

## PERFIL DOCENTE BRASILEIRO E RELATÓRIO TALIS: O CASO DE UMA REDE CONFESSIONAL DE ENSINO

ZUKOWSKI-TAVARES, Cristina \*

FERNANDES, Ana Angélica Pereira \*\*

LUZ, Edgard Leonel \*\*\*

### RESUMO

O estudo objetivou discutir o perfil do professor de ensino básico de uma rede confessional de ensino em interface com relatórios nacionais e internacionais. O instrumento de coleta de dados foi um questionário fechado com 30 itens aplicado aos docentes do 5º e 9º anos tendo como eixos organizadores dados sociodemográficos, formação inicial/continuada e prática pedagógica desenvolvida. A rede de ensino pesquisada dividiu tecnicamente o país em 8 regiões, 52 associações e 312 escolas de Educação Básica e teve 868 docentes respondendo ao questionário em 2013. Um recorte dos resultados sobre o perfil desses docentes (faixa etária, gênero, formação inicial e tempo de docência) foi discutido à luz do Censo Escolar Brasileiro e do relatório TALIS 2013, foco no docente, que é a Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (*Teaching and Learning International Survey*) em escolas de educação básica de diferentes países. Os resultados confirmam o relatório TALIS com relação ao fato de que professores das redes privadas tendem a ser mais jovens que os seus pares das redes públicas e que a profissão docente no ensino fundamental ainda é essencialmente feminina. A formação docente completa no ensino superior é alta (92%) e ocorre na rede privada (70%). O tempo de trabalho do docente pareceu influenciar na proficiência dos estudantes no exame PAAEB. Conclui-se que a responsabilização conjunta de resultados educacionais é essencial no comprometimento contínuo com a construção de currículos plurais e cidadãos em conjunto com o suporte para a profissionalização e valorização da carreira docente.

**Palavras-chave:** Perfil Docente. Relatório TALIS. Censo Escolar Brasileiro. Prova PAAEB.

---

\* Pós-Doutora em Educação pela USP. Doutora em Educação: Currículo pela PUC/SP. Coordenadora do Curso de Pedagogia e Professora do Programa de Mestrado em Promoção da Saúde do Centro Universitário Adventista de São Paulo - UNASP / SP, Brasil. E-mail: [crisrina.tavares@unasp.edu.br](mailto:crisrina.tavares@unasp.edu.br)

\*\* Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Pesquisadora em Ciências da Educação da Divisão Sul-Americana da Igreja Adventista do Sétimo Dia. Brasília – DF, Brasil. E-mail: [ana.angelica@adventistas.org.br](mailto:ana.angelica@adventistas.org.br)

\*\*\* Mestre em Liderança pela Andrews University, USA. Departamental de Educação da Divisão Sul-Americana da Igreja Adventista do Sétimo Dia, Brasília – DF, Brasil. E-mail: [edgard.luz@adventistas.org.br](mailto:edgard.luz@adventistas.org.br)

## **BRAZILIAN TEACHING PROFILE AND TALIS REPORT: THE CASE OF A CONFESSIONAL TEACHING NETWORK**

**ZUKOWSKI-TAVARES, Cristina** \*

**FERNANDES, Ana Angélica Pereira** \*\*

**LUZ, Edgard Leonel** \*\*\*

### **ABSTRACT**

*The study aimed to discuss the profile of elementary school teachers in a confessional teaching network in interface with national and international reports. The data collection instrument was a closed questionnaire with 30 items applied to teachers in the 5th and 9th years, having as organizational axes socio-demographic data, initial / continuous training and pedagogical practice developed. The research network technically divided the country into 8 regions, 52 associations and 312 schools of Basic Education and had 868 teachers responding to the questionnaire in 2013. A cut of the results on the profile of these teachers (age group, gender, initial formation and time Of teaching) were discussed in the light of the Brazilian School Census and the TALIS 2013 report, a focus on teachers, which is the International Research on Teaching and Learning International Survey in primary education schools in different countries. The results confirm the TALIS report that teachers in private networks tend to be younger than their peers in public networks and that the teaching profession in primary education is still essentially female. Full teacher training in higher education is high (92%) and occurs in the private network (70%). The teacher's work time seemed to influence student proficiency on the PAAEB exam. It is concluded that the joint responsibility of educational results is essential in the continuous commitment to the construction of plural curricula and citizens together with the support for the professionalization and valorization of the teaching career.*

**Keywords:** *Teacher Profile. TALIS Report. Brazilian School Census. PAAEB Exam.*

---

\* *Pos Doctorate in Education from the University of São Paulo. Professor of Master's Program in Health Promotion and Coordinator at the Faculty Education of the Adventist University Center of São Paulo. SP, Brasil. E-mail: [cristina.tavares@unasp.edu.br](mailto:cristina.tavares@unasp.edu.br)*

\*\* *Master in Education of Federal University of Rio Grande do Sul (UFRGS). Researcher in Educational Sciences of the South American Division of the Seventh-day Adventist Church. Brasília – DF, Brasil. E-mail: [ana.angelica@adventistas.org.br](mailto:ana.angelica@adventistas.org.br)*

\*\*\* *Master in Leadership by Andrews University, USA. Department of Education of the South American Division of the Seventh-day Adventist Church, Brasília – DF, Brasil. E-mail: [edgard.luz@adventistas.org.br](mailto:edgard.luz@adventistas.org.br)*

## **PERFIL DOCENTE BRASILEÑO Y INFORME TALIS: EL CASO DE UNA RED CONFESSIONAL DE ENSEÑANZA**

**ZUKOWSKI-TAVARES, Cristina \***

**FERNANDES, Ana Angélica Pereira \*\***

**LUZ, Edgard Leonel \*\*\***

### **RESUMEN**

*El estudio para discutir el perfil de los profesores de primaria en la confesión de la enseñanza de la confección en relación con los informes nacionales e internacionales. La fecha de la colección de instrumentos fue un cuestionario cerrado con 30 ítems aplicados a los maestros en los 5º y 9º años, teniendo en cuenta las organizaciones sociales-demográficas, de formación, de formación y pedagógica práctica. La investigación de la red ha dividido el campo en las regiones, 52 asociaciones y 312 escuelas de educación básica y hay 868 profesores que responden al cuestionario en 2013. La brecha de los resultados en el perfil de estos grupos (grupo de edad, (En inglés), en el que se incluye la investigación internacional sobre el aprendizaje de la enseñanza y el aprendizaje de la enseñanza en las escuelas primarias en diferentes países. Los resultados confirman los TALIS que los que participan en redes privadas tienden a ser más que sus peers en las redes públicas y que la enseñanza de las profesiones en la educación primaria sigue siendo una mujer. (92%) y ocurre en la red privada (70%). El trabajo de los profesores de tiempo de trabajo para influir en el profesional de la profesión en el PAAEB examen. Se considera que la responsabilidad principal de los resultados positivos es esencial en el futuro compromiso a la construcción del plural curricula y los derechos de los ciudadanos junto con el apoyo a la supervisión y la valorización de la carrera profesional.*

**Palabras clave:** Perfil docente. Informe TALIS. Censo Escolar Brasileño. Prueba PAAEB.

---

\* Post Doctora en Educación por la USP. Doctora en Educación: Currículo por la PUC / SP. Coordinadora del Curso de Pedagogía y Profesora del Programa de Maestría en Promoción de la Salud del Centro Universitario Adventista de São Paulo - UNASP / SP, Brasil. E-mail: [cristina.tavares@unasp.edu.br](mailto:cristina.tavares@unasp.edu.br)

\*\* Maestría en Educación por la Universidad Federal de Rio Grande do Sul (UFRGS). Investigadora en Ciencias de la Educación de la División Sudamericana de la Iglesia Adventista del Séptimo Día. Brasília – DF, Brasil. E-mail: [ana.angelica@adventistas.org.br](mailto:ana.angelica@adventistas.org.br)

\*\*\* Maestría en Liderazgo por la Andrews University, USA. Departamental de Educación de la División Sudamericana de la Iglesia Adventista del Séptimo Día. DF, Brasil E-mail: [edgard.luz@adventistas.org.br](mailto:edgard.luz@adventistas.org.br)

## 1 INTRODUÇÃO

Compreender o complexo jogo de forças que compõem as práticas curriculares nas escolas requer análise de múltiplas causalidades e implicações. Primeiramente, assumimos que entender a qualidade da educação básica, numa perspectiva emancipatória, requer condições que a sustentem e a promovam, considerando a interface e dependência entre dimensões sociais, culturais, econômicas e pedagógicas. Pensamos aqui em uma concepção de educação básica em que todos tenham oportunidade do pleno desenvolvimento de suas competências. E numa perspectiva contemporânea e crítica de currículo, isso implica na discussão das questões políticas, econômicas e culturais que incidem na configuração dos cenários, tempos e atores do espaço escolar e, conseqüentemente, no modo como as relações de poder e as identidades e perfis profissionais são concebidos, atravessando os currículos e incidindo diretamente na avaliação (EYNG, 2015).

Parece-nos até que o trabalho dos profissionais da educação nunca esteve sob tão agudo escrutínio do Estado, da sociedade em geral e da economia como em nossos dias. Na intensa busca por resultados educacionais elevados nas avaliações externas, há um adensamento da necessidade de identificar, estimular e premiar o mérito de alunos e professores – o que deveria ser objeto de nosso estudo e reflexão (SANCHES, 2016).

É preciso reconhecer que muitas políticas adotadas na área de educação têm procurado desencadear melhores condições de ensino nas redes públicas e privadas. E é claro que pensar em qualidade na educação e nos resultados de aprendizagem por parte dos alunos passa necessariamente pela preocupação referente ao perfil dos professores e seus currículos de formação.

Em tempos de avaliação de sistemas educacionais tendo em vista a realimentação de processos e o investimento crítico-reflexivo em estratégias de apoio e avanço na aprendizagem de saberes e competências, podemos refletir sobre perfis docentes para um momento de crise econômica e social de abrangência global, mas que luta com a perspectiva de uma escola cada vez mais inclusiva, plural e aprendente. Uma escola em busca de aperfeiçoar o ensino e a aprendizagem, sem desconsiderar a qualidade social do processo educativo.

Em 2014, foi aprovado o Plano Nacional da Educação (PNE) 2014-2024 pela Lei n. 13.005, que incluiu uma meta voltada especialmente a melhor formação possível dos professores. A meta específica para formação de professores no PNE 2014-2024 ampliou ainda mais o interesse do governo federal em minimizar as carências do sistema de ensino brasileiro no que tange à profissionalização do quadro de docentes na educação básica, crucial para a qualidade da educação. Mas o foco na expansão dos cursos de licenciatura parece se revelar mesmo assim insuficiente para o atendimento da demanda atual do sistema de ensino, levando em consideração a dificuldade de preenchimento das vagas, a baixa taxa de conclusão nos cursos de licenciatura em geral e ainda o ‘descasamento’ entre a formação profissional e a ocupação desses profissionais no mercado de trabalho (RABELO; CAVENAGHI, 2016).

Claro que todas as demandas explícitas ou inéditas de formação que se impõem hoje à escola apontam para o papel que podem ou não desempenhar os professores na melhoria das suas práticas de ensino. A relevância dos professores no alcance da aprendizagem pelos discentes tem sido identificada como um elemento-chave, subordinada, em primeira instância, ao nível socioeconômico dos alunos. Pesquisas como a de Crespo Franco (1999) apoiadas nos resultados do SAEB já discutiam, há duas décadas, uma correlação entre o nível de formação dos professores e o desempenho dos alunos (SOARES *et al.*, 2010; TROJAN; SIPRAKI, 2013; FRANCO; ALVES; BONAMINO, 2007).

No entanto, há estudos questionando o fato de que algumas investigações realizadas não detalham se a relação entre o grau de formação dos professores e o desempenho dos alunos independe de outras variáveis, como o nível salarial do docente ou mesmo fatores como a qualidade da instituição responsável pela formação do docente; como discutem Brooke e Cunha (2012). Os mesmos pesquisadores alertam para o fato de que

[...] o crescimento na proporção dos professores com curso superior no Brasil no primeiro segmento do ensino fundamental não ter sido acompanhado de uma melhora correspondente no desempenho dos alunos, de acordo com os resultados das avaliações nacionais e internacionais, permit[e] inferir que a relação entre a formação e o desempenho é fraca, principalmente nos anos iniciais (BROOKE; CUNHA, 2012, p.10).

=====

De qualquer forma, precisamos conhecer melhor o protagonista do ensino em nossas escolas de educação básica. Quantos são? Qual o seu perfil pessoal e profissional? Como podemos repensar, a partir desses perfis, organizações curriculares alternativas que atendam a necessidade de formação a partir de currículos mais plurais e cidadãos?

Algumas informações sobre o perfil sociodemográfico podem ser obtidas por meio do Censo Escolar realizado anualmente no Brasil e que levanta características dos professores quanto à distribuição por etapas de ensino, sexo, idade, etnia, formação inicial, localização da escola e outras informações. O Censo Escolar integra hoje a base de dados mais ampla disponível no Brasil por obter informações de todas as escolas em funcionamento no país em todos os níveis e modalidades do sistema educacional (sejam municipais, estaduais ou particulares). Contudo, o censo não coleta, como outras pesquisas, o levantamento de percepções e significados que os docentes atribuem a diferentes aspectos e contextos de sua atuação pedagógica (FLEURI, 2015).

Com um total de 2.190.743 docentes em efetiva regência de classe, foi possível alimentar os dados censitários brasileiros do ano de 2014, que apontam maior quantidade de docentes na região sudeste (40%) seguida das regiões nordeste (29%), sul (15%), norte (9%) e centro-oeste (7%) do país (BRASIL, 2014a).

Apoiados em dados complementares do Censo Escolar, é possível esboçar o professor ‘típico’ no ensino básico brasileiro nesse período, que é um docente do sexo feminino (80%), de nacionalidade brasileira e que tem entre 33 e 50 anos de idade (58%). A raça/cor para 43% é branca, mas 28% preferem não declarar – o que poderia alterar essa prevalência. Possui escolaridade de nível superior, com licenciatura (68%), e sua área de formação é Pedagogia ou Ciência da Educação (74%). Trabalha em apenas uma escola (78%), um turno (61,5%), com localização urbana (87%), na região sudeste do país (40,5%) e de natureza pública (76%). Apenas 24% dos docentes brasileiros na educação básica, em 2014, ministravam aulas em escolas privadas. Essa equipe de pouco mais de dois milhões de profissionais foi, nesse ano, responsáveis pela formação de aproximadamente cinquenta milhões de estudantes na educação básica, estando quase trinta milhões concentrados no ensino fundamental (BRASIL, 2014a).

Dados relevantes sobre os docentes e as condições de ensino também têm sido obtidos por meio de questionários aplicados com as avaliações externas de rendimento educacional nacionais e internacionais. Relatórios técnicos que analisam resultados dessas avaliações externas



internacionais, como o *Programme for International Student Assessment (PISA)* – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes – é uma iniciativa de avaliação comparada elaborada pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e no Brasil tem a liderança do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Esse programa tem sido aplicado a estudantes na faixa etária de 15 anos de idade – quando se prevê, em termos gerais, o término da escolaridade básica. O PISA aplica três questionários para obter informações contextuais, em separado, sobre o aluno, a escola e o professor, que é, potencialmente, dentre os agentes educacionais, um dos mais influentes na aprendizagem dos alunos (OCDE, 2016).

Outro levantamento internacional, a Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (*Teaching and Learning International Survey – TALIS*), investiga o ambiente de ensino e aprendizagem em escolas de educação básica de diferentes países. O Brasil participou na primeira edição desse levantamento, em 2007 e 2008, também organizado pela OCDE e que pesquisou as condições de trabalho que as escolas oferecem aos professores nos anos finais do ensino fundamental. O questionário TALIS contém perguntas sobre a formação inicial e continuada dos professores, suas práticas e crenças pedagógicas, além de levantar informações sobre o ambiente escolar e sobre o diretor. Foram estudadas, no Brasil, 400 escolas com 7161 professores. O relatório referente à edição brasileira da aplicação do instrumento, em 2013, revela características básicas de professores e gestores no exercício de sua função (BRASIL, 2014b):

TALIS é a primeira pesquisa internacional, com dados comparáveis, a concentrar-se no ambiente de aprendizagem e nas condições de trabalho dos professores nas escolas. Esse programa surge da revisão realizada pela OCDE sobre as políticas dos professores, quando identificou lacunas importantes nos dados internacionais. O objetivo geral é gerar indicadores internacionais significativos e uma análise relevante das políticas sobre docência e ensino para ajudar os países a revisar e desenvolver políticas que tornem a profissão de professor mais atrativa e efetiva (TROJAN; SIPRAKI, 2013, p. 34).

A maior parte dos professores participantes da TALIS, em 2013, foram mulheres (71%) – o que é um percentual próximo à média de todos os países da pesquisa (68%). A média de idade dos professores brasileiros participantes da TALIS é de 39 anos, sendo que a maioria dos professores (70%) tem entre 29 e 49 anos. Nesse período da aplicação, a rede privada

concentrava os professores mais jovens com relação à faixa etária, estando 30% deles em início de carreira (até cinco anos de experiência). A média geral de experiência dos docentes brasileiros foi de 14 anos e, na mesma escola, 7 anos. No Brasil, 40% dos docentes estão empregados em tempo integral. Quase um quarto dos professores dos anos finais trabalha em mais de uma escola, sendo que menos de 20% dos professores trabalham em duas escolas e somente uma minoria trabalha em três ou mais escolas (5%). Grande parte dos professores (40%) afirma trabalhar com turmas que possuem mais de um terço de alunos provenientes de lares socioeconomicamente desfavorecidos. Na maioria dos países da pesquisa, os professores mais experientes ou com maior nível educacional tendem a trabalhar em escolas com menor percentual de alunos socioeconomicamente desfavorecidos ou com necessidades especiais. No entanto, essa relação não foi observada entre os professores brasileiros. O relatório sinaliza que entre os professores brasileiros dos anos finais do ensino fundamental, 94% deles concluíram algum curso de educação superior e, dentre esses, 76% afirmam ter recebido formação específica para a docência e 38% dos professores se declaram muito bem preparados na pedagogia das disciplinas que ensinam. 64% concordaram com a afirmação de que os resultados de avaliações externas têm ajudado a melhorar o processo de ensino e aprendizagem em sua escola e 10% dos professores brasileiros declararam “alta necessidade” em formação para as práticas de avaliação da aprendizagem dos alunos em suas escolas (BRASIL, 2014b).

O Programa TALIS é, provavelmente, a primeira pesquisa que destaca, particularmente, a importância do tamanho da sala de aula e do tempo de efetivo trabalho docente. Isso significa que boas condições de trabalho devem ser o ponto de partida para melhorar o desempenho dos profissionais do ensino e, conseqüentemente a aprendizagem dos alunos (TROJAN; SIPRAKI, 2013, p. 48).

A partir de diferentes levantamentos e seus resultados, traça-se o desenho de um perfil de qualidade para o docente, como o fez Monteiro (2015) ao reafirmar que:

[...] a profissão docente requer qualidades afetivas, morais, intelectuais, de amabilidade, serenidade, racionalidade, acolhimento da alteridade e abertura à diversidade, de rigor e utopia, que devem ser tidas em conta nos critérios de acesso à profissão e cultivadas durante a preparação para o seu exercício (MONTEIRO, 2015, p. 152).



Por mais que as discussões se avolumem na construção dos saberes necessários à formação docente, o mesmo autor ainda continua o diálogo e nos desafia a pensar na profissão docente como algo mais que a obtenção de “[...] *knowledge base*, determinando o que é que se espera que saibam e sejam capazes de fazer, mas também de ter em conta como se espera que sejam e se comportem” (MONTEIRO, 2015, p. 153-54). Dessa forma, afirma que:

A sua personalidade está no coração da sua identidade. É o que distingue aquelas professoras e aqueles professores que ficam na memória afetiva de muitas crianças, adolescentes e jovens. A sua seleção e formação devem, pois, incluir: tudo o que a profissão faz; todos os saberes que requer; os valores fundamentais que deve respeitar; as qualidades que os seus profissionais devem cultivar; as responsabilidades que devem poder assumir, individualmente e coletivamente. Esta é a singularidade da identidade da profissão que é o fator determinante da qualidade da educação (MONTEIRO, 2015, p. 154).

Em estudo realizado em Minas Gerais pela equipe do professor Tufi Soares a partir dos resultados de 4749 escolas participantes da avaliação externa desse estado, com mais de 250 mil alunos e 11.000 professores, ao cruzar informações de diferentes instrumentos contextuais, pôde-se identificar os fatores que distorcem a percepção do professor acerca da turma e influenciam sua expectativa. Constatou-se que a expectativa do professor é influenciada por suas percepções em relação ao ambiente escolar e pelas características sociodemográficas dos alunos. No entanto, se o professor apresenta uma boa expectativa do desempenho dos seus alunos, maiores serão as proficiências de todos os alunos independentemente das características socioeconômicas (SOARES *et al.*, 2010).

Cientes da complexidade envolvida nos processos educativos em nossos dias e da necessidade de conhecer melhor o perfil dos professores brasileiros é que esta investigação se propôs a analisar o perfil docente no ensino básico de uma rede de ensino confessional no Brasil conhecendo melhor suas características socioeconômicas e culturais, profissionais e as práticas pedagógicas nas quais estão envolvidos os sujeitos investigados.

Refletindo sobre o papel formador e a responsabilidade de formação acadêmica e cidadã de uma rede de ensino é que no ano de 2012 a Rede Confessional de Ensino pesquisada instituiu

=====

o Programa de Avaliação Adventista da Educação Básica (PAAEB). A rede de ensino dividiu tecnicamente o país em 8 regiões, 52 associações e 312 escolas de Educação Básica.

O PAAEB é uma avaliação em larga escala desenvolvida pelo Departamento de Educação das Escolas Adventistas na América do Sul e foi concebido e organizado aproximando-se do desenho metodológico da Prova Brasil. O programa conta com uma prova de frequência anual aplicada aos estudantes e um questionário contextual dirigido aos professores das turmas envolvidas com a prova.

O PAAEB, como programa de avaliação nessa rede confessional de ensino, intenciona conhecer as potencialidades e fragilidades educacionais para organizar políticas de formação, acompanhamento e apoio aos docentes e gestores; e elaborar reflexões a respeito do currículo, subsidiando um crescimento monitorado, científico e planejado. A prova externa do PAAEB, que é o instrumento de avaliação da aprendizagem dos estudantes, foi construída com aproximadamente 60 itens (como da Prova Brasil) que são aplicados anualmente aos alunos de 5º, 9º ano do ensino fundamental e 2º ano do ensino médio com foco na leitura (Língua Portuguesa) e resolução de problemas (Matemática).

O questionário contextual aplicado aos docentes tem aproximadamente 30 questões com repostas dispostas em alternativas de múltipla escolha que interrogam o docente sobre dados sociodemográficos, formação inicial/continuada e prática pedagógica.

Entendendo a centralidade do docente na condução dos trabalhos educativos é que este estudo objetivou analisar e discutir o perfil do professor de ensino básico nessa rede de ensino, em diálogo com os resultados do censo escolar e o perfil docente no relatório TALIS 2013 bem como alguns resultados obtidos pelos estudantes na prova PAAEB 2013. Esses resultados foram analisados tendo em vista a possibilidade de subsidiar a construção crítico-reflexiva de currículos de formação inicial e continuada imbricados com o contexto da escola brasileira como espaço de contradição, inclusão/exclusão social, da vivência de valores éticos e estéticos, da diversidade e pluralidade.

## 2 METODOLOGIA

O estudo exploratório de corte transversal foi realizado por meio de estatística descritiva e inferencial. O instrumento de coleta de dados foi um questionário fechado com 30 perguntas e respostas organizadas em alternativas para múltipla escolha. Conforme já apontamos anteriormente, os eixos de análise organizadores do instrumento foram dados sociodemográficos, formação inicial/continuada e prática pedagógica desenvolvida na escola, na percepção do docente. Houve também a utilização de dados documentais obtidos nos relatórios técnicos que discutem resultados da Prova PAAEB 2013.

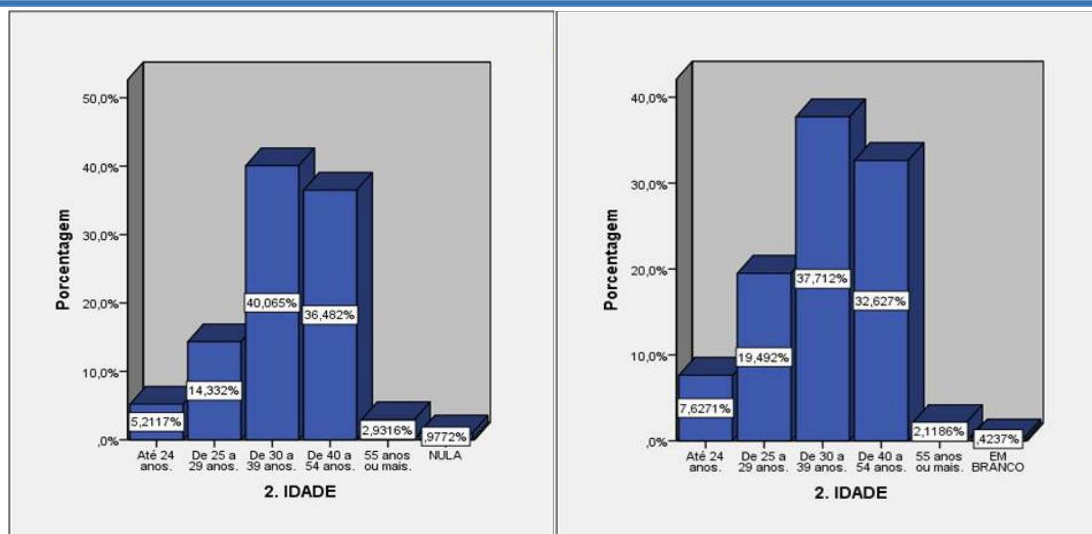
Foram enviados questionários anônimos de forma impressa e para cada aspecto avaliado o respondente marcou no cartão resposta o campo correspondente que considerou mais adequado. Alguns desafios se fizeram presentes, em destaque como motivar os professores a participarem da pesquisa.

A amostra de professores que respondeu ao questionário não obrigatório no ano de 2013 foi de 868 docentes. A população de estudantes que respondeu à prova PAAEB, que objetiva levantar dados referentes ao desempenho acadêmico, no mesmo ano, foi de 25.026 alunos.

### 3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O perfil dos professores no final do ensino fundamental I e II na rede adventista de ensino com relação à faixa etária indica a prevalência do grupo entre 30 e 39 anos, com a porcentagem de 40,06% no 5º ano e 37,71% no 9º ano (Gráfico 1). Em 2014, no total de docentes brasileiros da educação básica, apenas 28,7% encontravam-se nessa faixa de idade. Os resultados quanto à faixa etária coincidem com as constatações do relatório obtido com a amostra de professores brasileiros que participaram da TALIS em 2013, em que a maior parte dos professores (70%) se encontra na faixa etária entre 29 e 49 anos. Interessa ressaltar que o relatório ainda informou que os professores das redes privadas tendem a ser mais jovens que os seus pares das redes públicas, o que se constata com docentes mais jovens também nessa rede confessional de ensino.

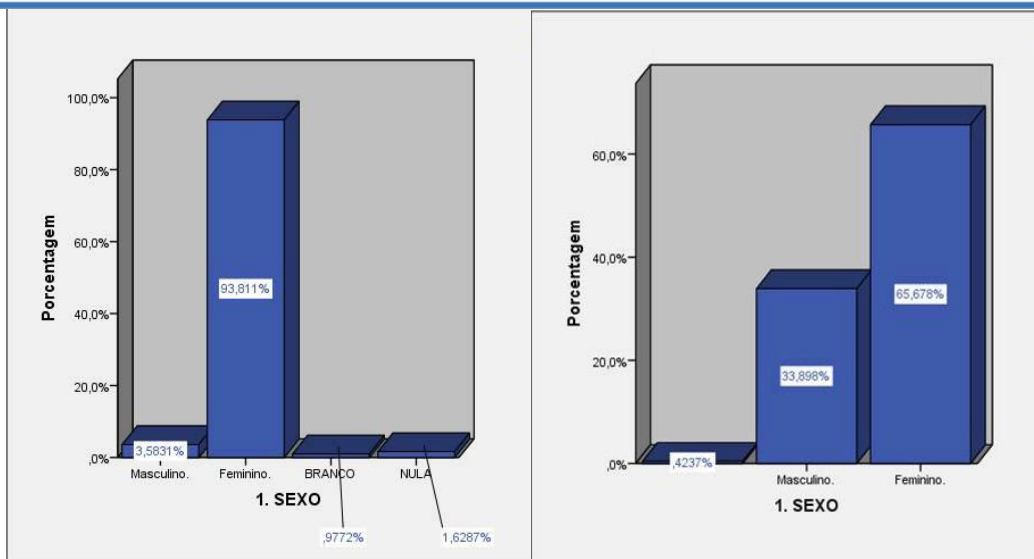
=====



**Gráfico 1: Faixa etária dos docentes participantes do 5º e 9º ano do Ensino Fundamental.**

**Fonte:** Boletim PAAEB 2013.

Em consonância com os estudos que indicam o magistério como uma profissão predominantemente feminina, neste estudo também foi verificado que há 98,81% de mulheres, no 5º ano e 65,67% no final do ensino fundamental. O percentual masculino aumenta lentamente de 3,58% no 5º ano para 33,89% no 9º ano na mesma rede de ensino investigada (Gráfico 2). Em comparação com os dados obtidos no Censo Escolar 2014, vemos que no Brasil a participação masculina aumenta também gradativamente ao longo do ensino fundamental, havendo quase o triplo de participação masculina na função, levando em consideração os anos iniciais do ensino fundamental, sendo 3,5 % na rede confessional estudada e 8,8% no país (envolvendo o total de escolas públicas e privadas). Já o percentual de participação docente do sexo masculino no final do ensino fundamental (9º ano) é maior na rede confessional adventista (33,8%) do que no Censo Brasileiro (25,6%) (BRASIL, 2014a).



**Gráfico dos 2: Sexo dos Docentes Participantes do 5º e 9º ano do Ensino Fundamental**  
**Fonte:** Boletim PAAEB 2013.

A média de professores do sexo feminino no ensino fundamental, segundo o relatório TALIS 2013, é de 71% e nos demais países participantes esse número ficou em 68%. Podemos concluir que na rede pesquisada, no Brasil e outros países, o ensino básico ainda é uma profissão com forte prevalência feminina.

Sobre a formação inicial dos professores do 5º ano da rede confessional em foco, 69% concluíram o curso de Pedagogia, 25% outras licenciaturas ou cursos superiores e apenas 6% possuem apenas o Magistério em nível de ensino médio, sendo esse percentual de 13,9% entre os professores da educação básica brasileira em 2013 (Quadro 1). Quando os docentes foram interrogados sobre a natureza da instituição (pública ou privada) em que obtiveram sua formação inicial, em torno de 70% dos docentes, tanto do 5º como do 9º ano, afirmaram ser egressos da rede privada de ensino.

=====

Ano	Número de docentes	Proporção de docentes por grau de formação						Educação Superior
		Ensino Fundamental		Ensino Médio				
		Incompleto	Completo	Total	Normal/Magistério	Sem Normal/Magistério	Superior em Andamento	
2007	1.878.284	0,2	0,6	<b>30,8</b>	25,3	5,5	...	68,4
2008	1.983.130	0,2	0,5	<b>32,3</b>	25,7	6,5	...	67,0
2009	1.972.333	0,2	0,5	<b>31,6</b>	24,5	7,1	...	67,7
2010	1.999.518	0,2	0,4	<b>30,5</b>	22,5	8,0	...	68,8
2011	2.039.261	0,2	0,4	<b>28,7</b>	19,0	6,4	3,3	70,7
2012	2.095.013	0,1	0,3	<b>26,5</b>	16,0	5,5	5,0	73,1
2013	2.141.676	0,1	0,2	<b>24,9</b>	13,9	4,9	6,1	74,8

**Quadro 1: Quantidade de docentes atuando na Educação Básica e proporção por grau de formação - Brasil- 2007- 2013**

Fonte: MEC/ Inep, 2014 b.

Quando os docentes foram questionados a respeito do tempo de trabalho na rede de ensino confessional e as respostas foram analisadas em conjunto com os resultados de desempenho dos estudantes do 5º e 9º anos do ensino fundamental na prova PAAEB, observamos que os estudantes com proficiência inferior (75% das maiores dificuldades no 5º ano e 85,59% do 9º ano) tinham como professores uma equipe com menos de 1 ano ou até 7 anos de experiência na rede investigada e muitos deles tinham esse mesmo tempo como diplomados.

Deveríamos sempre nos questionar sobre os motivos que levam um docente a desanimar e desmotivar-se ao longo do percurso de maneira a exercer tarefas de maneira rotineira e com um menor investimento de si mesmo. Galaz (2011) assevera, a partir da análise e reflexão dos resultados da primeira versão da pesquisa TALIS, em 2009, que as políticas de formação de professores em serviço podem ser comprometidas se não considerarem definições, crenças, culturas, contextos e conhecimentos prévios do professor para desencadear verdadeiras mudanças nos currículos de formação em espaços mais plurais e includentes.



O autor adverte que os governos incorrem em custos financeiros substanciais, mas produzem mudanças em menor grau nas práticas dos professores porque não conseguem atingir o núcleo de suas identidades.

As identidades docentes são permeadas e estão altamente relacionadas à organização social e curricular vigentes. Professores e alunos são avaliados, aprovados, reprovados, recebem ou não bônus pelos resultados alcançados tendo em vista as competências previstas pelo currículo e efetivadas na avaliação. Entendemos haver uma complexificação do trabalho docente nas últimas décadas em função da repercussão de políticas educativas em busca da melhoria da qualidade educacional que sinalizam a centralidade da dimensão curricular e pedagógica como construto estruturante da profissão docente (ARROYO, 2014; LOPES; LÓPEZ, 2010; COSME; TRINDADE, 2017). O currículo é um espaço de conflitos, tensões, diretrizes e controle, “Não apenas pela sua condição de núcleo-síntese da função social e política que se espera ou deseja da escola, mas também porque é o referente de identidade dos profissionais do conhecimento” (ARROYO, 2014, p. 11).

Os resultados do 9º ano da prova PAAEB podem nos levar a refletir que professores com mais de oito anos de experiência no componente curricular específico repercutem em melhor rendimento para seus alunos, 43,2% dos melhores resultados, em comparação com apenas 13,6% entre os alunos com professores que tinham até dois anos de experiência no 9º ano do ensino fundamental. Neste estudo, professores com maior experiência e tempo de exercício da docência com o mesmo componente curricular desencadearam melhores resultados na proficiência dos alunos, apontando, em certo sentido, a qualidade do serviço realizado.

No entanto, há necessidade de constante reflexão em torno do sentido que se constrói quando consideramos como qualidade tudo que pode ser flagrado pelos instrumentos de avaliação externa. Também não se deseja que uma única matriz de avaliação tome o lugar do currículo que se concebe como uma construção social muito mais ampla:

A mudança radical operada nas políticas de currículo na última década tem levado à reificação do papel da avaliação como promotora da qualidade do ensino, subsumindo as questões de fundo ligadas à qualidade e ao sentido da educação que se quer oferecer às crianças e adolescentes e as suas

=====

potencialidades para enfrentar as desigualdades escolares e sociais bem como estreitando o escopo do currículo (BARRETO, 2012, p. 747).

Em meio a crescentes preocupações com a qualidade do ensino por meio dos resultados escolares padronizados e hegemônicos de excelência, há que se ter cuidado para não desencadearmos o engessamento de um currículo que desconsidere as singularidades, as diferenças. Na imposição de um controle hegemônico da organização curricular em nome da qualidade do ensino, Macedo (2012) anuncia o risco da impossibilidade de uma construção plural do currículo que valorize as diferenças que se fazem necessárias na enunciação da cultura em renovados contextos e espaços de formação. Risco no qual se pode incorrer ainda de maneira acentuada na formação inicial e continuada de professores para a educação básica.

Avaliando resultados da prova PAAEB, repensamos a importância do acompanhamento dos docentes nos primeiros anos de trabalho nas instituições educacionais para que o trabalho pedagógico persiga um equilíbrio maior nos resultados e com menores discrepâncias entre esses; mas tendendo para resultados positivos, com um grupo engajado na aprendizagem e que construiu competência pedagógica para tal. Pelo menos um terço dos professores brasileiros reportam participar de programas formais ou informais de adaptação ao seu primeiro emprego como professor. Esse é um dos menores percentuais verificados entre os países que participaram da pesquisa. Os professores da rede privada são ainda, no parecer do estudo, os que mais participam deste tipo de programa (36%), seguidos pelos professores das escolas federais (34%) (BRASIL, 2014b).

Um ensino de qualidade para a educação básica e superior é um direito dos cidadãos brasileiros. Muitas vezes ocorre a tendência de responsabilizar apenas alunos e professores pela não aprendizagem ou pelo despreparo profissional, eximindo-se outros agentes educacionais. Mesmo políticas públicas, por vezes, são concebidas e implementadas, mas não são avaliadas. Nesse sentido, a avaliação em larga escala, colocada como referencial de medidas políticas com respeito a alunos e professores, passa despercebida pelas escolas, mas vem repercutindo no currículo escolar que tende a se tornar menos plural e cidadão. É preciso um olhar atento para os seus desdobramentos, que podem inviabilizar até mesmo a perspectiva de um compromisso com a aprendizagem de todos os que ingressam na escola (SOUSA; ARCAS, 2010).

Mesmo estudando alguns aspectos do perfil docente em uma rede confessional de ensino e entendendo a relevância da função docente no processo de aprendizagem dos estudantes, entendemos que a busca de melhores resultados educacionais e do direito a um ensino de qualidade é um compromisso da sociedade, dos diferentes agentes educacionais e das organizações curriculares vigentes.

## 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podem inventar tecnologias, serviços, programas, máquinas diversas, mas nada substitui um bom professor. Nada substitui o bom senso, a capacidade de incentivo e de motivação que só os bons professores conseguem despertar. Nada substitui o encontro humano, a importância do diálogo, a vontade de aprender que só os bons professores conseguem promover. É necessário que tenhamos professores competentes, reconhecidos e prestigiados; que sejam apoiados por toda a sociedade no seu trabalho.

Com relação aos dados sociodemográficos de idade, gênero e formação, os professores da rede confessional avaliada se aproximam dos levantamentos do relatório TALIS (2013). Os docentes da rede adventista tendem a ser mais jovens. No início do ensino fundamental, os professores são essencialmente do sexo feminino (98,81%), havendo abertura maior para a participação masculina em outros países avaliados (68%) do que na rede em estudo. Há questões atravessadas pela discussão crítica entre currículo e gênero que podem ser incorporadas nos espaços de formação docente. A pluralidade étnica também pareceu subnotificada no Censo Educacional Brasileiro para os docentes trazendo outro questionamento aos currículos de formação.

Há um número maior de docentes do 5º ano da rede confessional avaliada que completaram o ensino superior em sua formação (94%), quase 20% acima do Censo Escolar Brasileiro no mesmo período. Proficiências de estudantes cujos docentes tinham acima de oito anos de trabalho no seu componente curricular foram maiores na rede em estudo. O resultado expressa, mais uma vez, a relevância de acompanhamento e formação do professor ingressante, sendo essa também uma recomendação do relatório TALIS (2013). O maior índice brasileiro em

=====

programas de formação e adaptação ao primeiro ambiente de trabalho (36%) ainda é bem menor que outros países.

Para além de uma análise de resultados somativos para prestação de contas em nível gerencial e administrativo, perseguimos um enfoque cada vez mais formativo em que se avalia para melhorar e não meramente culpabilizar. A responsabilização conjunta em torno dos resultados educacionais é essencial no comprometimento contínuo com um processo formativo que repense as vigas mestras de currículos mais plurais e cidadãos em conjunto com o adequado suporte para a profissionalização e valorização da carreira docente.

## REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel. **Currículo**, território em disputa. Petrópolis, RJ. Ed. Vozes, 2014.
- BARRETO, Elba Siqueira. **Cadernos de Pesquisa**. v.42, n.147, p.7398-753, 2012.
- BRASIL (a) Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Anísio Teixeira. Diretoria da Educação Básica. Sinopse Estatística 2014. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/talis/resultados>> Acesso em: 30 nov. 2016
- BRASIL (b) Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Anísio Teixeira. Relatório Nacional 2014. TALIS 2013. Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem. Disponível em: <Acesso em: 30nov. 2016.
- BROOKE, N.; CUNHA, M. A. de A. **Professores dos anos iniciais**: perfis em mudança. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.
- COSME, Ariana e TRINDADE, Rui Eduardo. A atividade curricular e pedagógica dos professores como fonte de tensões e dilemas profissionais: contributo para uma interpelação sobre a profissão docente. **Rev. Bras. Educ.**[online]. v.22, n.69, p.565-587, 2017.
- EYNG, A. M. Currículo e avaliação: duas faces da mesma moeda na garantia do direito à educação de qualidade social. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 15, n. 44, p. 133-55, jan./abr. 2015.
- FLEURI, Reinaldo Matias. Perfil Profissional Docente no Brasil: metodologias e categorias de pesquisas. Série Documental. **Relatos de Pesquisa**, n.40. Brasília, DF; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira- INEP/MEC/ DIREDD, 2015.
- FRANCO, Creso; ALVES, Fatima; BONAMINO, Alícia. Qualidade do ensino Fundamental: políticas, suas possibilidades e seus limites. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 989-1014, out. 2007.
- GALAZ, Alberto. El profesor y su identidad profesional: ¿facilitadores u obstáculos del cambio educativo? **Estudios Pedagógicos**, v.37, n.2, pp. 89-107, 2011.
- LOPES, Alice Casimiro; LÓPEZ, Sílvia Braña. A performatividade nas políticas de currículo: o caso do Enem. **Educação em Revista**, v. 28, n.01, pp.89-110, abr 2010.
- MACEDO, Elizabeth. Currículo e conhecimento: aproximações entre educação e ensino. **Cadernos de Pesquisa**, v.42, n.147, pp. 716-737, set./dez. 2012.

=====

MONTEIRO, A. R. **Profissão Docente**: profissionalidade e autorregulação. São Paulo, Cortez, 2015.

OECD, PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education, PISA, OECD Publishing, Paris, 2016. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1787/9789264266490-en>>. Acesso em: 28 set. 2017.

RABELO, Rachel Pereira; CAVENAGHI, Suzana Marta. Indicadores educacionais para formação de docentes: uso de dados longitudinais. **Revista Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 27, n. 66, p. 816-850, set./dez. 2016.

SANCHES, Maria de Fátima Chorão. Prefácio. In: JACINTO, Maria Manuela Gomes. **Políticas de avaliação de professores em ação**: normatividade e autonomia nas práticas de avaliadores e professores. Santo Tirso, Portugal: De Facto Editores, 2016.

SOARES, Tufi Machado et al. A expectativa do professor e o desempenho dos alunos. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v.26, n. 1, p. 157-170, jan-mar, 2010.

SOUSA, Sandra Zákia; ARCAS, Paulo Henrique. Implicações da avaliação em larga escala no currículo: revelações de escolas estaduais de São Paulo. **Educação: Teoria e Prática** - v. 20, n.35, pp. 181-199, jul.-dez.-2010.

TROJAN, Rose Meri; SIPRAKI, Robson. O que dizem os professores sobre sua condição de trabalho no Brasil, na Espanha e no México: um estudo comparado a partir da pesquisa Talis (OCDE-2009). **Revista InterMeio**, v.19,n.18, p.26-51,jul/dez 2013.

**Artigo recebido em 06/08/2017.**

**Aceito para publicação em 06/09/2017.**