

O APAGÃO DAS LICENCIATURAS: COMO RELIGAR A LUZ?

THE BLACKOUT OF DEGREE PROGRAMS: HOW TO TURN THE LIGHTS BACK ON?

EL APAGÓN DE LAS LICENCIATURAS: ¿CÓMO VOLVER A ENCENDER LA LUZ?

Stella de Mello Silva¹

Graça Caldas²

Código DOI

Resumo

Este artigo investiga o “apagão das licenciaturas” – fenômeno concomitante à expansão das graduações EaD, sobretudo em Pedagogia – e suas contradições no sistema educacional brasileiro. Entre 2012 e 2021, a taxa de desistência em Pedagogia foi de 50% (INEP, 2023), refletindo o desinteresse das novas gerações pela docência. A pesquisa adota Estudo de Caso, com Grupo Focal composto por oito pedagogas de um colégio privado e questionário aplicado a 71 estudantes do 3º ano do Ensino Médio da mesma escola. O referencial teórico ancora-se nas DCN e em autores como Bauman (2001; 2013; 2015), Giroux (2010), Boruchovitch (2014), Pimenta (2009; 2011) e Apple (2001; 2011). As conclusões preliminares confirmam fatores como: desinteresse pela docência, desvalorização da carreira e fragilização da formação inicial, intensificadas pela individualização social. O estudo aborda também as novas propostas do governo para a EaD e as resistências do setor. Como religar a luz?

Palavras-chave: Pedagogia. Licenciatura. Formação inicial. Educação a distância.

Abstract

This article investigates the “undergraduate degree blackout” – a phenomenon that is concomitant with the expansion of distance learning degrees, especially in Pedagogy – and its contradictions in the Brazilian educational system. Between 2012 and 2021, the dropout rate in Pedagogy was 50% (INEP, 2023), reflecting the lack of interest of new generations in teaching. The research adopts a Case Study, with a Focus Group composed of eight pedagogues from a private school and a questionnaire applied to 71 students in the 3rd year of High School at the same school. The theoretical framework is anchored in the DCN and in authors such as Bauman (2001; 2013; 2015), Giroux (2010), Boruchovitch (2014), Pimenta (2009; 2011) and Apple (2001; 2011). The preliminary conclusions confirm factors such as: lack of interest in teaching, devaluation of the career and weakening of initial training, intensified by social individualization. The study it also addresses the government's new proposals for distance learning and the resistance of the sector. How to turn the lights back on?

¹ Centro Universitário Adventista de São Paulo, São Paulo, Brasil. Email: stella.mello@acad.unasp.edu.br | Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6445-3437>

² Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, Brasil. Email: gcaldas@unicamp.br | Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-7629-2835>

Keywords: *Pedagogy. Graduation. Initial formation. Distance education.*

Resumen

Este artículo investiga el “blackout de la carrera de grado” – un fenómeno concomitante con la expansión de los cursos a distancia, especialmente en Pedagogía – y sus contradicciones en el sistema educativo brasileño. Entre 2012 y 2021, la tasa de deserción en Pedagogía fue del 50% (INEP, 2023), lo que refleja el desinterés de las nuevas generaciones por la docencia. La investigación adopta un Estudio de Caso, con un Grupo Focal integrado por ocho pedagogos de una escuela privada y un cuestionario aplicado a 71 estudiantes del 3er año de Secundaria de la misma escuela. El marco teórico está anclado en las DCN y en autores como Bauman (2001; 2013; 2015), Giroux (2010), Boruchovitch (2014), Pimenta (2009; 2011) y Apple (2001; 2011). Las conclusiones preliminares confirman factores como: desinterés por la docencia, desvalorización de la carrera y debilitamiento de la formación inicial, intensificados por la individualización social. El estudio también aborda las nuevas propuestas del Gobierno para la educación a distancia y las resistencias del sector. ¿Cómo volver a encender la luz?

Palabras clave: *Pedagogía. Graduación. Formación inicial. Educación a distancia.*

Introdução

O Censo da Educação Superior, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), de 2023, mostra que cerca de 75,7% dos jovens com idade entre 18 e 24 anos não estavam matriculados nas 2.608 instituições de Educação Superior no Brasil, entre públicas e privadas. Os dados também indicam decréscimo acentuado de jovens matriculados em cursos de graduação na modalidade presencial e evidenciam um crescimento acelerado da modalidade do Ensino a Distância (EaD), entre 2018 e 2023.

Este quadro conjuntural conduziu um estudo cujos resultados são apresentados neste artigo, e que foi sustentado por algumas perguntas que se sobrepõem: o desencanto com o Ensino Superior presencial e, em particular, com as licenciaturas, estaria vinculado a quais causas? Em que medida a desvalorização social dos professores e os baixos salários contribuem para esta mudança crescente no cenário nacional, reforçado pelas mensalidades mais baixas dos cursos a distância? Questões dessa natureza vêm preocupando não somente os especialistas em Educação, mas também o Governo, que começa a implantar novas diretrizes, principalmente com mais aulas presenciais, apesar da forte resistência do setor de EaD.

O espaço de educação formal é um *locus* de produção e circulação de conhecimento, formação crítica e cidadã. A formação cultural da sociedade moderna passa por precariedade, instabilidade e

vulnerabilidade, como alertava Pierre Bourdieu (2007). Esse problema é mais visível nas licenciaturas, sejam presenciais ou remotas. Novas reflexões sobre o mercado e sua força de trabalho, condições sociais, políticas e econômicas que influenciam a vida de um estudante são urgentes. A questão não está apenas nas licenciaturas, mas em diferentes carreiras. Em que medida a formação superior, presencial ou remota, está atendendo à sociedade?

Percurso metodológico

A pesquisa está ancorada em metodologia de Estudo de Caso (Duarte e Barros, 2011) e utilizou duas técnicas de coleta de dados – grupo focal (Bauer e Gaskell, 2008) e questionário. O objetivo principal é compreender o fenômeno social denominado “apagão das licenciaturas”, analisando em que medida a licenciatura, presencial ou remota, está atendendo à expectativa social. Essa análise visa apresentar evidências que respondam às seguintes questões: a) o desencanto com as licenciaturas estaria vinculado a quais causas? As políticas públicas federais são eficientes para enfrentar esse fenômeno?; b) em que medida a desvalorização social dos professores e os baixos salários influenciam o desinteresse crescente do jovem pela docência?; c) o desestímulo à formação superior presencial se reforça pelas mensalidades visivelmente mais baixas dos cursos a distância? Metodologicamente, a pesquisa está dividida em quatro etapas: 1ª) Particularização; 2ª) Descrição; 3ª) Explicação; 4ª) Indução. Os dados aqui apresentados referem-se à etapa da Particularização.

Para responder às questões de pesquisa, o *locus* foi um colégio privado da região metropolitana de Campinas-SP e seus sujeitos, convidados pelas pesquisadoras para participação voluntária. Participaram oito pedagogas do Ensino Fundamental - anos Iniciais, e 71 estudantes do 3º ano do Ensino Médio da mesma instituição, por representarem potenciais futuros ingressantes no Ensino Superior. A seleção buscou captar distintas percepções sobre o fenômeno, a partir do discurso de jovens sobre as licenciaturas e das concepções de professoras que optaram por essa formação e carreira.

Foi realizado um grupo focal com as pedagogas da instituição participante – professoras que atuam da Educação Infantil até o 5º ano do Ensino Fundamental I. Para os estudantes, foi aplicado um questionário semiestruturado. Os instrumentos continham questões alinhadas diretamente às inquietações já delimitadas, e a coleta de dados ocorreu no primeiro semestre de 2024.

Com base nos resultados, foram criadas as seguintes categorias de pesquisa: sedimentação da individualização social; exigência de múltiplas habilidades e a não-disposição para desenvolvê-las (conhecimento técnico e pedagógico); autorregulação; falta de reconhecimento social; não estímulo à carreira docente no Ensino Médio; fragilização da formação inicial de professores; remuneração não atrativa. Para melhor compreensão da realidade, dialogamos com teóricos como: Zygmunt Bauman (2001; 2013; 2015) observando, na modernidade líquida, que a busca por autorrealização enfraquece os laços coletivos e transforma a polis em espaço de expressões individuais; Henry Giroux (2010), criticando a corporativização da educação, alertando que a valorização de habilidades práticas empobrece a democracia e o engajamento por justiça social; Evely Boruchovitch (2014), destacando a autorregulação da aprendizagem como processo ativo essencial à aprendizagem eficaz, na perspectiva sociocognitiva; Selma Pimenta (2009, 2011), ao defender uma formação docente interdisciplinar, com integração entre ciência, tecnologia e prática educativa; e Michael Apple (2001; 2011), analisando a desvalorização da docência e propõe entender as políticas educacionais como políticas culturais que envolvem valores, economia, classes sociais e Estado.

Busca-se, portanto, a partir das categorias e do diálogo com o aporte teórico, salientar que o “apagão de professores” não decorre de um fator isolado, mas de um contexto amplo e complexo que envolve múltiplas camadas.

O mercado da educação

Uma inversão não gradual e acentuada de modalidades de ensino vem sendo indicada nos dados do Censo da Educação Superior (INEP, 2023). Há 11 anos (INEP, 2014), configurava-se uma oferta de 5.067.816 vagas (62,3%) presenciais, contra 3.043.077 (37,6%) na EaD, evidenciando um cenário de preferência pelo curso presencial. No último Censo (INEP, 2023), entretanto, os dados indicam decréscimo de 13,5% no número de vagas oferecidos nos cursos de graduação presenciais, na contramão do aumento de 167,5% na oferta de vagas em cursos EaD, nos últimos cinco anos. A figura 1 demonstra esse cenário.

Figura 1 – Vagas no ensino presencial e EaD



Fonte: INEP – Censo da educação superior 2023.

No Censo 2023 – diferente de 2022 – das 24.687.130 vagas oferecidas, 10.200.435 foram para bacharelados (41% presencial; 59% EaD), 10.005.590 para cursos tecnológicos (7% presencial; 93% EaD) e 4.405.343 para licenciaturas (13% presencial; 87% EaD). A comparação entre 2022 e 2023 evidencia mudança significativa: além do crescimento dos bacharelados e licenciaturas na EaD, os cursos tecnológicos emergem como foco de interesse de universidades e estudantes. O diploma de tecnólogo, de três anos e caráter prático, é reconhecido pelo MEC e possui a mesma validade dos cursos tradicionais de maior duração, como Medicina.

Essa realidade ajuda a compreender o novo cenário do ensino superior e as consequências para a qualidade universitária, diante do crescimento acelerado da EaD, cada vez mais um negócio atrativo e lucrativo. Observa-se, ano a ano, a realização de grandes fusões no setor, inclusive com operadoras de telefonia. A tabela 1 mostra os investimentos do setor.

Tabela 1 - Conglomerados educacionais: investimentos até 2024

Grupos	Ações
Vitru: Conglomerado brasileiro adquiriu a universidade Unicesumar no final de 2021, em uma transação de R\$ 3 bilhões.	Com isso, chega, em 2024, a 954,6 mil alunos de ensino superior e técnico, sendo 916,6 mil a distância. Migrou da Nasdaq (EUA) para a B3 (Brasil).
Bertelsmann: Conglomerado alemão de mídia que adquiriu, numa transação de US\$ 161 milhões, em 2022, ações que garantiram o controle da Afya – educacional e em treinamento médico.	O número de estudantes de medicina aumentou mais de seis vezes, para 16.000, desde 2017.

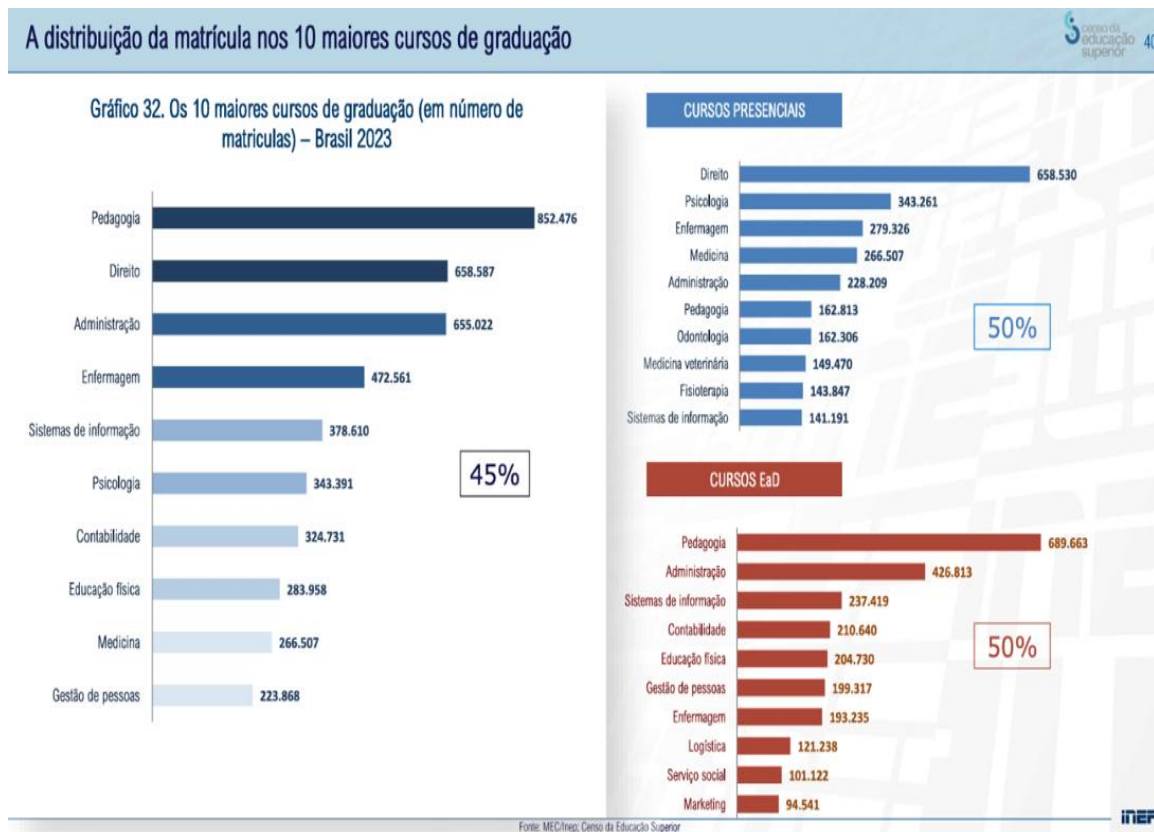
Ânima: Conglomerado brasileiro, investiu R\$ 800 milhões em parceria com a Uliving para moradias estudantis e lançou uma joint-venture, com a Vivo, de capacitação profissional.	Em 2024, teve receita líquida de R\$ 3,7 bilhões em 2023, com quase 400 mil alunos de graduação.
Cogna: Sua empresa Kroton fechou parceria com a operadora TIM para montarem uma empresa de educação por celular.	Com 1.071 mil alunos de ensino superior e pós-graduação, 290 mil alunos de educação básica e 53 mil alunos em cursos não regulados. No primeiro trimestre de 2024 sua receita líquida atingiu R\$ 1.538,5 milhões, crescimento de 15,7% se comparado ao 1º trimestre de 2023.
Ser Educacional: Grupo educacional brasileiro. Comprou a edtech Delinea, produtora de conteúdo acadêmico para ensino superior.	A companhia registrou lucro líquido ajustado de R\$ 19,4 milhões no terceiro trimestre de 2024. Atualmente, conta com 341.526 alunos e, no segundo trimestre de 2023 teve lucro líquido de R\$ 31,3 milhões.

Fonte: Adaptado de PODER360. Mercado de ensino superior tem concentração recorde.

Mesmo no contexto apresentado acima, manchetes recentes de diferentes veículos, refletem a dura realidade: “Brasil pode enfrentar 'apagão de professores' em 2040” (G1, 2022); “O apagão de professores no Ensino Básico é destaque em pesquisa FAPESP” (Agência FAPESP, 2023); “Risco de apagão de professores no Brasil” (Instituto SEMESP, 2022). Outro indicador é o interesse da Revista Pesquisa FAPESP (2025), que destacou em sua capa: “Conexão Instável - Educação a distância avança no país e predomina na formação de professores; massificação no ensino superior privado ameaça a qualidade dos cursos”.

Expressões como “educação a distância”, “formação de professores” e “massificação no ensino superior privado” sugerem um sucateamento do âmbito pedagógico. O crescimento acelerado da EaD aponta para a urgência de parâmetros que qualifiquem a modalidade e a formação técnica e ética dos novos professores. A figura a seguir mostra a distribuição das matrículas nos 10 maiores cursos de graduação, incluindo a tendência de a Pedagogia ser mais oferecida na EaD, apesar das evasões.

Figura 2 – Os 10 maiores cursos de graduação (em número de matrículas)



Fonte: INEP – Censo da educação superior 2023.

Percebe-se, na figura acima, que a Pedagogia lidera tanto o ranking geral - com 852.476 matrículas - como no número de matrículas na modalidade EaD, com 689.663 estudantes matriculados. Em contrapartida, o mesmo Censo (INEP, 2023) aponta: a) há um grande desafio em preencher as vagas oferecidas na educação presencial; b) o índice de evasão da Educação Superior no Brasil chega a 57,2% tanto em redes públicas e privadas quanto no ensino presencial e no ensino a distância (EaD).

A propaganda dos cursos a distância e os baixos valores das mensalidades são atrativos evidentes. As empresas educacionais apostam numa tríade: estudar em qualquer lugar, rapidamente, e a um custo acessível. Esses pilares atraem estudantes que precisam trabalhar e estudar para ingressar ou se manter no mercado de trabalho e melhorar seus rendimentos com o curso superior.

Por outro lado, novas propostas de políticas públicas sobre a EaD apontam para uma mudança de cenário. Documento publicado no Diário Oficial da União (DOU), em 27 de maio de 2024, determina prazo de dois anos para que as instituições de ensino se adaptem à nova regulamentação do Ministério da

Educação (MEC). A nova legislação exige que cursos à distância contem com 50% de conteúdo presencial. Das 3.200 horas totais de graduação, 1.600 horas devem ser presenciais.

Como parte das mudanças determinadas pelo governo federal, preocupado com o baixo desempenho dos professores na formação dos estudantes e a evasão de alunos, foi lançado em janeiro de 2025 o “Programa Mais Professores para o Brasil” que se estrutura em cinco eixos: seleção para ingresso na docência; atratividade para as licenciaturas; alocação de professores; formação docente; e valorização. Estes eixos, segundo o Ministério da Educação e Cultura (MEC), compõem-se da seguinte forma:

Figura 3 – Os 5 eixos do Programa Mais Professores para o Brasil.

- **Seleção** – A Prova Nacional Docente (PND), realizada anualmente pelo Inep, busca qualificar a formação, estimular concursos e ampliar o número de professores nas redes públicas. Estados e municípios poderão adotar a prova em seus processos seletivos.
- **Atratividade** – O programa Pé-de-Meia Licenciaturas concede apoio financeiro a estudantes de alto desempenho no Enem: R\$ 1.050 mensais, dos quais R\$ 700 são sacáveis e R\$ 350 depositados como poupança, liberados após ingresso em rede pública.
- **Alocação** – A Bolsa Mais Professores oferece R\$ 2.100 mensais para docentes da educação básica atuando em áreas carentes, junto com curso de pós-graduação lato sensu em docência.
- **Formação** – Portal criado pelo MEC reúne informações sobre cursos de formação inicial, continuada e pós-graduação, fortalecendo o perfil profissional docente.
- **Valorização** – Em parceria com bancos públicos e o Ministério do Turismo, o MEC oferece benefícios como cartão de crédito sem anuidade e descontos em hotéis.

Fonte: Adaptado de MEC. Governo federal lança programa Mais Professores para o Brasil.

Diante do cenário atual, torna-se necessário compreender o fenômeno também a partir do que pensam professoras licenciadas em atuação na educação básica e estudantes do Ensino Médio, potenciais futuros ingressantes em cursos superiores, de licenciatura ou não. É nesse caminhar que buscamos compreender o fenômeno do “apagão das licenciaturas”. Com eles, a palavra!

As vozes dos professores

No Grupo Focal realizado com as 8 professoras da Educação Infantil (4 e 5 anos) e do Ensino Fundamental – Anos Iniciais (6 a 10 anos), foram identificados o nível de ensino no qual atuam, bem como o tempo de profissão, a saber: Sujeito 1 (EI1): 3 anos de atuação na Educação Infantil; Sujeito 2 (EI2): 3 anos de atuação na Educação Infantil; Sujeito 3 (EF1): 25 anos de atuação no Ensino Fundamental; Sujeito 4 (EF2): 1 ano de atuação no Ensino Fundamental; Sujeito 5 (EF3): 1 ano de atuação no Ensino

Fundamental; Sujeito 6 (EF4): 6 anos de atuação no Ensino Fundamental; Sujeito 7 (EF5): 12 anos de atuação no Ensino Fundamental; Sujeito 8 (EF6): 16 anos de atuação no Ensino Fundamental.

É relevante lembrar que este grupo focal foi realizado em 8 de abril de 2024, quase dois meses antes de o Ministério da Educação publicar, no Diário Oficial de 27 de maio, despacho que homologou o Parecer CNE/CP nº 4/2024, do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação. Nesta data foram aprovadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica – DCN. Estas DCN tratam dos cursos de licenciatura, de formação pedagógica para graduados não licenciados e de segunda licenciatura.

Com as docentes foram abordados os seguintes temas: inspirações para escolha da carreira; impeditivos para escolha da carreira pelos estudantes do Ensino Médio hoje; critérios que diferenciam a escolha de bacharelado e licenciatura; perfil do ingressante e do egresso da licenciatura; percepção do mercado de trabalho para a licenciatura.

As professoras colocaram que as principais inspirações para a escolha de suas carreiras foram: a própria “vocação”, inspirações familiares (mães, tias), e inspirações profissionais (outras professoras).

Sujeito 6 (EF4): [...] senti a *vocação*. [...] eu ficava com a *minha tia*, que tinha uma escolinha. [...] então eu me *identifico*. eu tinha essa *vocação*.

Sujeito 3 (EF1): por *vocação* mesmo. [...] fazer o trabalho de outras pessoas, eu *ajudava*. sou uma *apaixonada* pela profissão. eu *gosto bastante!* tinha uma *amiga que era professora* e eu *me espelhava muito nela*. [...] *fazia de graça* os cartazes na cartolina, papel crepom, tesoura, tesoura.

Sujeito 2 (EI2): [...] *minha mãe, professora*, [...] parentes que trabalham na área da licenciatura. *algo que me tocava*, profundamente. *Um olhar de amor* mesmo. As crianças sempre serão um *ponto motivacional*.

Sujeito 4 (EF2): [...] *me apaixonei...* vi uma professora de *educação infantil* com *todo o amor*, com *todo carinho*.

Sujeito 5 (EF3): [...] *sempre gostei muito de criança*. [...] *me sentia segura com as crianças*. [...] *via minha mãe, 20 anos alfabetizando!*".

Sujeito 7 (EF5): [...] eu *gostava de ajudar*, [...] sempre *admirei* os meus professores [...]. (grifos nossos).

Sobre a “vocação” para a docência, nota-se que esta é entendida como uma “missão” voltada ao ajudar, cuidar, servir, trabalhar com/por amor. Curioso observar que o Sujeito 7 usa os verbos no passado; isto é, depois de 16 anos, a ótica é outra. Já o Sujeito 6 “tinha” vocação, mas é apenas o Sujeito 3 que fala seguramente em ‘vocação’, confirmando sua escolha através do uso de “mesmo”. A ideia antiga de

educação como missão e vocação se entrelaça nesses dizeres, o que não acontece com os sujeitos com menos tempo de magistério. Questões apontados no discurso destes sujeitos e que envolvem questões subjetivas; entretanto, também é importante corroborar o que dizem as Diretrizes Curriculares Nacionais, que chamam a atenção para a profissionalização da docência (2024, p.14). Neste contexto, Michael Apple (2001), de certa forma, estimula a necessidade de os educadores defenderem sua profissão, olhando-a também como “profissão”, ao dizer que

Se, por um lado, muito embora, numa situação ideal eu prefira ter escolas inclusivas, por outro, perante as realidades de muitas das salas de aulas observamos o aumento do número de alunos, redução de orçamentos, mais problemas sociais nas escolas e a intensificação do trabalho docente. [...] o que se tem passado sob muitas formas com os professores é que a retórica diz “inclusão”, mas a realidade diz “atira-se com este aluno para uma sala de aula regular sem a mínima ajuda, a mínima assistência, sem recursos para os professores que, em condições normais, ‘se encontram numa situação que lhes dá uma vida extremamente difícil” (Apple, 2001, p. 31).

Outra questão observada na fala das professoras foi a importância das “oportunidades” de práticas acadêmicas na formação inicial de Pedagogia. As DCN (Brasil, 2024) também valorizam as oportunidades formativas em seu texto, ao afirmar que:

a) “[...] *adotar abordagens que integrassem **teoria e prática**, [...] **oportunidades reais de envolvimento** dos estudantes de licenciatura nas salas de aula, [...] permitissem aos futuros professores **vivenciarem de perto a realidade educacional**, atuando como observadores e, posteriormente, *prevendo **intervenções** progressivas [...], **rebatimento teórico** e da **prospecção de ações futuras***” (Brasil, 2024, p. 8); b) “[...] atividades integradas e coerentes nos espaços formativos (instituições de **Educação Básica** e de **Educação Superior**), agregando outros **ambientes culturais, científicos e tecnológicos, físicos e virtuais** que ampliem as **oportunidades de construção de conhecimento**, em *níveis crescentes de complexidade* em direção à **autonomia** do(a) licenciando(a) em formação” (Brasil, 2024, p. 27); c) “[...] o **estágio** deve oferecer **inúmeras oportunidades** para [...] *conectar os **aspectos teóricos** de sua formação às suas **aplicações práticas***”. (Brasil, 2024, p. 33); d) “[o **estágio curricular supervisionado**] oferecer **múltiplas oportunidades** [...] para que o(a) licenciando(a) *aprenda **práticas específicas*** [...], por meio da **observação, discussão, e atuação direta**, com **múltiplas oportunidades** de receber **devolutivas sobre sua atuação**” (Brasil, 2024, p. 33) (grifos nossos).*

De forma a reiterar os aspectos principais do texto das DCN (Brasil, 2024), as vozes das docentes acentuam a urgência de oportunidades mais recorrentes na formação inicial do docente, incluindo o estágio supervisionado como uma das vias de fortalecimento da licenciatura.

Sujeito 6 (EF4): [...] surgiu uma *oportunidade* para fazer faculdade de Pedagogia. [...] juntei a vontade que eu tinha com a *oportunidade*.

Sujeito 4 (EF2): [...] tive a *oportunidade de trabalhar* no Ensino Médio como *auxiliar das professoras*.

Sujeito 5 (EF3): [...] começou a faculdade e *especialmente o estágio*; [...] *é a hora que você decide*.

Sujeito 7 (EF5): [...] surgiu um *estágio* para eu fazer [...] e foi aí que eu *me identifiquei*. Comecei a estudar mais; a *prática me levou a gostar* mesmo. (grifos nossos)

Na rodada seguinte do Grupo Focal foi verificada a percepção das professoras em relação ao mercado de trabalho e quais os possíveis impedimentos que dificultariam, hoje, a decisão de um jovem por escolher ser um professor. Vislumbra-se nos dizeres um futuro sem esperança para a profissão docente. As respostas foram, de certa forma, similares às dos estudantes do 3º ano do Ensino Médio, como se verifica:

Sujeito 6 (EF4): [...] se você perguntar para ele (filho) se ele quer ser professor, ele não quer. Por quê? Questão simples: *financeira*. [...] outra coisa: [...] *a gente perde a capacidade de se impor*. [...] *tem que se colocar como um profissional que sabe o que está fazendo, não ficar intimidado*; [...] *somos todos profissionais qualificados e capacitados*. Não somos mais a *tia da escola*.

Sujeito 3 (EF1): [...] a gente ouviu adolescentes falando: “Nossa, o professor deve ganhar muito mal! Elas não usam mais tênis! [...] só usam sapatilha, sandalinha [...]”; *a gente perdeu o nosso potencial em defender a profissão, a capacidade de nos defender* diante das adversidades. [...] *perdeu um espaço de se olhar e de não falar com orgulho daquilo que faz...* [...] outro ponto: *profissões, hoje em dia, muito fáceis*. [...] *youtuber*. [...] Eu *não preciso fazer faculdade*; vou ali no canal, no meu próprio celular, [...] *ganha muito mais* que o professor. [...] *entra num funil injusto: profissionais de capacidade baixa!* Porque *não é um curso fácil de se fazer* (Pedagogia), *mas é fácil de ser aberto e acessível*.

Sujeito 2 (EI2): [...] vai ser um *apagão de todas as profissões*; [...] na educação infantil, tô dando aula para um futuro com esperança. Já no *Ensino Médio*, eu tô dando aula para um futuro sem esperança. [...] (grifos nossos).

Curioso observar a falta de motivação do Sujeito 3 - há 25 anos na profissão – dando continuidade ao pessimismo e à negatividade do olhar dos que estão a menos tempo na docência. Portanto, é relevante destacar as ideias do sociólogo Richard Sennett (1999) a partir das quais argumenta que a cultura a curto prazo das modernas estruturas de trabalho, está enfraquecendo a noção de carreira, levando a uma desvalorização da perícia na formação e nas práticas profissionais. E a educação não está fora desse escopo, mesmo porque, atualmente é vista de forma mercantilizada; um espaço onde escola é empresa, estudante é cliente, professor é funcionário, conhecimento é produto.

Sendo assim, o imaginário do estudante sobre a profissão do professor se deturpa, amalgama-se à visão empresarial do ganha-ganha no menor tempo possível, o que explicaria os critérios que embasam, nesta pesquisa, a não-escolha de um jovem pela licenciatura; além disso, também se nota a questão da facilidade de acesso e execução das licenciaturas por meio da EaD, como se compreende das afirmações:

Sujeito 3 (EF1): [...] eles pensam assim: “Ah, *bacharelado* é trabalhar com a *profissão* mesmo [...]”

Sujeito 6 (EF4): [...] eles acham que você, *professor*, é só um *pensador*. [...] o *bacharel* está na *prática da profissão* e o de *licenciatura* só *joga a teoria e pronto*.

Sujeito 7 (EF5): Até a *ideia de ser totalmente EaD*, né?! Mais *rápido*, mais *fácil*, né?

Sujeito 2 (EI2): Por que *Medicina não tem EAD e Pedagogia tem que ter?* (grifos nossos).

Para se conhecer o pensamento constitutivo das profissionais sobre o perfil dos estudantes ingressantes e dos estudantes concluintes de um curso de Pedagogia, verificou-se que o estágio e a prática profissional foram citados de forma reiterada, como fundamentais para o aprendizado docente.

Sujeito 6 (EF4): [...] *you* acha que vai ser uma *cuidadora*. [...] *eu* gosto de *criança*; *me* dou bem com *criança*; [...] depois *you* vai entendendo que é muito mais profundo. E é a *prática*, o *dia-a-dia* que vai te formar. [...] na *faculdade* se fala sobre o *ideal*, [...], mas a *prática* é um pouco distante [...].

Sujeito 2 (EI2): [...] no começo *you* *confia* no que *you* *imagina* como profissional pra realizar. [...] No final, *you* ficou os quatro anos [...] tá pronto pra fazer uma *sequência didática* por uma semana? [...] tive uma *estudante* que fez um *estágio* na minha sala e eu, infelizmente, *percebi* que não dá. Não sabia nem falar *português direito* [...].

Sujeito 5 (EF3): [...] na *faculdade* tinha muita *conversa romantizada*, sabe? O *professor* é o *mediador*, os *alunos* devem ser *atores do seu processo*. O que eles não te falam é que *you* vai entrar numa *sala com 15, 20 individualidades* [...].

Sujeito 8 (CEF): [...] a gente tem recebido muitos *alunos* que não fizeram nenhum *estágio* e já estão no último ano...

Sujeito 7 (EF5): Deveria ter o *estágio desde o 1º ano* porque vai *aproximar mais da realidade*. [...] para que *olhem o que estão aprendendo*. [...] para terem essa *vivência* (grifos nossos).

Observa-se que apenas os mais experientes identificam a falta de vivências e a formação de uma leitura crítica de mundo na formação inicial do professor. As vozes das professoras, portanto, auxiliam na compreensão do fenômeno e nas causas do esvaziamento das licenciaturas no Brasil como também se relacionam com as que estão interligadas à Educação Básica, especificamente ao Ensino Médio.

As vozes dos alunos

Do total de participantes do Ensino Médio, 71 estudantes de um Colégio de Aplicação, apenas um deles não sabia ainda qual curso escolheria; dos 70 restantes, 65 (91,5%) optariam por bacharelado e apenas 5 (7,0%) por licenciatura.

Em relação à predileção das áreas de conhecimento, é interessante observar que as Ciências Sociais Aplicadas – tendo o curso de Direito como o mais citado (12 vezes) – se sobrepôs às Ciências da Saúde – com o curso de Medicina (10 vezes). Observa-se ainda a recorrência com a qual o curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas foi citado (6 vezes), trazendo a Ciência da Computação para um terceiro lugar neste ranqueamento, mostrando o crescente espaço das TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação) no mercado de trabalho. Nota-se que essa tendência corrobora os dados apresentados no Censo da Educação Superior (INEP, 2023).

Sobre as motivações para escolherem o curso de formação superior, os fatores positivos e negativos e as suas principais influências, as respostas direcionam a alguma compreensão do fenômeno. Em relação às motivações da escolha, os estudantes sinalizam que a opção pela licenciatura se fundamenta em um cunho subjetivo, apontando o “gosto de crianças” (Pedagogia); o “gosto de concertos” (Música); o “gosto de ensinar” (Letras); “o que mais me interessa no momento” (Pedagogia); o “conscientizar pessoas sobre assuntos passados e atuais” (Ed. Física).

Por sua vez, as motivações para a escolha dos cursos de bacharelado sinalizam um cunho mais objetivo, relacionado com empregabilidade e estabilidade: “crescendo no mercado de trabalho” (Análise e desenvolvimento de sistemas); “presente no cotidiano/oportunidade de emprego” (Engenharia da computação); “possibilidades de trabalho; salário muito bom” (Direito); “oportunidades/concurso público/ganhar bem” (Direito); “potencial lucrativo; boa renda, bons fundos” (Economia); “bem sucedido e vida estável” (Medicina).

Em relação aos fatores positivos os estudantes indicam o ensinar e trabalhar com crianças: “ensinar conceitos” (Música); “trabalhar com crianças” (Pedagogia). Já os fatores positivos para a escolha de cursos de bacharelado se relacionam ao mercado de trabalho aquecido e rentável: “não tem falta de emprego” (Engenharia mecânica); “segurança de não perder o emprego” (carreira militar); “muito emprego no futuro” (Publicidade e propaganda); “mercado de trabalho bom” (Medicina); “fácil emprego” (Arquitetura).

Quando se abordam fatores negativos da escolha pela licenciatura, revelam as questões de salário e alunado contemporâneo: “assusta o monetário” (Letras); “salário” (Pedagogia); “preguiça e falta de vontade do aluno” (Ed. Física). Já aqueles que escolhem os cursos de bacharelado indicam o tempo de estudo excessivo como o pior fator negativo: “muita leitura” (Direito); “tempo para formação completa” (Engenharia mecânica); “me esforçar e estudar muito” (Engenharia civil); “estudar demais” (Direito); “ler muito, muito código, leis, constituição” (Direito); “se esforçar muito/muito puxado” (Medicina); “muito gasto de tempo e esforço” (Medicina); “ler muito; não gosto.” (Direito); “ler bastante/não gosto de ler” (Direito).

Buscando a compreensão das influências para a escolha, os estudantes que optam pela licenciatura apontam o rol familiar e social como a principal razão: pais (3) e amigos (2). Os que escolherem bacharelados afirmam razões semelhantes, em relação ao rol familiar, escolar, individual e social: pais, familiares, primos (30); professores (3); “eu mesmo” / “ninguém” (22); amigos, séries criminais, pastor, cineastas/críticos de cinema, traumas do passado, animais (10).

Perceba-se que, nas motivações pela licenciatura usaram expressões ligadas ao “gostar”, ao “interesse particular”; enquanto nos bacharelados, dos 70 participantes, 36 (mais que 50%) descreveram expressões ligadas ao “trabalhar”, “mercado”, “atuar”, “bom salário”, “dinheiro”, “sucesso”. Os resultados não se coadunam com a visão de Henry Giroux (2010), que enfatiza o papel dos educadores como trabalhadores culturais que devem se apropriar da discussão sobre a mercantilização da educação e a abordagem de ensino mais democrática e participativa,

[...] as escolas precisam redefinir os currículos dentro de uma concepção pós-moderna de cultura ligada às diversas e variáveis condições globais que necessitam novas formas de alfabetização, um maior entendimento de como o poder é produzido nos aparatos culturais, e uma percepção mais aguda de como a atual geração está sendo forjada em uma sociedade na qual os meios de comunicação de massa têm um decisivo, e talvez sem paralelo, papel na construção de múltiplas e diversas identidades sociais (Giroux, 2010, p. 113).

As percepções relacionadas às licenciaturas trazem seu lado positivo atrelado à ideia de doação de si, de “entregar” mais do que “receber”; já o negativo está associado ao “salário/fator monetário” e à leitura que se faz do alunado brasileiro. Nos bacharelados, o que é destacado como positivo é a remuneração rápida e certa, boa empregabilidade; enquanto no negativo, às inseguranças do próprio

jovem e não, necessariamente, ligadas à carreira que escolheu – falta de apreço pela leitura; concepção de que o curso é muito longo e a concorrência muito alta.

Essas respostas esclarecem o fenômeno em estudo, na medida em que indicam que o alunado quer, prioritariamente, o sucesso que ele imagina que a carreira lhe dê, mas não está disposto a investir tempo e dedicação para alcançar tal resultado. Demonstram desconhecer as habilidades e competências necessárias às carreiras, além de se notar, no imaginário coletivo, idealizações sobre facilidades e/ou dificuldades das carreiras: muitos deles depreendem que a carreira X ou Y tem maior ou menor empregabilidade, ao contrário da realidade.

Outro dado que chama a atenção é o papel de influenciadores para a escolha do curso. As respostas foram: “pais” (22 menções); “eu mesmo” (16 menções); “familiares” (8 menções); “ninguém” (6 menções); “amigos” (5 menções); “primos”, “professores”, “séries criminais”; “animais”, “críticos de cinema”, “pastor”, “traumas do passado” (1 menção cada). Percebe-se que as expressões “eu mesmo” (16 vezes citada) e “ninguém” (6 vezes citada) denotam um esvaziamento, ou pouca relevância em relação às influências familiares ou do círculo social. Ao mesmo tempo, supervalorizam um cidadão narcísico, que se vê isolado do mundo e altamente egóico. Por outro lado, também é necessário pensar sobre o papel da influência docente nesta pesquisa, isto, é, no universo de 70 respondentes, apenas 3 foram inspirados por seus professores, destacando-se que apenas 5 escolheram a licenciatura como área de trabalho. É neste contexto que se dialoga com Bauman (2001, p. 41-42), em sua mais clara descrição da nova modernidade:

O que costumava ser uma tarefa para a razão humana, vista como dotação e propriedade coletiva da espécie humana, foi fragmentado (“individualizado”), atribuído às vísceras e energia individuais e deixado à administração dos indivíduos e seus recursos. [...] a ênfase se trasladou decisivamente para a autoafirmação do indivíduo. Essa importante alteração se reflete na realocação do discurso ético/político, [...] voltando o foco daquele discurso ao direito de os indivíduos permanecerem diferentes e de escolherem à vontade seus próprios modelos de felicidade e de modo de vida adequado. (Bauman, 2001, p. 41-42)

Se as licenciaturas estivessem vinculadas à imagem idealizada do professor, como todo um inconsciente coletivo atrelado a esta profissão, quais seriam os motivos que, segundo os estudantes, justificariam a desvalorização da sociedade por cursos que formam professores? As respostas sinalizam os seguintes fatores:

Econômico: “ganhar pouco”; “salário baixo”; “não recebe muita coisa (\$)”; “carga de trabalho desumana”; “desvalorização do professor”; “estresse/ pagamento não vale a pena”; “governo não gera incentivo”; “pouco para padrão de vida que se quer ter”; “próprios professores postam que ganham pouco”.

Social: “profissão desvalorizada”; “pessoas querem algo mais prático”; “superproteção dos pais exagerados”; “ameaças de alunos/estresse”; “falta de reconhecimento”; “maçante, estresse, nova política com maior exigência”; “substituição de professores por tecnologia por causa da I.A. e Chat GPT”; “estudam muito para nada”; “desvalorização ética”; “aturar crianças e adolescentes; preparar aulas, provas”.

Subjetivo: “pessoas desanimando de ensinar outras”; “ensinar requer paciência; pessoas estão sem paciência”; “pessoas não estão querendo mais se responsabilizar por coisas sérias: educar/formar um aluno”; “quase ninguém tem capacidade para ensinar”; “povo não quer gente chata enchendo o saco na aula; estão aprendendo mais na internet”; “pessoas não querem aprender; pessoas não querem ensinar”; “pessoas não têm boa condição psicológica para dar aula”; “não gostam [professores] de lidar com pessoas”. (Dados da pesquisa, 2024).

O que se vê nos casos acima são três recortes de respostas: 1º) Fator econômico –baixa remuneração da profissão; 2º) Fator social – questões concernentes a desajustes sociais, como: desvalorização social da profissão docente, ambiente socialmente tóxico e estressante; excesso de carga de trabalho; advento da inteligência artificial como “substituto” do professor; 3º) Fator subjetivo – demandas individuais, diretamente ligadas à figura do professor como sujeito: falta de vontade e paciência no ato de ensinar; falta de responsabilização/profissionalização do docente frente às habilidades e competências que a profissão exige; inabilidade do professor em lidar com pessoas.

Conclui-se que, nas questões econômicas, estão os fatores sociais e subjetivos atrelados ao desinteresse do jovem pelas licenciaturas. Neste sentido, a área de Educação precisaria ser revisitada como um processo de humanização, que “ocorre na sociedade humana com a finalidade explícita de tornar os indivíduos participantes do processo civilizatório e responsáveis por levá-lo adiante” (PIMENTA, 2009, p. 23).

Talvez aqui coubesse retomar a discussão sobre a construção da identidade do professor, que não se refere somente ao nível dos saberes individuais, mas, sim, a um projeto humano emancipatório, incluindo posições político-sociais que apostem nos professores como autores na prática social, gerando consciência e sensibilidade social. Independentemente da inteligência artificial, da sociedade midiaticizada e globalizada, é fundamental um esforço intencional nas formações de professores, inicial e continuada, como aponta Pimenta (2009, p. 31), ao defender que

[...] trabalhar o conhecimento na dinâmica da sociedade multimídia, da globalização, da multiculturalidade, das transformações nos mercados produtivos, na formação dos alunos, crianças e jovens, também eles em constante processo de transformação cultural, de valores, de interesses e necessidades, requer permanente formação, entendida como ressignificação identitária dos professores. (Pimenta, 2009, p.31)

E como os jovens enxergam o professor na sociedade contemporânea? Eles acreditam ser possível aprender sem a mediação do professor? De que forma a experiência e cultura dos professores podem contribuir para a percepção crítica do conhecimento e da formação holística de um estudante? O simples acesso à informação não é suficiente para a compreensão da realidade e leitura crítica do mundo e, por isso, foi perguntado sobre o papel do professor na atualidade.

Considerando uma visão positiva do professor na sociedade contemporânea, estão respostas como: “capacidade de influenciar a sociedade/reformulá-la”; “instrutor/guia de aluno no mercado de trabalho”; “dedicado ao trabalho/merecia mais reconhecimento”; “passar experiência”; “criam profissionais, caráter, auxílio no conhecimento”; “boas pessoas são formadas por bons professores”; “cria sociedade melhor. além do acadêmico”; “ pilar da sociedade”; “só eles conseguem aplicar corretamente o conteúdo necessário”; “insubstituível/essencial”; “ensinar a não cometer erros do passado”; “transmissor de conhecimento”; “formação de caráter; moldam geração”.

Por outro lado, uma visão negativa se refere a: “Desvalorizado socialmente”; “tem que ser dinâmico/não preguiçoso; entreter alunos para aprender”; “babás para alunos desinteressados na aula; querem ganhar ponto e passar”.

Questionados se é possível aprender sem mediação do professor, 34 respondentes afirmaram que sim, com os seguintes argumentos:

“não são 100% necessários”; “aprendizado está bem mais acessível”; “há meios de aprender sozinho sim”; “para pessoas capacitadas, autodidatas, é possível”; “conseguimos aprender por conta própria/pesquisas”; “muitas pessoas estudam por livros, sem precisar de professor”; “é possível aprender por meios tecnológicos”; “o tempo está avançando e os professores deveriam avançar também”; “professor bom só se ferra/os que sobram são merdas. Esse é o padrão do Brasil”; “professor precisa se adaptar em relação à nova geração”; “alguns professores não se esforçam”; “você consegue aprender quase qualquer coisa mediante o uso da internet. O professor é só um guia pra confirmar aquilo que você aprendeu”; “eu mesmo estou estudando sem professores, on-line, um curso de programação”. (Dados da pesquisa, 2024).

Mas, em mesma proporção, 34 respostas, os estudantes também afirmaram que não é possível aprender sem o professor:

“atualmente as pessoas não são disciplinadas”; “eles ensinam pelo menos o básico: fazer cálculo etc.”; “o professor é necessário para explicar assuntos de forma aprofundada”; “tecnologia não compartilha experiências e vivências”; “muitas vezes ajudam explicando de forma mais humana”; “a geração atual precisa realmente de alguém para explicar qualquer coisa”; “ele ajuda muito na explicação e na atenção”; “precisa ter alguém que é mais experiente no assunto. Aí, você aprende melhor”; “o ser humano aprende por influência de outras pessoas”; “a autonomia da didática e da subjetividade de um professor é necessária”; “são pessoas que já passaram por coisas que os alunos ainda irão passar; a inteligência artificial não ensina a prática e o desejo de querer aprender”; “o professor serve para diferenciar o real do fake.” (Dados da pesquisa, 2024).

Os resultados acima apontam uma clara divisão na percepção dos estudantes sobre a importância e o papel do professor no processo de aprendizado, independentemente do acesso à informação, que não necessariamente se transforma em conhecimento crítico e analítico para melhor compreender e enfrentar os desafios contemporâneos.

Os estudos de Evely Boruchovitch (2014), no campo da Psicologia Educacional, podem contribuir para a reflexão da autorregulação e a relevância desse constructo não só para os estudantes, mas também para a formação dos professores, visto que ela envolve o controle dos processos cognitivos, das emoções e do comportamento. É importante ter em vista que o estudante depende, em muito, da formação de professores com capacidades cognitivas e metacognitivas ajustadas. É relevante que a construção de uma cultura educacional dentro das escolas, com todos os atores sociais envolvidos, fomente a promoção da autorregulação da aprendizagem como meta fundamental dos projetos psicopedagógicos das escolas. Neste sentido, Boruchovitch (2014, p. 405) afirma que:

Um caminho para ajudar o aluno a modificar o seu comportamento é conseguir conscientizá-lo acerca da importância da autorreflexão. [...] professores e alunos se beneficiariam ao fazerem parte de uma comunidade reflexiva, na qual os indivíduos examinassem sua própria aprendizagem autorregulada. Recomenda que aos professores sejam dadas oportunidades de desenvolver a autorregulação desde o início de sua formação. Propõe, para promovê-la nos professores, um modelo baseado na análise de características de personagens estratégicos e autorregulados. Professores em formação devem refletir sobre o que os bons alunos fazem para alcançar suas metas e sobre as concepções acerca do que é ser um bom aluno. Além disto, devem identificar-se com esses personagens, fazer auto conexões com a própria vida e utilizar as estratégias deles no seu dia a dia. (Boruchovitch, 2014, p. 405)

Há que se discutir, porém, o que os estudantes entendem por aprendizado, porque se nota uma forte noção de mecanização do aprender estimulado pelo acesso às ferramentas tecnológicas; uma ruptura com o modelo ensino-aprendizagem que valoriza experiências vividas por meio da troca entre gerações, estudantes e professores. O professor é visto como um “validador” do aprendizado, alguém que chancela, burocratiza o ato de aprender, como um retorno à percepção de Weber (1982) sobre a educação.

A burocratização do capitalismo, com sua exigência de técnicos, funcionários, preparados com especialização etc., generalizou o sistema de exames por todo o mundo. Acima de tudo, a evolução é muito estimulada pelo prestígio social dos títulos educacionais, adquiridos através desses exames. É ainda mais o caso quando o título é usado com vantagem econômica (Weber, 1982, p. 277)

Em contrapartida ao reducionismo do papel docente na aprendizagem, verificou-se uma divisão clara na percepção dos estudantes sobre o papel do professor: dos 68 alunos que responderam, 34 (50%) disseram que “sim”, é possível aprender sem um professor; os outros 34 (50%) enfatizaram a necessidade de um professor como mediador entre conhecimentos técnicos e construção cidadã. Estes, se comparados àqueles, entendem que um professor deva assumir a humanização do processo, formando caráter, colaborando no discernimento entre real e irreal, contribuindo com subjetividade e afeto para a percepção de mundo, compartilhando experiências e vivências que só os mais velhos são capazes de ter. Assim, é imediata a associação da burocratização escolar enfatizada por Weber (1982) que se verifica nos cursos rápidos oferecidos pela EaD, por youtubers, por plataformas independentes de educação, principalmente nas licenciaturas.

As vozes públicas

No “Relatório Luz do Desenvolvimento Sustentável” (Grupo de Trabalho da Sociedade Civil para a Agenda 2030, 2023)³, verifica-se que seis das dez metas da educação estipuladas pela ONU, a partir da

³O Grupo de Trabalho da Sociedade Civil para a Agenda 2030 é resultado do constante encontro entre organizações não governamentais, movimentos sociais, fóruns e fundações brasileiras durante o seguimento das negociações da Agenda Pós-2015 e seus desdobramentos. Atua na difusão, promoção e monitoramento da Agenda 2030 e busca divulgar os Objetivos de

“Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável (ADS)”, estão em retrocesso. Apesar dos avanços nas políticas públicas educacionais no país, observa-se ainda: um subfinanciamento da educação pública, face às necessidades; uma ameaça de agravamento de desigualdades com o Novo Ensino Médio; um avanço da militarização das escolas do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (Pecim); acesso e permanência desiguais na escola em todas as etapas de ensino; infraestrutura escolar insuficiente; promoção insatisfatória de políticas pautadas nos direitos humanos e diversidades.

Aliado a essas preocupações, estão as ideias de Paulo Freire, que continuam atuais, ao discutirem o papel da emancipação dos menos favorecidos, por meio de uma educação comprometida com a emancipação do oprimido. Em uma fala na PUC-Campinas, em 1986, há quase quatro décadas, intitulada “O compromisso popular da universidade”, ele já frisava o papel da Educação Superior e da resolução dos mesmos problemas que continuam na *práxis*, para o fortalecimento da Educação Básica:

a eficiência da escola pública passa pelo respeito que o poder público deve aos professores e professoras, passa por melhores salários, passa pela formação permanente dos professores e, também, pela sua opção política e pela coerência entre o que fazem e o que verbalizam. Passa pela reorientação do tempo curricular para que as crianças disponham cada vez mais de maior tempo útil dedicado a conhecer (Freire, 1986, p. 17).

É bem verdade que se observa, hoje, um movimento maior pela escola em tempo integral, mas, ainda em um ritmo muito lento face às reais necessidades do país. A percepção e *práxis* defendida por Freire, na década de 80, continua atual e urgente. Freire (1986, p. 17) defendeu ainda que “a aproximação da universidade aos interesses das classes populares não poderia ser entendida como ausência de compromisso com o rigor e a competência. Pelo contrário, envolvia rigorosa preocupação com a qualidade da docência e da pesquisa científica”.

Esse contexto remete à teoria da modernidade líquida de Zygmunt Bauman que oferece uma estrutura convincente para a compreensão da educação contemporânea, porque suas reflexões se aplicam ao cenário educacional, nos seguintes termos:

Desenvolvimento Sustentável (ODS), mobilizar a sociedade civil e incidir politicamente junto ao governo brasileiro e sistema das Nações Unidas para a sua implementação.

Fluidez do conhecimento: na modernidade líquida, o saber muda constantemente, refletindo um ambiente educacional de informações transitórias. Cabe aos educadores adaptarem métodos, priorizando pensamento crítico e adaptabilidade em vez de mera memorização.

Mudança nos relacionamentos: a transformação das relações sociais exige que educadores promovam conexões significativas, já que muitos estudantes frequentam a escola mais por obrigação que por desejo.

Papel do educador: além de estimuladores de conhecimento, educadores são facilitadores de experiências e modelos inspiradores para os estudantes.

Justiça social e inclusão: a crítica às desigualdades reforça a necessidade de práticas educacionais inclusivas, considerando os contextos culturais e sociais dos alunos.

Impacto da tecnologia: a tecnologia, embora amplie o acesso ao conhecimento, pode distanciar alunos e professores. A expansão da EaD ilustra essa alteração na dinâmica tradicional da sala de aula.

Em resumo, a teoria da modernidade líquida de Bauman fornece, ainda, informações sobre os desafios e oportunidades da educação contemporânea. Ao compreender a natureza fluida do conhecimento, dos relacionamentos e das estruturas sociais, os educadores podem lidar melhor com as complexidades do ensino no mundo atual.

Considerações finais

Como conclusão parcial desta pesquisa, ainda em andamento, podemos afirmar que há dois movimentos muito claros se efetivando em relação à licenciatura no país: 1º) o não-espelhamento dos jovens na docência, como indivíduos profissional e economicamente realizados; 2º) a crise pública em reconhecer que há brechas na legislação docente. Ao que parece, as vozes públicas estão, sim, numa tentativa de restaurar o lugar da licenciatura-docência no país. Entretanto, por hora, parecem sábias as palavras de Bauman (2013):

Nada mais que uma ‘revolução cultural’ pode funcionar. Embora os poderes do atual sistema educacional pareçam limitados, e ele próprio seja cada vez mais submetido ao jogo consumista, ainda tem poderes de transformação suficientes para ser considerado um dos fatores promissores para essa revolução” (Bauman, 2013, p. 31).

Com o desinteresse pela docência e a predominância atual de currículos teóricos em detrimento da prática, é urgente ouvir as diferentes vozes que corroboram com a fluidez, volatilidade e dinamismo da sociedade contemporânea descrita por Bauman (2013). Para os estudantes, as relações interpessoais, as instituições e a própria identidade deles não têm forma fixa ou duradoura. Ao mesmo tempo em que

reconhecem a capacidade dos professores de influenciar a sociedade e reformulá-la, vendo-os como guias no mercado de trabalho e valorizando sua dedicação refletida em sua essencialidade para criar uma sociedade melhor, os estudantes também percebem os professores como desvalorizados socialmente, embora, exijam que sejam dinâmicos e capazes de entreter os estudantes para que aprendam.

Sendo assim, nota-se que a modernidade líquida vem caracterizando a relação entre professores e estudantes, estabelecendo laços afetivos e sociais que têm se tornado voláteis. Em consequência deste fenômeno, está o papel do professor que permanece em discussão. Enquanto alguns ainda o veem como insubstituível, outros acreditam que o aprendizado independente é viável e eficiente.

Nas vozes professorais, foram também identificados traços claros de fluidez e volatilidade. A busca por estabilidade e tradição, característica da modernidade sólida, cedeu espaço à fluidez e individualização na modernidade líquida. A profissão de professor também sofreu transformações: o contato pessoal foi substituído por meios eletrônicos e a lógica do consumo influencia as relações sociais. A responsabilidade pelo sucesso ou fracasso individual é enfatizada na modernidade líquida, tornando cada pessoa uma “instituição” em si mesma. As falas das professoras refletem, portanto, a complexidade e fluidez da modernidade líquida, onde a vocação, as oportunidades e as experiências moldam a escolha profissional, ao mesmo tempo em que exigem do pedagogo a profissionalização do trabalho docente e a produção de resultados, apesar dos baixos salários.

No âmbito público, a modernidade líquida se nota, por exemplo, nos retrocessos da Educação frente aos seus avanços. Embora se perceba um esforço para proposições de novas políticas, a exemplo do *Programa Mais Professores para o Brasil* e *Programa Pé-de-Meia Licenciaturas*, o alcance ainda é restrito face aos inúmeros e complexos problemas vivenciados pela formação de professores e pela realidade do cotidiano escolar. Resta acompanhar os desdobramentos.

As DCN discutem a visão estereotipada da docência como “missão” ou “vocação” e evidenciam a falta de consenso nacional que dificulta sua superação porque, numa era de modernidade líquida, essa representação torna-se frágil e instável. Além disso, ao valorizarem a integração entre teoria e prática, as Diretrizes refletem a maleabilidade das relações sociais, evidenciando desarmonia entre as expectativas de estudantes, professores, Estado e sociedade. Interessante que a crença disfuncional de magistério como missão e vocação pode estar por trás da desvalorização dos docentes, pois aqueles não se pagam.

Nota-se como as concepções tradicionais da educação se perpetuam nos discursos que denigrem os docentes e lhes atribuem responsabilidades que não são suas.

A contribuição desta pesquisa é, além de revisitar problemas antigos ainda não solucionados, destacar que os diagnósticos sobre Educação não devem se restringir a espaços distantes da realidade. São necessárias pesquisas próximas da “escola real”, capazes de gerar mudanças autênticas e superar discursos influenciados por interesses diversos, oferecendo um olhar mais acurado, transformador e menos tendencioso sobre o “apagão das licenciaturas”.

“A utopia está lá no horizonte. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar.” Fernando Birri, citado por Eduardo Galeano (1994, p. 310) em seu livro *‘Las palabras andantes?’* (1994), verbalizou o que rege toda e qualquer pesquisa sobre Educação no Brasil: há que se deixar a utopia lá, no horizonte, para que não deixemos de caminhar. É necessária a compreensão dessa tal modernidade que, num mesmo caldeirão, liquidifica estudantes, professores, poderes públicos, tecnologia, capital, individualismo. Que nos mova a utopia porque, sem Educação, o líquido será amargo...

Referências

- AGÊNCIA FAPESP. **O apagão de professores no ensino básico é destaque em Pesquisa FAPESP**. São Paulo, 2025. Disponível em: <https://agencia.fapesp.br/o-apagao-de-professores-no-ensino-basico-e-destaque-em-pesquisa-fapesp/49926>. Acesso em: 3 fev. 2025.
- APPLE, Michael. Reestruturação Educativa e Curricular e as Agendas Neoliberal e Neoconservadora: Entrevista com Michael Apple. **Currículo sem Fronteiras**, v. 1, n. 1, p. 5-33, jan./jun. 2001. Disponível em: <https://biblat.unam.mx/hevila/CurriculosemFronteiras/2001/vol1/no1/1.pdf>. Acesso em: 3 fev. 2025.
- APPLE, Michael W.; AU, Wayne; GANDIN, Luís Armando. **Educação crítica: análise internacional**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis: Vozes, 2008.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BAUMAN, Zygmunt. **Sobre educação e juventude**: conversas com Riccardo Mazzeo. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

BORUCHOVITCH, Evely. Autorregulação da aprendizagem: contribuições da psicologia educacional para a formação de professores. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 18, n. 3, p. 401–409, set. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/HYqxtDHyj84FGcJKzHCCMSQ/>. Acesso em: 3 fev. 2025.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção**: crítica social do julgamento. São Paulo: Edusp; Porto Alegre: Zouk, 2007.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo da Educação Superior**: Resultados 2014. Brasília, DF: INEP, 2014. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/estatisticas-e-indicadores-educacionais/resumo-tecnico-2013-censo-da-educacao-superior-2014>. Acesso em: 3 fev. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 4/2024**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissional do Magistério da Educação Escolar Básica. Brasília, DF: MEC, 2024. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=256291-pcp004-24. Acesso em: 29 maio 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo da Educação Superior**: Resultados 2023. Brasília, DF: INEP, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>. Acesso em: 3 fev. 2025.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Brasília, DF: MEC, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br>. Acesso em: 2 fev. 2024.

DUARTE, Jorge; BARROS, Antonio. **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

FREIRE, Paulo. O compromisso popular da universidade. In: **Universidade e compromisso popular**. Campinas: Puccamp, 1986. p. 17.

G1. **Educação**: Brasil pode enfrentar 'apagão de professores' em 2040. G1, Rio de Janeiro, 29 set. 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2022/09/29/brasil-pode-enfrentar-apagao-de-professores-em-2040-diz-pesquisa.ghtml>. Acesso em: 2 fev. 2024.

GALEANO, Eduardo; BORGES, José. **Las palabras andantes**. México: Siglo XXI, 1994.

GIROUX, Henry A. Deixando pra lá: juventude fronteira e educação pós-moderna. **Revista Entreideias: Educação, Cultura e Sociedade**, v. 14, n. 16, 2010. DOI: <https://doi.org/10.9771/2317-1219rf.v14i16.4051>.

INSTITUTO SEMESP. **Risco de apagão de professores no Brasil**. São Paulo, 2024. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/pesquisas/risco-de-apagao-de-professores-no-brasil/>. Acesso em: 2 fev. 2024.

PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Didática e formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

PODER360. **Mercado de ensino superior tem concentração recorde**. Brasília, DF, 24 dez. 2022. Disponível em: <https://www.poder360.com.br/poderespecial/brasilafrente/mercado-de-ensino-superior-tem-concentracao-recorde/>. Acesso em: 2 fev. 2024.

RELATÓRIO LUZ DO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL 2023. GT Agenda 2030, 2023. Disponível em: <https://gtagenda2030.org.br/relatorio-luz/relatorio-luz-do-desenvolvimento-sustentavel-no-brasil-2023/>. Acesso em: 4 fev. 2024.

REVISTA PESQUISA FAPESP. **Conexão Instável**. São Paulo, ed. 348, out. 2023. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/crise-nos-programas-de-licenciatura/>. Acesso em: 3 fev. 2025.

SENNETT, Richard. **A corrosão do caráter: consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo**. Rio de Janeiro: Record, 1999.

WEBER, Max. A racionalização da educação e treinamento. In: GERTH, Hans H.; MILLS, C. Wright (orgs.). **From Max Weber: essays in sociology**. New York: Oxford University Press, 1982. p. 277–278.

Licença Creative Commons – Atribuição Não Comercial 4.0 Internacional (CCBY-NC4.0)

Como citar este artigo:

SILVA, Stella de Mello; CALDAS, Maria das Graças Conde. O apagão das licenciaturas: como religar a luz? **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 23, 2026. Disponível em: <https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/view/11986>. Acesso em: dd mmm. aaaa.

Financiamento: O estudo não recebeu financiamento.

Contribuições individuais: Conceituação, Metodologia, Recursos, Software, Visualização, Curadoria dos Dados, Investigação, e Escrita – Primeira Redação: Stella de Mello Silva. Análise

Formal, Administração do Projeto, Supervisão, Validação, e Escrita – Revisão e Edição: Maria das Graças Conde Caldas.

Declaração de uso de Inteligência Artificial: Durante a preparação deste trabalho, os autores utilizaram a ferramenta *Scispace* - Versão atual da extensão para Chrome: 1.4.13 (atualizada em 26 de fevereiro de 2025) - para ter acesso a materiais mais recentes sobre a temática desenvolvida no artigo. Após o uso desta ferramenta, os autores revisaram e editaram o conteúdo em conformidade com o método científico e assumem total responsabilidade pelo conteúdo da publicação.

Revisores: Julia Carolina de Lima (Revisão de ABNT) e Edley Matos Santos (Revisão de Língua Portuguesa e ABNT).

Sobre as autoras:

STELLA DE MELLO SILVA é doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). Pesquisadora e professora do Mestrado Profissional em Educação e da Graduação do Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP).

MARIA DAS GRAÇAS CONDE CALDAS é doutora em Ciências da Comunicação pela Universidade de São Paulo (USP). Jornalista, pesquisadora e professora do Laboratório de Estudos Avançados de Jornalismo (Labjor) da Universidade de Campinas (Unicamp).

Recebido em 23 de maio de 2025
Versão corrigida recebida em 3 de setembro de 2025
Aprovado em 27 de fevereiro de 2026