categorização, apreciação e quantificação das estatísticas e dos discursos escritos provenientes dos inquiridos), assim como possibilitaram situar as informações em vivências (nas narrativas de entrevistados).

A metodologia que utilizamos para abarcar nossos objetivos foi elaborada a partir de um conjunto dos processos. Desta forma, não separamos os enfoques de investigação quantitativos e qualitativos; ao contrário, de acordo com a proposta de Sampieri, Collado e Lucio (2006), preferimos um modelo multimodal e misto de investigação que converge tais enfoques aproveitando as suas vantagens. Ou seja, optamos pela utilização do método qualitativo para obter maior profundidade dos dados, porque consideramos que entre o indivíduo e o seu entorno há uma relação dinâmica, existindo um vínculo indissociável entre o subjetivo e o objetivo, os quais não podem ser traduzidos somente por números. No entanto, ao mesmo tempo, utilizamos a investigação quantitativa com o fim de obter também dados mais gerais sobre a temática.²

Aproveitamos para explicar que este recorte espacial foi tomado e escolhido como ponto central de discussões e comparações com o intuito de captar diferenças e semelhanças entre estes dois locais,³ nunca esquecendo da influ-

ência da colonização portuguesa sobre a cultura e a escola brasileira, mas também destacando as características locais como forma de perceber que caminhos diferentes podem ser traçados e que estes dependem dos vários condicionantes a que são submetidos.

Escolha Profissional dos Homens pela Docência nas Séries Iniciais

Escolher muitas vezes implica abrir mão de algo que não foi escolhido. Pardal, Martins e Dias (2007, p. 69-70) explicam que os indivíduos passam constantemente por processo de escolha, que não são

(...) o resultado de uma análise racional e objectiva da realidade, mas o resultado de um saber comum, construído e acumulado no percurso histórico e na vivência quotidiana de cada indivíduo, de uma forma em que os dados objectivos se cruzam com a experiência subjectiva.

A subjetividade de cada um está presente na opção da via profissional a seguir, entretanto, as condições objetivas/externas e as representações sociais veiculadas por elas sempre influenciarão esta escolha de alguma forma. Não podemos nos esquecer destes fatores ao analisar escolhas profissionais, pois os professores são “pessoas que efetuam escolhas concretas determinadas pela sua existência objetiva e por sentimentos que, embora não mensuráveis, são possuidores do sentido e do significado da vida de cada uma” (Almeida, 1998, p. 30).

Assim, apesar sermos ensinados socialmente a optar e operar em um sistema de regras e a perseguir um conjunto de objetivos, mantendo a coesão dos grupos a que pertencem, ressaltamos que a existência de outras intenções pode modificar as regras dos grupos sociais. Encontramos tal argumento na seguinte citação de Almeida (1998, p. 175): “existe uma liberdade de escolha que concerne a todo ser humano e que o faz traçar seu próprio caminho, que, muitas vezes, é diferente daquilo que dele se espera”. Ou seja, existem homens que escolhem o magistério (como existem mulheres que optaram por profissões “ditas masculinas”), mesmo com todas estas influências sociais contrárias a esta opção. Qual motivo os levaria, então, a esta escolha que parece ir “contra a correnteza”?

Razões da Escolha da Docência pelo Homem

Este trabalho teve como uma das questões apreender a motivação da escolha profissional dos professores, até porque, como destaca Galbraith (1992),

um melhor entendimento das escolhas de quem opta por carreiras atípicas para seu gênero pode servir de base para intervenções e aumento do alcance das opções profissionais consideradas pelos jovens, assim reduzindo a segregação.

Os nossos entrevistados mostram, nas suas narrativas, vários aspectos que foram importantes na sua escolha profissional, alguns extremamente pessoais, outros muito contextuais (históricos, sociais e culturais). A associação de várias motivações também foi encontrada junto à amostra estudada quando perguntamos “Quais foram as razões da escolha profissional?”⁴.

Importa, então, destacar que poucos professores marcaram apenas uma razão para a escolha (só 17% dos portugueses e 12% dos brasileiros marcaram apenas uma razão); a maioria de AV-PT (50%) marcou duas opções, e a maioria do RJ-BR (34%) marcou três opções, mas existiram inquiridos que marcaram até oito opções. Estes dados indicam que dificilmente um só fator leva a uma escolha profissional. Geralmente são vários aspectos que interferem nesta opção⁵.

As análises efetuadas indicam que a profissão docente não é escolhida somente por fatores pessoais, próprios do indivíduo, pois sua escolha é permeada por várias influências sociais, que interferem no sujeito desde o seu nascimento. Conforme nos demonstra Fontoura (1995, p. 176-177), quando questiona o que levará a mulher a ser professora:

Situar-se-á a escolha ao nível da missão, do amor pelas crianças, da conciliação possível entre a vida familiar e a vida profissional ou ao nível do “desejo” de ensinar? E que significará este desejo de ensinar? [...] Neste desejo de ensinar há fatores conscientes e inconscientes responsáveis por uma dualidade permanente. Para lá dos imperativos institucionais ou familiares há imperativos interiores responsáveis por um “contínuo em movimento” e consequentemente por realizações sucessivas sempre parcelares e incompletas.

Esta dualidade permanente também interfere na opção profissional dos homens pela docência, que acontece pela associação de diversos fatores, acontecimentos, imperativos institucionais, familiares, financeiros, além dos fatores pessoais. Percebemos, por exemplo, que a grande maioria dos professores demarcou escolher a docência por *gosto pela profissão*, mas, na maior parte das vezes, este não foi o único fator que contou na decisão deles, pois grande parte assinalou também outras motivações.

Fernandes (2004) também destaca que a escolha profissional não é uma decisão exclusivamente individual, mas vinculada a diversos fatores, por isso os professores podem ressaltar o gosto pela profissão como principal motivador para a opção pelo magistério, mas não deixam de destacar outros aspectos, como influência da família, questões econômicas, gosto por crianças e um desejo de transformar a sociedade.

De acordo com Jesus (2002, p. 61-2), dentre os fatores de escolha profissional (e de motivação), existem os *fatores extrínsecos* (relacionados com o contexto dessa atividade – são as motivações ativas ou negativas, como a falta de

opção, a melhor escolha possível, entre outras) e os *fatores intrínsecos* (que são aqueles que dizem respeito ao conteúdo das tarefas que o professor realiza na sua atividade profissional, são as motivações ativas e positivas de escolha profissional). Na análise do autor, são “sobretudo factores intrínsecos à actividade docente que mais influenciam a escolha desta profissão, nomeadamente o gostar de ensinar e de contribuir para o desenvolvimento dos alunos”. Assim, a maior parte das medidas que são identificadas como podendo contribuir para a motivação dos professores são intrínsecas à atividade docente.

Mas a ênfase nos incentivos intrínsecos não significa que os extrínsecos não contribuam para o empenhamento dos professores; não se pode analisar estes incentivos de forma descontextualizada ou despersonalizada. O quadro a seguir mostra a distribuição das respostas dos nossos inquiridos (na ordem de aparecimento das opções no questionário) em relação à sua escolha profissional:

Quadro 1: Razões da escolha profissional (%)

Razões da escolha profissional (%)	AV-PT	RJ-BR
Por gostar de ser professor	78,3	80,5
Por gostar de crianças	58,3	57,0
Pela tentativa de fazer mudanças na sociedade	20,0	51,7
Foi a melhor opção dentre as existentes	21,7	23,5
Pela facilidade de inserção profissional	8,3	17,4
Por falta de opção	1,7	5,4
Foi o curso para o qual obtive média de entrada	3,3	2,0
Pela facilidade de ascensão profissional	0,0	2,7
Por ter tido um/a ótimo/a professor/a que lhe inspirou	13,3	20,1
Existe um/a (ou mais) professor/a na família que lhe motivou	11,7	13,4
Foi influenciado pela família a seguir esta carreira	6,7	10,7
Um/a amigo/a lhe sugeriu	1,7	4,0
Foi obrigado pela família a seguir esta carreira	1,7	0,7
Por gostar de exercer autoridade	0,0	1,3
Outro	3,3	5,4

Dos dados presentes no quadro 1, podemos inferir algumas observações importantes para a compreensão das motivações para a escolha profissional. Em primeiro lugar, os fatores intrínsecos foram os mais citados. Assim, o gosto pela profissão aparece com maior frequência nas respostas, ou seja, a maioria destes professores escolheu a profissão porque gosta dela (78,3% dos portugueses e 80,5% dos brasileiros). O segundo valor mais elevado (58,3% dos portugueses e 57% dos brasileiros) encaminha para uma “descoberta”: homem também gosta de crianças. Isso significa que não só as mulheres são motivadas pelo “gostar de crianças” na sua escolha profissional, mas também os homens.

Ainda motivados por fatores intrínsecos, o terceiro valor mais significativo na escolha pela docência enaltece a busca “quase” utópica da transformação

da sociedade (20% dos portugueses e 51,7% dos brasileiros). Contudo, ao verificar os inquiridos que invocam as pessoas que interferem e influenciam nas opções de cada um, ou seja, que marcaram alguma das opções “influência da família”, “exemplo de professor/a” ou “sugestão de um amigo/a”, encontramos valores bem próximos: 29,9% dos portugueses e 37,6% dos brasileiros (maior em AV-PT e menor no RJ-BR). Além disso, ainda que de forma minoritária (ou pouco assumida?) algumas outras motivações intrínsecas à profissão, como o desejo de autoridade, também aparecem como motivação, bem como a liberdade de gerir o seu trabalho e por ter tido uma experiência anterior como professor que o motivou.

As motivações extrínsecas associadas com questões de empregabilidade, rentabilidade, necessidade de emprego e falta de oportunidades (o magistério como melhor escolha possível, a facilidade de inserção profissional, a falta de opção, a obtenção de aprovação/média de entrada para este curso e a facilidade de ascensão, possibilidade de conciliar com outras atividades), quando contabilizamos pelo menos uma destas opções, elas também aparecem como importantes (seriam 28,3% dos portugueses e 35,5% dos brasileiros).

Queremos destacar que os dados indicam que na escolha profissional existem fatores diferenciados e outros singulares entre RJ-BR e AV-PT. As maiores diferenças foram encontradas nas opções “Pela tentativa de fazer mudanças na sociedade” (31,7% superior no RJ-BR), “Por ter tido um/a ótimo/a professor/a que lhe inspirou” (quase 7% maior no RJ-BR), “Pela facilidade de inserção profissional” (também maior cerca de 9% no RJ-BR)⁶.

Considerações sobre a Escolha Profissional dos Professores

Com o trabalho de Jesus (2002, p. 62-63; 74-77) percebemos que as motivações mudam: até os anos de 1970, em Portugal, a disponibilidade permitida pelo trabalho docente era motivo de escolha da profissão; atualmente já não são⁷ os fatores intrínsecos à docência que influenciam a escolha pela mesma. Também identificamos, na nossa investigação, uma predominância dos fatores intrínsecos como motivadores da escolha da docência pelos homens nas séries iniciais, pois percebemos que, apesar de os homens também optarem pela docência por falta de oportunidade ou por ser a melhor opção (em AV-PT, 35% dos professores optam por estas questões, e 51% do RJ-BR), a grande maioria (78,3% dos portugueses e 80,5% dos brasileiros) escolhe por gosto ou integra uma vontade de ser professor a estas questões económico-sociais-familiares.

Sarmento (2002, p. 11) também descobre, em relação à educação de infância, que “as razões apontadas pelos educadores são do mesmo teor das razões apresentadas pelas educadoras, ou seja, o gosto em trabalhar com crianças”. Podemos perceber que não existem grandes diferenças de gênero na escolha profissional dos homens e das mulheres pelo magistério (mas podem existir

diferenças que afetem, por exemplo, a maior “não escolha” dos homens pelo magistério).

Isso confirma uma das observações de Carvalho (1998) sobre alguns professores que escolhiam a profissão por vocação e gosto por crianças, e contraria a explicação de Abreu (2002), de que a escolha dos homens está mais associada à falta de emprego em outras áreas, e a consideração de Catani, Bueno e Sousa (2000, p. 54-5) de que os homens que se dirigem ao magistério passam por um processo distinto do das mulheres, que seriam mais orientadas por uma lógica de “destinação”; ao contrário, os homens teriam sua escolha revelada mais tardiamente, mais associada com a relação com o conhecimento estabelecido no âmbito universitário “e não por referência às ‘vocações’ ou tendências a ‘gostar de crianças’ como razões que por vezes são invocadas pelas mulheres para justificar/explicar a opção pelo ensino”.

Algumas autoras (Araújo, 2000; Almeida, 1998; Benavente, 1990) mostram que a falta de alternativas profissionais para as mulheres foi marcante para a escolha profissional das mulheres no passado, o que, de acordo com Alves (1997, p. 81), não acontece mais em Portugal; inclusive este tem sido um dos fatores para o desaparecimento da motivação para a escolha da docência, que tem gerado a falta do ingresso de jovens na profissão docente.

Para os homens, a docência nunca foi uma das únicas alternativas profissionais (o que tem sido demarcado como um dos motivos para o seu afastamento do ensino), o que pode ter sido a maior diferença de gênero nas motivações para a escolha profissional de professores e professoras. Porém, não podemos negar que o gosto pela profissão é amplamente demarcado pelos nossos entrevistados e inquiridos, o que não contraria as associações com as necessidades e a escolha associada com a viabilidade desta frente a sua possibilidade contextual.

Portanto, não podemos deixar de destacar, conforme explica Jesus (2002, p. 114; 360), que um potencial professor que escolha a docência “por vocação ou pelas tarefas profissionais características desta profissão apresenta uma maior motivação inicial para a profissão docente do que aquele que escolhe esta profissão por falta de outras alternativas profissionais”, ou seja, para apresentar maior motivação para a profissão docente, é importante que o potencial professor ingresse no curso superior pretendido.

Assim, concordamos com Almeida (1998, p. 208) quando ela afirma que:

Se, por um lado, educar e ensinar é uma profissão, por outro, não há melhor meio de ensino e aprendizagem do que aquele que é exercido de um ser humano para outro, e isso também é um ato de amor. Gostar desse trabalho, acreditar na educação e nela investir como indivíduo, também configura-se como um ato de paixão, a paixão pelo possível, sentimento derivado do sentido do ser e da existência, que incorpora o desejo às possibilidades concretas da sua realização. Talvez resida aí a extrema ambiguidade do ato de ensinar e da presença das mulheres no magistério.

Contudo, frente aos nossos dados, que mostram a possibilidade de escolha profissional dos professores motivada por desejo e realização (apesar das dificuldades), podemos dizer que a extrema ambiguidade do ato de ensinar e da presença tanto dos *homens* quanto das *mulheres* no magistério está no gosto/amor pela profissão; na incorporação deste desejo às possibilidades da sua realização; na associação das vicissitudes da vida com a paixão pela docência; na luta, apesar do descaso e do baixo estatuto; no investimento do seu “suor”, das suas “lágrimas”, mas também dos seus “sorrisos”, “gostos” e “encantos” nesta profissão. Falar de sentimentos em uma profissão tão feminina é demonstrar que todas as escolhas, formas de atuação (movidas pela razão ou pela emoção) precisam ser legitimadas e que estas atitudes e profissões não são masculinas nem femininas, mas humanas.

Mal-Estar Docente dos Professores das Séries Iniciais

Conforme a investigação de Esteve (1992, p. 65; 162-163) nos sugere, os professores estão cada vez mais fadados a desempenhar mal o seu trabalho, tendo em vista que seu papel nas últimas décadas tem se modificado e estes têm se encontrado cada vez mais assoberbados de tarefas, as quais, muitas vezes, por diversos motivos, não têm conseguido exercer. Este fato tem gerado nos professores uma “enfermidade social”, que o autor denomina de “mal-estar docente” para designar “o conjunto de consequências negativas que afectariam o professor a partir da acção combinada das condições psicológicas e sociais em que se exerce a docência”.

De acordo com o autor, as principais consequências do mal-estar poderiam classificar-se do seguinte modo: sentimentos de desconcerto e insatisfação frente aos problemas da prática docente, em contradição com a imagem ideal que os professores desejariam realizar; incremento de esquemas de inibição e rotina como forma de diminuir a implicação pessoal com o trabalho que se realiza; pedidos de transferência como forma de fugir a situações conflituosas; desejo manifesto de abandonar a docência (realizado ou não); absentismo como escape para fugir às tensões acumuladas no trabalho; esgotamento; cansaço físico permanente; ansiedade; estresse; autodepreciação; autoculpabilização ante a incapacidade de melhorar o ensino; ansiedade permanente, associada a diversos diagnósticos de doença mental; neuroses reactivas; depressões (Esteve, 1992, p. 89).

Jesus (2002, p. 235-236) destaca ainda que o conceito de mal-estar docente “traduz um processo de falta de capacidade por parte do sujeito para fazer face às exigências que lhe são colocadas pela sua profissão”, em que primeiro as exigências excedem os recursos do professor e provocam estresse, depois ele tenta corresponder a essas exigências aumentando o esforço e, por fim, aparecem os sintomas de mal-estar.

Ainda para explicar o surgimento deste mal-estar, utilizamos uma citação de Batista e Codo (2006, p. 84):

As condições para o aparecimento do sofrimento psíquico no trabalho estão dadas, e vejamos porque. Toda atividade de trabalho demanda, em maior ou menor medida da parte do trabalhador, esforço que se traduz numa sorte de “sofrimento” no trabalho, isto seria a realidade normal do trabalho. O espaço para o sofrimento psíquico se abre quando esse investimento carece de sentido.

Portanto, a falta de sentido no investimento do professor na sua profissão cria as condições para o aparecimento do seu sofrimento. Tal mal-estar, de acordo com Teodoro (2006, p. 21; 81; 93), tem sido agravado cada vez que os problemas sociais transformam-se em problemas escolares e, conseqüentemente, alargam as funções dos professores. Assim, ser professor tornou-se uma “profissão de risco”, em que a cobrança é cada vez maior, junto com a crítica, com a culpabilização e com a pressão pela competitividade; enfim, “os professores nunca trabalharam tanto para ver tão poucos resultados do seu trabalho”.

Concordamos com Nóvoa (1995c, p. 22) quando este diz que as conseqüências da situação de mal-estar que atinge o professorado estão à vista de todos e demarcamos que muitas destas conseqüências do mal-estar e o sofrimento estão presentes em grande parte dos professores que participaram desta investigação: todos os entrevistados demonstram algum indicativo de mal-estar docente, assim como 67% dos inquiridos do RJ-BR e 37% de AV-PT demarcaram que aspiram a outros cargos/profissões, desejam abandonar a docência ou passaram a ter uma opinião sobre a docência mais negativa.

Professores Desiludidos: a desvalorização da profissão, as dificuldades e a falta de investimentos

Analisaremos, neste ponto, alguns dos motivos de insatisfação dos professores inquiridos e entrevistados. Os professores entrevistados e muitos dos inquiridos mostram que a sua própria opinião sobre a profissão mudou, principalmente após o início da profissão, pois passaram a perceber alguns problemas/realidades que os desanimaram e chegam a refletir sobre o desejo de abandono da profissão de professor das séries iniciais do ensino fundamental.

Os professores mostram que, apesar de gostarem da profissão, não estão satisfeitos com a forma como ela tem sido tratada. Estas críticas encontram respaldo em alguns dos problemas descritos por Gonçalves (2000) como sendo atribuídos à instituição, nas narrativas de entrevistados e nas respostas de muitos inquiridos, não só de AV-PT, mas também do RJ-BR, que destacam a falta de materiais, o desprezo do governo e dos políticos e a necessidade de um interesse prioritário ao primeiro segmento do ensino fundamental (que tem estado em um dos últimos lugares).

Uma outra insatisfação é sobre a opinião errônea de que os professores trabalham poucas horas diárias, quando comparadas com outros profissionais; errônea porque, na realidade, os professores trabalham além das horas letivas, têm reuniões e levam trabalhos para casa (por exemplo, preparação de aula e correção de trabalhos), e as pessoas acham que “os professores não fazem nada”. Jesus (2002, p. 61-2) comenta que o fato de muitas pessoas pensarem “que a principal razão para a escolha da profissão docente é a vida calma que permite ter, com longos períodos de férias” chega a ser motivo de desilusão para alguns professores de início de carreira, pois se confrontam com um horário extra-letivo sobrecarregado, com tarefas escolares e também com uma desvalorização social da profissão.

A desvalorização social, de acordo com Gonçalves (2000), é uma representação que determina aos professores uma forte insatisfação, sendo um dos aspectos que indicam uma atribuição feita pelos professores dos problemas à sociedade em geral. Desvalorização presente também na mudança de valores atuais, em que a escola torna-se um depósito de crianças e tem que fazer tudo. Relacionada com tal observação está a insatisfação com a indisciplina dos alunos, descrita por alguns entrevistados e inquiridos⁸.

Nóvoa (1995c, p. 24) considera que “é útil questionar as regras de acesso às escolas de formação de professores e de recrutamento dos docentes, que são duplamente inadequadas”, por favorecerem a entrada de indivíduos que nunca pensaram em ser professores e não se realizam nesta profissão e por dificultarem um trabalho coletivo (pois excluem as organizações escolares e os corpos docentes deste processo). Neste sentido, alguns professores criticam os critérios de admissão à carreira profissional em Portugal, onde alguns dos critérios utilizados nos concursos públicos (sem provas escritas) são a classificação (nota) final do curso de formação inicial, o tempo de serviço e se o curso de formação foi em nível de bacharelato ou licenciatura. Na opinião de alguns professores, tais critérios causariam algumas injustiças entre alunos do ensino público e do particular, além de injustiças no tempo de serviço associadas ao nível de formação.

Os professores também têm muitas críticas à formação inicial, relacionadas com a sua desadequação, maus professores do ensino superior (que não teriam prática docente no ensino não superior), estágios feitos em escolas que não representam a realidade e falta de uma coesão na formação dos professores de todas as áreas/segmentos do ensino que geram falta de união. De acordo com Batista e Codo (2006, p. 78), esta insatisfação com a formação inicial relaciona-se ao distanciamento do trabalho “como deve ser” da “realidade do trabalho” que causa uma tensão, porque os diferentes aspectos da realidade do trabalho escolar impedem que se siga à risca o que aprendeu durante a sua formação profissional.

Esteve (1992, p. 140-3) responsabiliza os enfoques normativos de formação e o estereótipo de “bom professor”⁹ que eles divulgam por este maior “choque com a realidade” dos professores iniciantes. Este modelo gera ansiedade sobre o trabalho do professor, pois estabelece uma relação direta entre a personalidade do professor e o êxito da docência. Assim, o professor formado neste enfoque

se autculpabiliza ao entrar na escola, acha que lhe faltam qualidades atribuídas ao professor ideal.

Além disso, a acomodação presente na visão pessimista de muitos dos nossos professores entrevistados e inquiridos sobre a situação escolar e docente (que lhes leva à pensar no abandono da profissão) pode ser também um indício ou um caminho para o mal-estar docente. Mas nem todos que enfrentam a realidade têm uma visão tão pessimista, outros professores descrevem que conheceram melhor a profissão, apontando somente mudanças na sua atitude e opinião sobre a profissão.

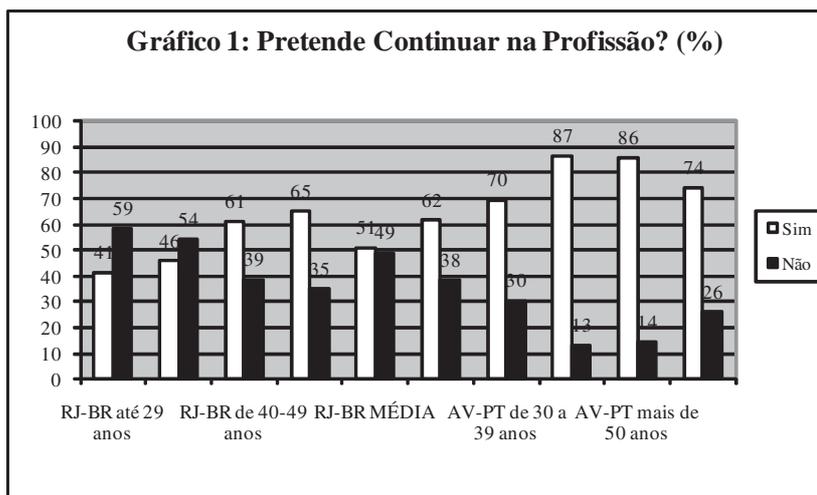
Enfim, como descreve Gonçalves (2000, p. 13), mais de metade das suas entrevistadas admitiram ter passado por “momentos de ruptura” (entendida como o “corte” com a profissão, abandono ou desejo de abandono), enquanto também mais de metade afirmou nunca tal lhe ter sucedido; ou seja, muitas já estiveram em algum momento insatisfeitas com a profissão, a ponto de pensarem veementemente em abandoná-la.

Desejo de Abandono da Profissão

Diante de tantos problemas e desvalorização da profissão, muitos professores se veem desmotivados e/ou ambicionam mudar de carreira. Isso não ficou demarcado de forma clara nos professores que entrevistamos, embora alguns manifestem desejo de exercer outras atividades dentro da educação.

No entanto, quanto aos inquiridos, percebe-se (conforme o gráfico 1) que muitos docentes encontram-se descontentes com o seu ofício:

Gráfico 1 – Pretende continuar na profissão?



Na média geral, somente 51% dos professores do RJ-BR pretendem continuar na profissão, enquanto 74% em AV-PT – dados muito próximos dos encontrados em Portugal pelo relatório Braga da Cruz (Cruz et al., 1988, p. 1224), em que cerca de 23% dos professores entrevistados das séries iniciais declararam que, se tivessem oportunidade, deixariam de ser professores.

Podemos perceber que no Brasil a insatisfação é bem maior do que em Portugal. No entanto, estudos com professores de vários países da Europa concluíram que os professores portugueses foram os que manifestaram um menor índice de satisfação profissional (ver Jesus, 2002, p. 48; Pedro; Peixoto, 2006, p. 248).

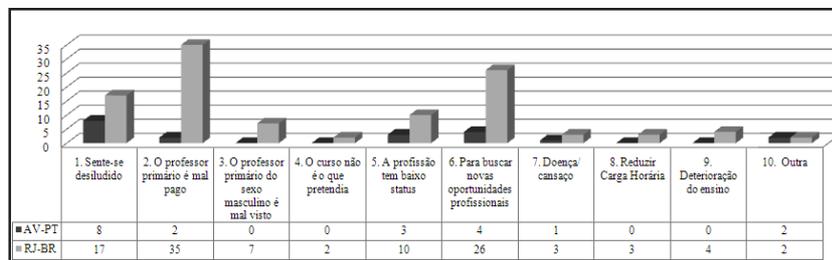
O número de insatisfeitos é ainda maior entre os professores mais jovens – o que também é referido por Cruz (1988) e Esteve (1992) –, principalmente até os 29 anos, dos quais somente 41% aspiram a continuar na profissão no RJ-BR, e em AV-PT, 62% desejam continuar no seu ofício. Por vários motivos (como a comodidade, o conformismo, a dificuldade de mudar de área, entre outros), com a idade, os professores passam a querer continuar na profissão (como também nos indica Jesus, 2002, p. 123).

A maioria dos professores que não pretendiam continuar na profissão escolheram a profissão por motivos intrínsecos a ela (só cerca de 33% do RJ-BR e 33% de AV-PT haviam escolhido a profissão por falta de oportunidade, melhor opção, média de entrada ou obrigação dos familiares); assim, a escolha profissional por motivos intrínsecos à profissão não está associada necessariamente a uma maior motivação pessoal.

No entanto, os professores que não escolhem a profissão docente podem estar mais suscetíveis aos maiores sofrimentos promovidos pelo mal-estar docente, pois, como Gonçalves (2000, p. 300) indica na sua investigação, algumas das suas entrevistadas nunca foram capazes de impor uma alternativa contra a “falta de gosto pela profissão”, ainda que a situação se traduza num permanente mal-estar, como opina uma das suas narradoras “Quem não tem vocação, quem cai ali por acaso ou porque não tem mais nada p’ra fazer... dificilmente consegue aguentar os problemas com os alunos e todas as exigências que o professor... tem que dar resposta”.

Com o gráfico 2, percebemos, então, os principais motivos dos nossos inquiridos para desejarem abandonar a docência:

Gráfico 2 – Porque não pretender continuar na profissão?



No RJ-BR, os três maiores motivos para o desejo de abandono são a baixa remuneração (31%), seguida do anseio por novas oportunidades profissionais (24%) – que muitas vezes está relacionado com a remuneração – e a desilusão profissional (16%). Outro dado importante é o fato de o professor das séries iniciais do sexo masculino ser “malvisto” aparecer como uma das motivações de desejo de abandono (mesmo que não seja como uma das principais) no RJ-BR e não em AV-PT.

Já em AV-PT, os três maiores motivos foram a desilusão profissional (40%), o anseio por novas oportunidades profissionais (20%) e o baixo *status* profissional (15%), dado este que difere dos encontrados em Portugal no relatório Braga da Cruz em 1988,¹⁰ mas corrobora com as informações obtidas por Gonçalves (2000, p. 299) na sua investigação¹¹.

Portanto, verificamos que em AV-PT a maior preocupação dos professores das séries iniciais não é mais a remuneração¹² e que no RJ-BR ainda é uma das maiores. Essa preocupação com a remuneração presente de forma maior nos professores do Brasil acaba tendo forte relação com o mal-estar docente e com a vontade de abandonar a profissão que escolheram por questões salariais, mesmo gostando dela (como indicam Odelius; Ramos, 2006, p. 342, 353).

Para Teodoro (1973, p. 55), o problema dos baixos vencimentos do professorado não é o único mal que enferma a atual estrutura escolar, mas seria uma das principais causas de desvalorização da função docente e uma das raízes do mal-estar e do desânimo entre os professores, que repercutem no rendimento do seu trabalho. Além disso, conclui que a política de “baixos vencimentos está também na origem do abandono da profissão por parte de grande número de elementos competentes e habilitados”.

Jesus (2002, p. 68-69, 81) explica que a reclamação dos professores sobre o baixo salário como fator da intenção de abandono da profissão é um “discurso fácil”, pois este encontra-se geralmente subordinado a outros fatores ligados à competência ou à eficácia para serem bem-sucedidos na sala de aula; afinal, o salário é uma condição necessária, mas não suficiente para a motivação profissional.

Contudo, Lapo e Bueno (2000, p. 5) ressaltam a importância dos baixos salários no desejo de abandono, embora também destaquem que este geralmente é somado com outros aspectos (como as péssimas condições de trabalho e a falta de perspectivas de crescimento profissional). É isso que percebemos com as justificativas dos inquiridos do RJ-BR na nossa investigação, ou seja, a maioria tem a baixa remuneração como motivação para o desejo de abandono da profissão, mas também existem outros motivos associados.

Os dados demonstrados acima permitem afirmar que há uma taxa muito alta de professores que pretendem abandonar a profissão. Como afirmam Cruz et al. (1988, p. 1224), este fato por si só já é “um consistente indicador do grau de (in)satisfação com a profissão”, mas concordamos com o autor quando ele analisa que “Pode ser que se trate mais de um protesto do que de um desejo assumido. Não deixa contudo de ser preocupante”.

Portanto, o simples fato de desejar abandonar a docência já é preocupante, pois como explica Jesus (2002, p. 47, 65), o desejo de abandono da profissão docente é um dos principais indicadores do mal-estar docente que repercute em um alto nível de frustração e fadiga prolongada nos docentes, um esgotamento que tem consequências graves não só para os professores, mas também para a sociedade, pois com ele há uma queda na qualidade do ensino.

A qualidade do ensino fica prejudicada porque, como explica Esteve (1992, p. 82, 88),

A atitude mais frequente, dadas as actuais expectativas de emprego, é a de manter mais ou menos assumido o desejo de abandonar a profissão docente porém sem chegar a um abandono real, recorrendo então a diferentes mecanismos de evasão dos problemas quotidianos.

Estes mecanismos são as repercussões mais frequentes do mal-estar docente (muito mais do que os problemas reais de saúde mental), como a inibição e a rotina (como forma de cortar a implicação pessoal com o trabalho que se realiza), o absentismo, os pedidos de transferência, entre outros, que servem para aliviar a tensão a que o professor se acha sujeito, mas apresentam o aspecto negativo de baixar a qualidade do ensino, pois os professores reduzem o seu esforço ao mínimo possível¹³.

Alguns professores inquiridos na nossa investigação que não desejam abandonar a profissão destacaram nas suas respostas que, com a experiência, adquiriam uma ideia mais clara da profissão e aprenderam a gostar da profissão, mas outros apontaram uma dificuldade de mudar de área ou disseram que estão prestes a se aposentar, por isso não desejam mais mudar de profissão. Esta acomodação também é encontrada na investigação coordenada por Cruz (1988, p. 1226), segundo a qual muitos dos professores em Portugal que desejam abandonar a profissão não concretizam porque têm consciência da fraca probabilidade de o realizar, e referem como empecilhos: a “dificuldade em arranjar outro emprego” (39,4%); a segunda condicionante (que aumenta com a idade) é a justificativa de que “é tarde para começar de novo noutra emprego”; além da terceira justificativa, que é a “segurança do salário” (10,9%).

Gonçalves (2000, p. 300) também destaca que em Portugal o desejo de abandono da profissão provavelmente é posto de lado devido ao peso das condicionantes que se colocam ao desejo do abandono. E mostra que, às vezes, faltou coragem às suas entrevistadas para conseguir “dar o salto” para outros níveis de ensino ou para outras oportunidades.

Considerações Finais

Verificamos que a maioria dos professores do sexo masculino alvo desta investigação escolheram a docência das séries iniciais por gosto¹⁴ e por gostar

de crianças, contradizendo o que descrevem algumas investigações e o que o senso comum poderia nos indicar (pois acredita-se que o homem gostaria menos de crianças e teria menos paciência do que as mulheres). Enfim, os fatores intrínsecos para a escolha profissional foram os mais citados pelos professores, também aparecendo as motivações altruísticas (como a tentativa de mudar a sociedade e contribuir para o crescimento dos alunos), os exemplos de outras pessoas (como familiares, amigos e professores), entre outras.

Uma minoria escolheu a profissão por fatores extrínsecos à profissão (como a falta de opção, a escolha profissional possível/melhor de se obter). No entanto, destaca-se que a maioria dos professores não teve somente uma motivação para a escolha profissional; assim, os fatores intrínsecos à profissão algumas vezes são associados aos fatores extrínsecos, ou seja, uma motivação não exclui a outra, sendo possível conciliar o gostar da atividade conhecendo a realidade da profissão.

Para os homens, a docência nunca foi uma das únicas alternativas profissionais. Esta pode ser a maior diferença de gênero nas motivações para a escolha profissional de professores e professoras, o que, de acordo com alguns autores, pode levar a uma menor pressão pela idealização da escolha profissional e também pode fazer com que os professores tentem se demarcar como homens diferenciando-se na descrição da sua motivação para a escolha profissional.

Enfim, não podemos negar que o gosto pela profissão é amplamente demarcado pelos nossos entrevistados e inquiridos, mas isso não contraria algumas associações com as necessidades e a escolha profissional relacionada com a viabilidade desta frente a sua possibilidade contextual.

Evidencia-se também na nossa investigação que não há uma unanimidade social sobre se a profissão é boa ou é ruim. Os mesmos aspectos (como prestígio social e rentabilidade) foram ponderados de diferentes formas em ambos os países, o que nos levou a concluir que apesar de parecer que o estatuto social e econômico dos professores esteja em total degradação, perdendo o prestígio que sentiam que tinham, em uma análise mais fina não podemos concluir isso, pois a profissão ainda tem os seus atrativos. Em Portugal, verificamos, a partir de dados oficiais, que o estatuto financeiro tem aumentado muito, o que não permite afirmar que os docentes das séries iniciais do ensino fundamental recebem baixos salários (exceto em início de carreira), mas mesmo assim consideram que existe um baixo prestígio social, que relacionamos à perda do monopólio do saber dos docentes e ao aumento da quantidade de professores, que, além de dificultar o aumento da sua remuneração, fez com que eles deixassem de ser “raros” e, por isso, perderam o estatuto de únicos prestigiados.

Outra questão a ser pontuada é a de que no Brasil a questão da má-remuneração ainda está associada a esta queda de prestígio, mas os prestígios social e financeiro ainda existem, principalmente junto às camadas mais desfavorecidas da população (o que também acontece em Portugal), as quais ainda percebem a educação como uma forma de ascensão social e a profissão docente como um ofício melhor entre as profissões que lhes são acessíveis.

Isso indica que há uma contraposição de diferentes referenciais entre os professores, dependendo do contexto social de cada um e das vicissitudes das suas vidas.

Apesar de a maioria dos professores terem escolhido a profissão por “gosto”, grande parte deles não está totalmente satisfeito com o seu trabalho, manifestando algum sinal de mal-estar docente, dentre eles, sentimentos de desilusão, desconcerto e insatisfação frente aos problemas da prática docente e ao desejo de abandonar a docência. Entre estes professores, a maioria aspira a continuar na área de educação, o que demonstra que alguns deles utilizam a profissão como uma forma de “trampolim” para outras atividades ou um segundo emprego, mesmo que não desejem isso ao escolher a profissão e que muitas vezes queiram conciliar tais atividades com o ensino.

Enfim, apesar do grande desejo de abandono dos professores, muitos desejam trabalhar no âmbito educativo. Isso pode ser provocado pela facilidade de continuar na educação, porém, diante da motivação para a escolha profissional, tudo indica que seja porque gostam da área em que estão, mas que querem “progredir” na carreira, o que é muito dificultado a eles no cargo que ocupam. Por isso é preciso que a carreira docente ofereça oportunidades de ascensão profissional e melhores condições de trabalho, sem obrigar a renunciar ao exercício da atividade letiva, o que também significa a necessidade de uma melhoria salarial, para que a profissão docente seja escolhida pelos jovens com maiores habilitações acadêmicas e para que a profissão docente não seja encarada de forma transitória.

Também é possível analisar tal desejo de progressão na carreira como uma questão de gênero: para que existam desvantagens no mercado de trabalho para as mulheres, os homens têm que ter vantagens, ou seja, as crenças sobre o gênero limitam as oportunidades femininas e enaltecem o sucesso ocupacional masculino. Assim, os homens têm privilégios nos cargos de maior prestígio na educação; são tratados de forma diferente das mulheres; tendem a receber consideração especial na contratação; são canalizados para certas especialidades “masculinamente identificadas” (especialidades associadas com qualidades consideradas socialmente como masculinas, como força, técnica e controle); são pressionados a tarefas específicas que são identificadas como principais; ganham em média mais que as mulheres em cada uma dessas ocupações e estão mais representados em posições administrativas (as mulheres são excluídas destes postos por serem socialmente consideradas inábeis e, ao contrário, a contratação de homens para postos administrativos é defendida).

Por estarem em uma profissão feminizada, sem prestígio e com baixa remuneração (o que é inadmissível para um homem que “deve sustentar a família”) os professores podem ter a necessidade de se afirmarem enquanto homens. Tal necessidade pode converter-se em estratégias, como a busca pelos cargos de mais alta remuneração e *status*, que predominam nas representações como mais adequados aos profissionais do sexo masculino, porque neles exerce-se mais autoridade e respeito. Enfim, os estereótipos de gênero podem determinar esta

busca por altos cargos. Verificamos, com os dados recolhidos, que, no Brasil, apesar de a quantidade de professores do sexo masculino provenientes das séries iniciais que estão em cargos não docentes ser atualmente muito menor do que a de mulheres, proporcionalmente estes ainda têm vantagens para aceder a estes cargos (contudo, tal proporção não é tão “esmagadora” como foi outrora). Em Portugal, a maioria destes ainda é do sexo masculino, mas há um aumento gradual das candidatas.

Além das vantagens no acesso aos cargos de maior prestígio, notamos que estes professores sofrem “pressões” para “ascender na carreira”, o que não é só associado às carreiras administrativas e de poder. Muitos homens na docência também desejam assumir ou são pressionados a assumirem turmas com alunos menos novos, e a maioria dos professores ou já exerce alguma atividade paralela à docência ou deseja exercer, mesmo sem querer abandonar a docência das séries iniciais. Tais estratégias podem ser uma tentativa de se diferenciarem e se afirmarem enquanto profissionais e homens no grupo profissional, também podem ser formas de tentar se distanciar dos preconceitos, das desaprovações, da insatisfação, da baixa remuneração e de *status*, dentre outras.

Todavia, o mal-estar docente do professor das séries iniciais do sexo masculino pode estar, acima de tudo, no arcabouço histórico de que esta é uma profissão feminina e nos preconceitos que são gerados a partir dele. Por exemplo, um dos motivos do mal-estar é a desvalorização social da docência; porém, ter um salário baixo é considerado socialmente como mais desonroso para homens do que para mulheres (embora existam profissões masculinas que ganham tão pouco quanto esta). Desta forma, a revalorização da profissão e o apoio social dado pela sociedade aos professores são essenciais para diminuir o “mal-estar” docente.

Recebido em março de 2009 e aprovado em outubro de 2009.

Notas

1 Utilizaremos a sigla AV-PT para Aveiro e RJ-BR para Rio de Janeiro. Foram distribuídos 113 questionários em AV-PT e 328 no RJ-BR, o que equivale a uma taxa de retorno, respectivamente, de 53% e 45%.

2 Utilizamos auxílio dos *softwares* Nud*Ist e Statistic para a análise destes dados.

3 A escolha das regiões foi motivada pelo fácil acesso a elas. Ambas as regiões atendem a classes sociais diferenciadas e têm trechos urbanos e rurais. O nosso objetivo não é generalizar os dados, mas encontramos dados que são apontados pelos professores entrevistados e inquiridos e, em outras pesquisas, como sendo nacionais.

4 Os professores poderiam marcar mais de uma opção se necessário.

- 5 Como também conclui Fernandes (2004) na sua investigação.
- 6 Entretanto, somente os dados não nos possibilitam entender como a escolha profissional é efetuada por estes professores; não pudemos aqui apresentar as narrativas, mas elas é que permitem mostrar os detalhes das similitudes e disparidades provenientes das mesmas.
- 7 Como o autor cita: “o horário, as férias e o tempo disponível para exercer outra atividade em simultâneo, parecem ter muito menos importância” (Jesus, 2002, p. 62).
- 8 Que também foi descrita na investigação de Gonçalves (2000, pp. 251-4).
- 9 Construído e mantido sobre uma simplificação generalizante da realidade estereotipada.
- 10 Segundo o qual as principais justificativas eram a remuneração (32,6%), a degradação da carreira (21,7%) e a “falta de estímulo” (19,8%), além do cansaço e da doença – mais significativos para os professores com 46-55 anos de idade (29,6%) e ainda para as educadoras de infância (24,6%) e os professores das séries iniciais (20,2%)
- 11 Segundo o qual o desejo de abandono motivado pela baixa remuneração também não aparece entre as suas entrevistadas (de Portugal), pois as razões que estas apresentam para desejarem abandonar a carreira docente (ainda que este abandono não tenha sido concretizado) são: a oportunidade noutro campo (duas entrevistadas); a ida para outro nível de ensino (1); a falta de gosto pela profissão (2) e a falta de coragem para mudar, apesar de ter tido oportunidade (duas entrevistadas).
- 12 Verificamos que a remuneração do professor não é tão baixa assim em Portugal quando comparada com a remuneração de outros profissionais e com o salário mínimo (ver Rabelo, 2009).
- 13 Estes mecanismos têm como última opção um gesto de sinceridade: o abandono real da profissão docente, mas tal gesto é surpreendente e raro (Esteve, 1992, p. 80-1).
- 14 Nos inquéritos, o “gosto pela profissão” é relacionado muitas vezes a um “gosto por estudar, por ensinar, formar, transmitir e partilhar conhecimentos”. A importância da profissão docente é outro aspecto ressaltado em algumas respostas. Entretanto, por vezes, descreve-se somente o gosto pela profissão para a escolha da profissão. Este apreço relaciona-se a vários aspectos. Gonçalves (2000, p. 303) considera que este deve-se a uma certa tradição sociocultural e a um senso comum, que se traduzem na expressão popular do “ter nascido para”, a que se junta, no caso da profissão docente, a ideia de prestação de um serviço “pessoal” e “humanitário”, que pressupõe entrega e sacrifício. Nóvoa (1988) descreve esta visão idílica da sociedade e da instituição escolar como divulgadas principalmente a partir do início do século XX. Para mais informações, ver Rabelo (2009).

Referências

ABREU, Jânio Jorge Vieira de. **A inserção do professor do sexo masculino no magistério primário de Teresina (PI)**. Artigo apresentado no II Congresso Brasileiro de História da Educação: História e Memória da Educação Brasileira, Natal, Brasil, 2002.

ALMEIDA, Jane Soares de. **Mulher e educação: a paixão pelo possível**. São Paulo: UNESP, 1998.

ALVES, Francisco Cordeiro. **O encontro com a realidade docente: estudo exploratório (Auto)biográfico**. Tese de Doutorado em Ciências da Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa, 1997.

ARAÚJO, Helena Costa. **Pioneiras na educação: as professoras primárias na viragem do século: contextos, percursos e experiências, 1870-1933**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 2000.

BATISTA, Anália Soria; CODO, Wanderley. Crise de identidade e sofrimento. In: CODO, W. (Org.). **Educação: carinho e trabalho**. 4. ed. (p. 60-85). Petrópolis; Brasília: Vozes; Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação; Universidade de Brasília – Laboratório de Psicologia do Trabalho, 2006.

BENAVENTE, Ana. **Escola, professoras e processos de mudanças**. Lisboa: Livros Horizontes, 1990.

CARVALHO, Marília Pinto de. Vozes masculinas numa profissão feminina. **Revista Estudos Feministas**, v. 6, n. 2, p. 406-422, 1998.

CATANI, Denice Bárbara; BUENO, Belmira Oliveira; SOUSA, Cythia Pereira de. Os homens e o magistério: as vozes masculinas nas narrativas de formação In: CATANI, Denice Bárbara; BUENO, Belmira Oliveira; SOUSA, Cythia Pereira de (Org.). **A vida e o ofício dos professores**. São Paulo: Escrituras, 2000.

CRUZ, Manuel Braga da; DIAS, Alberto R.; SANCHES, João F. et al. A situação do professor em Portugal. **Análise Social**, XXIV (103-104), 1187-1293, 1988.

ESTEVE, José Manuel. **O mal-estar docente**. Lisboa: Escher, 1992.

FERNANDES, Maria Cristina da Silveira Galan. **Escolha profissional e prática docente: o discurso de professores do ensino superior privado**. Artigo apresentado em 27ª Reunião Anual da Anped, Caxambu, MG, 2004.

FONTOURA, Maria Madalena. Fico ou vou-me embora? In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1995.

GALBRAITH, Michael. Understanding career choices of men in elementary education. **Journal of Educational Research**, v. 85, n. 4, p. 246-253, 1992.

GONÇALVES, José Alberto M. **Ser professora do 1º ciclo: uma carreira em análise**. Tese de Doutorado em Ciências da Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2000.

JESUS, Saúl Neves de. **Motivação e formação de professores**. Coimbra: Quarteto Editora, 2002.

LAPO, Flavinês Rebolo; BUENO, Belmira Oliveira. **Professores retirantes: um estudo sobre a evasão docente no magistério público do Estado de São Paulo (1990-1995)**. Artigo apresentado na 23ª Reunião da ANPED, Caxambu – MG, 2000.

NÓVOA, António. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, António (Org.). **Profissão professor**. 2. ed. (p. 13-34). Porto: Porto Editora, 1995c.

ODELIUS, Catarina Cecília; RAMOS, Fernanda. Remuneração, renda, poder de compra e sofrimento psíquico do educador. In: CODO, W. (Org.). **Educação: carinho e trabalho**. 4. ed. (p. 338-54). Petrópolis/Brasília: Vozes/Confederação Nacional dos Tra-

balhadores em Educação/Universidade de Brasília-Laboratório de Psicologia do Trabalho, 2006.

PARDAL, Luís António; MARTINS, António Maria; DIAS, Carlos. Ensino técnico e profissional, emprego e acesso ao ensino superior: representações de alunos moçambicanos e portugueses. In: PARDAL, L. A.; MARTINS, C. D. SOUSA, A. D. et al. (Org.). **Educação e trabalho**: representações, competências e trajetórias. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2007.

PEDRO, Neuza; PEIXOTO, Francisco. Satisfação profissional e auto-estima em professores dos 2º e 3º ciclos do Ensino Básico. **Análise Psicológica**, 2 (XXIV), 247-262, 2006.

RABELO, Amanda. **A figura masculina na docência do ensino primário**: Um corpo estranho no quotidiano das escolas públicas primárias do Rio de Janeiro-Brasil e Aveiro-Portugal. Tese de Doutoramento, Departamento de Ciências da Educação, Universidade de Aveiro, 2009.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Hernández; LUCIO, Pilar Baptista. **Metodologia de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: McGraw Hill, 2006.

SARMENTO, Teresa. Correr o risco: ser homem numa profissão “naturalmente” feminina. Artigo apresentado no Congresso Português de Sociologia: **Sociedades Contemporâneas**: Reflexividade e Ação, Braga, Portugal, 2002.

TEODORO, António. **Professores**: que vencimentos? Lisboa: Edição do Autor, 1973.

TEODORO, António. **Professores, para quê?** Mudanças e desafios na profissão docente. Porto: Profedições, 2006.

Amanda Rabelo é doutora em Ciências da Educação pela Universidade de Aveiro, mestre em Memória Social pela UNIRIO e licenciada em Pedagogia pela UNIRIO. Atualmente é pós-doutoranda em Ciências da Educação na Universidade de Coimbra, com projeto de investigação financiado pela FCT, e professora adjunta na Escola Superior de Educação Almeida Garrett (Lisboa).

E-mail: arabelo@ua.pt