



CIÊNCIAS HUMANAS

A desvalorização do professor: percepções de professores participantes de um programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática**Teacher Devaluation: perceptions of teachers participants in a postgraduate course in Science and Mathematics Education**Valeria Oliveira Ferreira¹, Adriane dal Bó²,
Marcelo Prado Amaral-Rosa³, Valderéz Marina do Rosário Lima⁴,
Maurivan Güntzel Ramos⁵**RESUMO**

O objetivo foi compreender as relações entre a desvalorização profissional e a desmotivação do professor. É um estudo de caso, realizado com dez professores participantes de um curso de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática de uma universidade comunitária. Os dados foram coletados por meio de questionários. A análise de dados foi procedida por meio de Análise Textual Discursiva. Os principais resultados são a emergência de quatro categorias finais: i) como o professor se reconhece em sua profissão; ii) impactos da desvalorização do professor nos processos de ensino e aprendizagem; iii) repercussões da falta de valorização e iv) alternativas para melhorias dessa situação. As categorias expressam a percepção docente sobre aspectos pessoais e profissionais da desvalorização profissional e suas repercussões na motivação dos professores e nos processos de ensino e aprendizagem bem como possíveis alternativas de enfrentamento das dificuldades.

Palavras-chave: Desvalorização docente; percepções docentes; Análise Textual Discursiva.**ABSTRACT**

The aim was to understand the relationship between professional devaluation and teacher demotivation. It is a case study, conducted with ten professors participating in a Postgraduate Course in Science and Mathematics Education at a community university. Data were collected through questionnaires. Data analysis was performed by Discursive Textual Analysis. The main results are the emergence of four final categories: i) how the teacher recognizes himself in his profession; ii) impacts of teacher devaluation on teaching and learning processes; iii) repercussions of the lack of appreciation and iv) alternatives to improve this situation. The categories express the teachers' perception about personal and professional aspects of professional devaluation and its repercussions on teachers' motivation and on the teaching and learning processes, as well as possible alternatives to cope with difficulties.

Keywords: Professional devaluation; teacher perceptions; Discursive Textual Analysis.

¹ Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS, Porto Alegre/RS – Brasil. E-mail: valeria.ferreira@acad.pucrs.br

² Idem. E-mail: adriane.bo@acad.pucrs.br

³ Idem. E-mail: marcelo.pradorosa@gmail.com

⁴ Idem. E-mail: valderez.lima@pucrs.br

⁵ Idem. E-mail: mgramos@pucrs.br



1. INTRODUÇÃO

A profissão docente seguidamente é citada como sendo a profissão das profissões. (SACRISTAN, 1995; ARROYO, 2000). É comum ouvir que qualquer profissional precisou passar pelas mãos de um professor até chegar ao desenvolvimento do seu afazer. Apesar desse discurso, é comum esses profissionais estarem relacionados aos que estão entre os mais desvalorizados entre outros com mesma qualificação acadêmica. (SANTOS, 2015). E ainda que cursos de licenciatura estejam entre os que têm cada vez menor procura entre os jovens. (GATTI, 2009).

Baseado nisso, a proposta desse trabalho surgiu de uma discussão em sala de aula sobre temas referentes ao ensino de Ciências e Matemática proposto em uma disciplina que tem por diretriz abordar os problemas do cotidiano docente. A referida disciplina compõe a grade obrigatória do Programa de Pós-Graduação *Stricto sensu* em Educação em Ciências e Matemática de uma universidade comunitária do Rio Grande do Sul.

Das discussões e reflexões oportunizadas em sala de aula cinco temas emergiram, dentre esses, questões relacionadas à desvalorização do professor e suas possíveis implicações na motivação em sala de aula e nos processos de ensino e de aprendizagem. Os problemas que atingem a profissão docente não são algo novo, costumam aparecer de forma frequente quando grupos de professores se discutem sobre o seu ofício. Discussões e reflexões sobre a desvalorização da profissão docente e do profissional professor são estudados por diversos pesquisadores como António Nóvoa (1992), Bernardete Gatti (2009), José Carlos Libâneo (2003), Gimeno Sacristán (1999), Miguel Arroyo (2002), Maurice Tardif e Claude Lessard (2005) e José Esteve (1991), principalmente, a partir da década de 1990.

Nesse sentido, o presente trabalho tem como questão norteadora: *Como os professores-cursistas de um programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática percebem a desvalorização da profissão docente e as repercussões na motivação profissional e nos processos de ensino e de aprendizagem?* Logo, o objetivo foi compreender a relação entre a desvalorização profissional e a desmotivação do professor. Para tal, foi realizado um estudo de caso com os professores do referido programa de Pós-Graduação *Stricto sensu*.

O trabalho está organizado em quatro seções. Na primeira seção, *integração dos principais conceitos frente à desvalorização e à desmotivação docente*, está apresentado um breve histórico do processo de desvalorização da profissão docente no contexto brasileiro e sua relação com a crise na educação, bem como as principais consequências desse cenário. Na segunda seção, *procedimentos metodológicos*, são detalhadas as posturas metodológicas assumidas na investigação. Na terceira seção, *resultados e discussões*, apresentam-se as quatro categorias que emergiram do corpus: i) *como o professor se reconhece diante da desvalorização da profissão*, ii) *os impactos dessa desvalorização*, iii) *as repercussões da falta de valorização* e iv) *as alternativas para superação dessas dificuldades*. Por fim, nas *considerações finais*, retoma-se a questão norteadora e expõe-se as principais reflexões sobre o tema proposto.



2. INTEGRAÇÃO DOS PRINCIPAIS CONCEITOS FRENTE À DESVALORIZAÇÃO E À DESMOTIVAÇÃO DOCENTE

Para compreender o processo de desvalorização docente são apresentados, a seguir, os principais conceitos que integram a questão. Para tal, faz-se necessário retomar, de modo pontual, o contexto histórico até aqui. "A passagem de um sistema de elite para um sistema de ensino de massas implica um aumento quantitativo de professores e alunos, mas também o aparecimento de novos problemas qualitativos, que exigem uma reflexão profunda." (ESTEVE, 1999, p.96).

Principalmente, a partir do final da II Guerra Mundial, a "escola de massa" (TARDIF; LESSARD, 2005; NÓVOA, 1995; SACRISTAN, 1995) passa a ser aberta para todos. Essa escola está sobre a responsabilidade direta dos Estados que implementaram reformas importantes nas estruturas escolares, nos currículos e nas pedagogias. (TARDIF; LESSARD, 2005). Com essa "escola de massa" veio a necessidade de novos professores.

A lei 5.692/71 ampliou a escolaridade mínima para oito anos e tornou profissionalizante, obrigatoriamente o ensino de segundo grau [ensino médio]. A evolução quantitativa do primeiro grau [ensino fundamental] não foi acompanhada de melhoria qualitativa. Ao contrário, a expansão da oferta de vagas, nos diversos níveis de ensino, teve como consequência o comprometimento da qualidade dos serviços prestados, em razão da crescente degradação das condições de exercício do magistério e a desvalorização do professor. (LIBÂNEO, 2003, p.144).

O aumento expressivo na quantidade de estudantes trouxe a necessidade de mais professores para atender a esse incremento estudantil, mão de obra esta que não estava disponível na quantidade exigida. Não havendo tantos profissionais preparados para o aumento da demanda [ou com essa justificativa] muitos programas educacionais foram implantados e a tarefa do professor era apenas aplicá-los, podendo admitir-se, então, professores com o mínimo de formação. (LIBÂNEO, 2003).

Como consequência, "mudaram-se as expectativas em relação ao papel da educação, do professor e do aluno." (GATTI, 2009, p.103). O ensino massificado mostrou-se incapaz de assegurar, em todas as etapas de ensino, um trabalho adequado ao estudante, diminuindo a sua motivação em relação à própria aprendizagem, aumentando a desvalorização social do sistema educativo e da figura do professor. "A docência repetitiva de saberes fechados não estimula a pesquisa, nem a leitura e o embate, e torna-se um dos processos mais desqualificadores. Reduzir o professor a meros aulistas de saberes fechado é desqualificador." (ARROYO, 2000, p.74).

A visão dos motivos do processo da desqualificação da profissão docente também é reforçada com a perda de autonomia, pois "vendo limitada sua possibilidade de tomar decisões, o docente já não precisa das capacidades e dos conhecimentos necessários para fazê-lo" (ENGUITA, 1991, p.48), tendo para tal a "contribuição" dos "fabricantes de livros didáticos e de outras mercadorias educacionais." (Ibid.).

Outro problema da massificação do ensino é que o fato de ter tornado a categoria do professorado numerosa, tem inviabilizado mudanças econômicas significativas na profissão, o que afeta diretamente na qualidade de vida dos professores. (GATTI,



2009). Um sentimento de insegurança diante das [novas] perspectivas e exigências leva o professor ao desencanto com sua profissão. Os professores sentem-se desmotivados diante do trabalho docente que vai além da aptidão e da qualificação profissional.

Exige-se equilíbrio psicológico diante de uma profissão que envolve situações estressantes, e. g., carga horária de trabalho excessiva, carga burocrática elevada, relações de conflito entre professores/estudantes/pais,/gestores, aliado a baixa remuneração e parcelamento de salários. É notório que “há um autêntico processo histórico de aumento das exigências que se fazem ao professor, pedindo-lhe que assuma um número cada vez maior de responsabilidades.” (ESTEVE, 1995, p.100).

O processo de desvalorização, entendido como depreciação ou perda do valor profissional e social, também está relacionado com a percepção que a sociedade tem da importância do papel do professor ou da necessidade desses na sociedade. Isso reflete na identidade do professor e na sua autoestima, pois o mesmo se vê sem apoio, prestígio e ascensão social. Aliado a esses fatores [e não menos importante], tem-se a desvalorização econômica que impacta fortemente na qualidade de vida do professor, uma vez que exige maior demanda de trabalho para que tenha condições melhores de vida. (BORCK; OLIVEIRA; FRIZZO, 2019).

Diante do cenário exposto,

A situação do professor é comparável à de um grupo de atores, vestidos com o traje de uma determinada época, a quem sem prévio aviso se muda o cenário [...] para uma encenação pós-moderna, colorida e fluorescente, que oculta a anterior, clássica e severa. A primeira reação dos atores seria surpresa. Depois tensão e desconcerto [...]. As reações perante esta situação seriam muito variadas; mas, em qualquer caso a palavra mal-estar poderia resumir os sentimentos. (ESTEVE, 1999, p.97).

O mal-estar docente que afeta a vida dos professores e os processos de ensino e de aprendizagem é visto como um fenômeno da contemporaneidade, que deve ser entendido como um desafio a todos aos que exercem sua profissão em tempos de significativas mudanças sociais. “A expressão mal-estar docente [...] emprega-se para descrever os efeitos permanentes de caráter negativo, que afetam a personalidade do professor [...] devido à mudança social acelerada.” (ESTEVE, 1999, p.98).

Todos os fatores discutidos têm afetado a percepção do professor e também da sociedade sobre a importância da profissão docente e tem influenciado a decisão dos jovens pelo ingresso nos cursos de licenciaturas. “Passando por tempos difíceis, de desprestígio social, de salários aviltados, com péssimas condições de trabalho, a profissão de professor já não atrai mais a juventude, e, muitas escolas e inúmeras áreas do conhecimento sentem a falta desse profissional.” (LIBÂNEO, 2003, p.276).

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A investigação realizada teve abordagem de natureza qualitativa. (BOGDAN; BIKLEIN, 1994; TURATO, 2005). Propõe-se a entender um fenômeno social, partindo de uma realidade percebida a partir da interpretação do pesquisador. (BOGDAN; BIKLEN, 1994). Caracteriza-se por estudo de caso por ser uma investigação empírica que pode



ser utilizada para estudar situações dentro do seu contexto da vida real (YIN, 2005). No estudo de caso os pesquisadores “começam pela recolha de dados, revendo-os e explorando-os, e vão tomando decisões acerca do objetivo do trabalho.” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.89).

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi o questionário. Caracteriza-se por ser uma técnica de coleta de dados feita por intermédio da coleta de respostas sem a presença do pesquisador. (MARCONI; LAKATOS, 2013). O questionário aplicado foi constituído por três perguntas dissertativas sobre as vivências a respeito da desvalorização e da desmotivação dos professores, seus impactos bem como alternativas de enfrentamento a essa situação.

Os participantes da pesquisa são 10 professores-cursistas em um programa de Pós-Graduação *Stricto sensu*, sendo oito do sexo feminino e dois do masculino. A faixa etária encontra-se entre 21 e 50 anos de idade. Três são graduados em Ciências Biológicas, três em Matemática, dois em Física e dois em Química. Ainda, três participantes atuam no Ensino Fundamental, seis no Ensino Médio e um não atua em sala de aula. Dos nove atuantes, oito trabalham em sala de aula e um na supervisão escolar, com jornada média de 28 horas semanais e tempo de magistério variando de 1 a 22 anos, com média de 9 anos de atuação. Durante a análise os participantes foram codificados com a letra *P* (Participante) seguido de numeração arábica sequencial (P1 a P10). Destaca-se que todos participaram de modo voluntário e consentiram com a utilização dos dados.

A análise dos dados foi realizada por intermédio da Análise Textual Discursiva. (MORAES; GALIAZZI, 2011). A Análise Textual Discursiva é um método de análise utilizado que permite obter respostas aos questionamentos propostos neste trabalho. “Pode ser compreendida como um processo auto-organizado de construção de novos significados em relação a determinados objetos de estudo.” (MORAES; GALIAZZI, 2011, p.45).

A resposta dada às questões do questionário pelos 10 participantes constituiu o *corpus* de análise. Esse foi desmontado em unidades de sentido, que se configura na primeira etapa analítica, chamada *unitarização*. A desconstrução do *corpus* originou 207 unidades de sentido.

Na segunda etapa, a *categorização*, agrupou-se as unidades de sentido por semelhanças em categorias iniciais. No movimento seguinte, reagrupou-se novamente as categorias emergidas por aproximação e criou-se categorias intermediárias. Ainda, nessa etapa, houve novo agrupamento, originando assim as categorias finais. Na última etapa da Análise Textual Discursiva, construiu-se os metatextos para cada uma das categorias finais. Metatextos são textos de caráter descritivo e interpretativo do pesquisador, os quais, por meio da (re)escrita e contribuição teórica de autores expliquem as categorias finais que emergiram das respostas dos participantes da pesquisa. (MORAES; GALIAZZI, 2011).

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise do corpus possibilitou a identificação das quantidades e intensidades de cada categoria, após a organização das unidades de sentido por aproximação e a



emergência de categorias intermediárias e posteriormente finais (Quadro 1). Convém sublinhar que se optou em organizar as categorias finais na ordem em que as mesmas são analisadas no decorrer do texto para manter a estrutura e a continuidade.

Quadro 1 - Categorias emergentes finais e intermediárias.

N.	Categorias Finais	Categorias intermediárias	Unidades de Sentido
1	Como professor se reconhece	1. Sem reconhecimento profissional pela sociedade e governos; 2. Sem condições adequadas de trabalho; 3. Com poucos investimentos em educação.	39 (19%)
2	Impactos da desvalorização do professor nos processos de ensino e aprendizagem	1. Falta de infraestrutura; 2. Formação continuada inadequada; 3. Professor sem habilitação para o magistério.	57 (28%)
3	Repercussões da falta de valorização	1. Baixa remuneração; 2. Sobrecarga de trabalho; 3. Esvaziamento dos cursos de licenciatura; 4. Desmotivação do professor.	79 (38%)
4	Alternativas para melhorias	1. Ações do próprio professor e da categoria profissional; 2. Ações relacionadas à sociedade; 3. Ações relacionadas ao governo.	32 (15%)
Total		13	207 (100%)

Fonte: dados organizados pelos autores, com base nos dados coletados.

É possível perceber que as quantidades de categorias intermediárias (13), emergiram de modo homogêneo entre as quatro categorias finais. Ainda, destacam-se frente à intensidade dos enunciados dos participantes as categorias 2 (*Impactos da desvalorização do professor nos processos de ensino e aprendizagem*) e 3 (*Repercussões da falta de valorização*), totalizando 66% do total do *corpus* analisado.

Com vistas à apresentação do processo analítico da Análise Textual Discursiva de modo completo, apresenta-se a seguir os metatextos de cada categoria final emergente. Convém lembrar que devido à envergadura disponível neste momento, os metatextos estão dispostos a expor a ideia global das interpretações para cada categoria final, podendo assumir, devido ao procedimento interpretativo outras possibilidades caso refeito, todavia, considera-se aqui satisfatórios para o momento.

4.1. CATEGORIA 1: COMO O PROFESSOR SE RECONHECE

A categoria emergiu de 39 unidades de sentido que mostram o olhar do professor sobre a profissão docente e como ele se reconhece como profissional. Nas respostas dos participantes podemos perceber que o professor se reconhece como um profissional que tem sua profissão desvalorizada pelos estudantes: “*Como se sabe, no ensino particular, o aluno assume a posição de cliente e não mais de educando*” (P8); pela sociedade: “*Vivemos em um modelo de sociedade que não valoriza, ou melhor, não prioriza a educação e os educadores*” (P1); e pelos Governos: “[...] *por fim o ano se encerrou e com ele a obrigação (por parte do governo) de aprovar 80% dos alunos*” (P2).

De modo frequente, tem-se informações da importância da educação para a construção da sociedade de modo evoluído, porém esse discurso não se efetiva em



ações práticas. Muito se discute sobre a necessidade de uma escola de qualidade, porém os profissionais que atuam nessas escolas, que promovem a educação, têm sido vistos como um apêndice, um simples recurso que pode ser valorizado ou desvalorizado. (ARROYO, 2002). Pensar nos professores como um recurso humano das escolas os coloca em segundo plano no processo educacional e contribui para a desvalorização da profissão, principalmente se considerarmos que o professor já existia quando as instituições de ensino foram criadas. (ARROYO, 2002).

Esse processo de secundarização que torna os professores meros recursos da escola e do sistema educacional contribui para que o professor sinta que sua profissão não tem o devido reconhecimento, como exemplificado por um dos participantes: “[...] observei que a profissão de professor não estava sendo considerada com a responsabilidade da atividade” ao relatar que o colocaram a atuar em várias salas de aula ao mesmo tempo.” (P4).

Como grande contribuição para o processo de desvalorização da profissão docente aparece, nos enunciados dos professores, a situação salarial. Nove participantes relatam, de diferentes modos, que os baixos salários impedem que o professor se reconheça como um profissional valorizado: “O professor não percebe em sua profissão uma forma de garantir o seu sustento” (P9); “O educador precisa lecionar em duas ou mais escolas para complementar sua renda” (P8); “Para melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem é necessária uma valorização financeira.” (P5).

Porém, a questão salarial é “apenas a parte visível do iceberg” (ENGUITA, 1991, p.45), de um processo de “proletarização” do trabalho docente. O que se percebe são professores a trabalhar em várias escolas, em três turnos, a levar trabalho para casa, sem horas de lazer, para [tentar] garantir o seu sustento. Aliado a isso, com demandas crescentes de trabalho extraclasse, como participação de reuniões, aumento da burocracia escolar, atendimento a famílias, preparação de atividades para estudantes de inclusão, entre outras.

Outro fator que contribui para a falta de reconhecimento da profissão é: os professores não conseguem perceber a “importância” preconizada à educação se efetivar na sala de aula. Na escola, “Além da condição salarial, faltam verbas para a educação” (P4), e “escolas com estruturas precárias” (P7), são aspectos recorrentes, de modo que “a priorização da educação tem estado presente mais no discurso que nas ações.” (LIBÂNEO, 2003, p.154).

Ao encerrar essa categoria, pode-se afirmar que o professor percebe que sua profissão não é reconhecida e ele se vê como profissional desvalorizado, a beirar um profissional sem utilidade na sociedade. Nas categorias a seguir, tratar-se-á das implicações relacionadas à percepção de falta de valorização profissional.

4.2. CATEGORIA 2: IMPACTOS DA DESVALORIZAÇÃO DO PROFESSOR NOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM

A segunda categoria emergiu a partir de 57 unidades de sentido, num percentual de 28% das intenções dos participantes em expressar suas compreensões a respeito da desvalorização do professor e seus impactos nos processos de ensino e aprendizagem.



A falta de infraestrutura é um dos impactos compreendidos pelos participantes da pesquisa. Quando fala-se em infraestrutura nas escolas, os participantes da pesquisa referem-se desde os itens básicos como fornecimento de água, energia elétrica, limpeza dos ambientes, salas de aula adequadas até espaços de aprendizagem diferenciados como bibliotecas, laboratórios, quadras de esportes, computadores com acesso a internet, ambientes e condições que auxiliam no processo de ensino e aprendizagem. Essas percepções são evidenciadas no enunciado: *“O profissional vem enfrentando dificuldades pelo pouco investimento em educação, escolas com estruturas precárias, acesso à tecnologia limitado.”* (P7).

A falta de estrutura afeta diretamente a qualidade da educação e, entre elas, destacase os prédios e instalações inadequadas das escolas, a inexistência de bibliotecas, espaços esportivos e laboratórios, a falta de materiais de leitura, a relação inadequada ao tamanho da sala e o número de indivíduos, sendo problemas que influenciam diretamente no desempenho dos alunos. (SATYRO; SOARES, 2007, p.7). Com tantas carências nas escolas, o ensino tem se limitado a criatividade, a disposição e ao idealismo do professor que muitas vezes conta somente com lousa e giz para desenvolver um ensino de qualidade.

A massificação do ensino (Esteve, 1999) e o aumento crescente das responsabilidades dos professores no processo educativo não foram acompanhados de maneira efetiva pela melhoria dos recursos e das condições de trabalho. Dar condições estruturais para que o professor possa desenvolver com qualidade seu trabalho é o mínimo que se espera. Porém, percebe-se que o ensino de qualidade é resultado do voluntarismo de cada professor em escolas em que os recursos são escassos.

A formação continuada inadequada é outro impacto da desvalorização do professor. De acordo com os participantes da pesquisa, a formação continuada realizada pelas escolas nem sempre propicia o aprimoramento profissional e leva, muitas vezes, ao desinteresse dos professores nessas formações: *“Um professor desmotivado e desvalorizado acaba perdendo o interesse em se atualizar”* (P4); *“Geralmente, a formação continuada proposta pelos gestores tem pouco impacto na relação professor/estudante ou na prática docente do professor.”* (P5).

“Essas formações são organizadas sem sintonia com as necessidades dos professores” não vindo ao encontro dos interesses dos mesmos. (GATTI, 2009, p.221). Porém, é nos momentos de formação continuada que os professores podem partilhar problemas da sala de aula, pois *“as incertezas e o diálogo são elementos companheiros de trabalho de todo o professor.”* (BONA, 2017, p.17).

A formação continuada é vital na carreira do professor em exercício. É nesses momentos formativos que irá discutir metodologias que auxiliem na aprendizagem dos estudantes que estão com dificuldades, compartilhar experiências, falar de seus fracassos, de suas ansiedades, refletir criticamente sobre sua prática, buscar nesses momentos motivação profissional, a fim de *“re-situar o ofício nos tensos processos de ensinar-aprender.”* (ARROYO, 2000, p.57).

São nos momentos de formação continuada que os professores têm a possibilidade de enxergarem-se a si mesmos e refletirem sobre sua prática profissional. É na escuta dos pares e não na prática individualizada que o professor amadurece e cresce



enquanto profissional, aperfeiçoando-se, porém, os docentes não são vistos como sujeitos em busca de aprimoramento pessoal e profissional, mas como objetos de ações de capacitação. (DAVIS; NUNES; ALMEIDA, 2011, p.18).

Outro impacto no ensino e na aprendizagem, reflexo da desvalorização do professor, é quando o profissional atua sem habilitação para o magistério. *“Outra questão que desvaloriza a profissão e afeta o ensino e a aprendizagem é o fato de que, em muitas escolas, existem professores que atuam sem ter o curso de graduação em licenciatura, fazendo parecer que a qualificação acadêmica não é pré-requisito para ser professor.”* (P1).

“A desqualificação é o tipo mais perverso de desvalorização ao lado do econômico por que atinge a essência da profissão, o valor em si.” (SANTOS, 2015, p.356). A falta de aptidão para o desempenho da profissão descaracteriza a profissão na sua essência, retira do professor a sua capacidade legal, coloca em risco o ensino e a aprendizagem, pois atua negativamente na qualidade do trabalho e em suas práxis. E assim, colabora para o desprestígio social e para a degradação profissional.

A categoria 2 tratou de questões relacionadas aos impactos da desvalorização do professor nos processos de ensino e aprendizagem. Na categoria seguinte, analisar-se-á as percepções dos entrevistados em relação às repercussões decorrentes da falta de valorização dos professores.

4.3. CATEGORIA 3: REPERCUSSÕES DA FALTA DE VALORIZAÇÃO

Na terceira categoria, emergiram o maior número de unidade de sentidos (79), num percentual de 38% das intenções dos participantes em expressar suas percepções a respeito das repercussões da falta de valorização do professor em sua prática.

Pode-se perceber que a repercussão da falta de valorização profissional por meio da baixa remuneração é sentida pelo professor diretamente no seu dia-a-dia quando, muitas vezes, em diversas situações corriqueiras do cotidiano de qualquer trabalhador. Alguns exemplos: não ter como se deslocar para o trabalho, quando é impedido de participar de cursos de aprimoramento, não ter acesso à cultura, ao lazer e até mesmo ao consumo de bens, ocasionado pela pífia remuneração e parcelamento de salários, estagnando-se na carreira. Algumas narrativas dos participantes ilustram a situação: *“Uma grande dificuldade que percebo é na questão relacionada à remuneração”* (P5) e *“O profissional vem enfrentando dificuldades, entre elas, piso salarial inexistente ou abaixo do esperado.”* (P7).

Enquanto a docência for encarada como “vocação” e não como uma categoria profissional que necessita de seu trabalho para sua subsistência e de seus familiares, haverá dificuldades para a melhoria dos salários. (GATTI, 2009). A dificuldade por melhores salários também é justificada por Sacristán (1999, p.67) quando coloca que: “o tamanho do grupo profissional, por ser numeroso, dificulta a melhoria substancial do salário”.

Essa dificuldade salarial compreendida pelo professor leva a uma sobrecarga de trabalho, tendo em vista que para ter uma condição salarial adequada precisa trabalhar em várias escolas e muitas vezes em níveis diferentes de ensino, aumentando a jornada horária e, conseqüentemente, o trabalho extraclasse. O



participante 7 descreve: *“um professor de educação básica que deseja ter uma remuneração compatível com outros profissionais de mesmo nível de instrução que ele, muitas vezes se vê obrigado a trabalhar, em sala de aula até 40 horas por semana”*.

Essas percepções a partir da profissão professor afetam as escolhas profissionais dos jovens, pois: *“A vontade de “ser professor” já não está mais presente”* (P10); *“As questões de desvalorização da profissão professor estão tão em evidência que temos observado um esvaziamento dos cursos de licenciatura nas universidades”* (P1); *“A remuneração é uma das mais baixas e defasadas, o que faz com que não seja tão atrativo para o jovem, no aspecto econômico, ser professor.”* (P8).

Muitos jovens cursam a licenciatura, mas não optam pela carreira, isso porque a profissão não oferece horizontes promissores e planos de carreira atraentes, interferindo, assim, na escolha da profissão professor e na valorização desta na sociedade. (GATTI, 2009). Diante desse cenário percebe-se que a desmotivação do professor é sentida em função de tantas demandas as quais ele é submetido em sua rotina diária de trabalho e das novas exigências impostas pela sociedade. (HARGREAVES, 1998). As mudanças sociais transformam o trabalho do professor, a imagem que tem de si e o valor que a sociedade atribui à educação, *“a sociedade parece que deixou de acreditar na educação como promessa de um futuro melhor; os professores enfrentam sua profissão com uma atitude de desilusão [...]”* (ESTEVE, 1999, p.95).

Atualmente, vivencia-se momentos de mudanças socioculturais de forma vertiginosa e muitas vezes imprevisíveis e a ausência de controle sobre essas mudanças constituem momentos de tensão e estresses profissionais. Os professores se veem muitas vezes ultrapassados e emocionalmente abalados diante das novas exigências e de mudanças que não controlam que acarretam em instabilidade e insegurança. (HARGREAVES, 1998).

Esses desajustes emocionais afetam a saúde do professor. Não é possível separar o lado profissional do pessoal, *“por vezes, os profissionais permanecem atuando, frustrados, desmotivados, infelizes, o que interfere diretamente na qualidade do ensino”* (P8). Alguns dos sintomas sentidos pelos professores como fadiga, ansiedade, pânico, medo, raiva, dores no corpo, depressão, impaciência, afetam a sua saúde física e psicológica, exteriorizando o mal-estar docente da auto desvalorização em que o professor se encontra.

“A expressão mal-estar docente [...] pretende resumir o conjunto de reações dos professores como grupo profissional desajustado devido a mudança social.” (ESTEVE, 1999, p.97). O professor não se sente satisfeito com sua profissão em função dos baixos salários, das cargas horárias excessivas, da sobrecarga de trabalho, das tensões nas relações com os alunos e pais, não visualizando perspectivas de melhoria em sua prática e em seu ambiente de trabalho.

Em síntese, nesta categoria abordou-se as repercussões da desvalorização do professor. Na categoria a seguir, será analisado as alternativas de enfrentamento em relação à desvalorização da profissão docente propostas pelos participantes da pesquisa.



4.4. CATEGORIA 4: ALTERNATIVAS PARA MELHORIAS DESSA SITUAÇÃO

A categoria 4 foi emergida a partir de 32 unidades de sentido, sendo a que emergiu de um menor número de unidades de sentido, fato que remete a como é difícil ao professor propor alternativas para uma situação que lhe parece piorar com o passar dos anos como pode-se observar na afirmação do participante 1: *“No caso do professor, noto essa desvalorização ocorrendo progressivamente com o passar dos anos.”* (P1). As possíveis alternativas de melhoria para essa situação de desvalorização percebida pelos participantes estão divididas em alternativas no âmbito pessoal e de âmbito coletivo a classe trabalhadora, alternativas relacionadas à sociedade e finalmente alternativas relacionadas ao Governo nas suas esferas municipais, estaduais e federal.

Como possíveis alternativas de cunho pessoal sugeridas pelos participantes têm: *“[...] os professores necessitariam de momentos de formação continuada”* (P5), o que nos remete à importância do professor manter-se sempre estudando, pesquisando, em contato com novas tecnologias, discutindo problemas metodológicos ou ainda pessoais e sociais. (ESTEVE, 1999). Como alternativas relacionadas à classe profissional tem-se: *“Ao professor compete ações de união da classe para busca de melhorias”* (P7), o que exemplifica o pensamento de que quando o professor se isola em sua sala de aula, acaba por se sentir mais solitário profissionalmente.

“É necessário que ele demonstre a sua insatisfação e posicione-se frente as dificuldades.” (P6). Procurar brechas do sistema, construir redes de apoio, de troca de experiências e partilha de conhecimentos podem afugentar o desalento e o desencanto. (CAVACO, 1999). O professor precisa gostar de ser professor. Assumir para si mesmo e para os outros que *“sob vários aspectos a docência é um “ofício feliz”, uma profissão bonita.”* (TARDIF; LESSARD, 2005, p.283).

Porém, algumas questões como a baixa remuneração, dificultam que ele se sinta bem. A melhoria da remuneração acaba despontando como uma das grandes alternativas para a superação das dificuldades relacionadas à profissão. *“Aponto como fundamental, uma remuneração decente que permita ao profissional viver com dignidade”* (P1) e *“Para a melhoria do ensino e da aprendizagem é necessária uma valorização financeira e profissional.”* (P5).

A baixa remuneração em um modelo de sociedade de consumo diminui ainda mais o “status” da profissão docente. Por muito tempo, o professor teve uma imagem social de status elevado na sociedade e com o passar dos anos os critérios de bem sucedido tem sido atribuídos à economia. Para parte da sociedade o fato de alguém ter escolhido ser professor está coadunado à incapacidade de ter um emprego melhor. Acabar com a visão simplista que *“se aceitam um trabalho mal remunerado, é que não valem para outro”* (ENGUIITA, 1991, p.57) é dever de cada um de nós, da sociedade e do Governo.

Em 2014, o Governo Federal promulgou a LEI 13.005/2014, que trata Plano Nacional da Educação. (BRASIL, 2014). Nessa lei estão apresentadas 20 metas para a educação na década 2014-2024. Dentre essas metas estão descritas ações de valorização dos professores, por intermédio de incentivo à formação continuada, uso do piso salarial nacional profissional como referência de salário e instituição de plano de carreira para



as redes municipais, estaduais e federais, ou seja, temos as leis que ajudariam a valorizar a profissão docente, porém essas metas ainda não estão efetivadas, cabendo aos professores e a sociedade como um todo lutar pelo cumprimento dessas leis.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A intenção aqui foi gerar repostas para a seguinte pergunta norteadora: *Como os participantes de um programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática percebem a desvalorização da profissão docente e as repercussões dessa desvalorização na motivação profissional?* Assim, expõe-se as principais considerações, a saber:

- i) emergiram percepções dos professores-cursistas de um curso *Stricto sensu* sobre a relação entre a desvalorização profissional e a desmotivação do professor e seus impactos, em um total de 207 unidades de sentido, que foram organizadas em categorias finais, que constituíram metatextos, sob a interpretação dos pesquisadores e contribuição de autores;
- ii) percebe-se que a desvalorização do professor é percebida, de diferentes modos, por cada um dos participantes da pesquisa. Todavia, a questão salarial apareceu como unanimidade. Também, evidenciou-se que a desvalorização afeta a motivação do professor e, como consequência, os processos de ensino e de aprendizagem. Somado a isso, há o crescente desinteresse dos jovens pela docência enquanto profissão; e,
- iii) apesar dos inúmeros problemas levantados, alternativas de enfrentamento foram propostas. É interessante observar que muitas delas estão voltadas para o olhar do professor sobre si mesmo e da importância do seu engajamento efetivo nos processos educativos.

Por fim, ratifica-se que, as reflexões aqui apresentadas, apesar de serem um retrato de um público restrito, pontual e diferenciado da maioria do corpo docente em exercício nas escolas brasileiras, lança-se olhares que podem ser aprofundados em um contexto macro acerca do professorado. De todo modo, pode-se afirmar que se torna necessário que o professor recupere a sua identidade profissional, sem minimizar a importância de ações externas que valorizem a profissão, como salários dignos e condições adequadas de trabalho.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, G. M. **Ofício de Mestre**: imagens e auto-imagens. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e métodos. Porto: Porto Editora, 1999.

BRASIL. LEI 13.005/2014, de 25 de junho de 2014. **Plano Nacional da Educação**. Brasília, 2014. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/planos-de-educacao>>. Acesso em: 20 abr. 2018.



CAVACO, M. H. Ofício do professor: o tempo e as mudanças. In: NÓVOA, António (Org.). **Profissão professor**. Portugal: Porto Editora, 1999. p.155-190.

DAVIS, C.; NUNES, M.; ALMEIDA, P. A. **Formação continuada de professores**: uma análise das modalidades e das práticas em estados e municípios brasileiros - relatórios de pesquisa. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2011.

BONA, A. S., *et al.* Formação docente: um processo permanente e atual. **Revista Thema**, v.14, n.2, p.14-24, 2017.

ENGUITA, M. F. A ambiguidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. **Revista Teoria & Educação**, Porto Alegre, n.4, p.41-60, 1991.

ESTEVE, J. M. Mudanças sociais e função docente. In: NÓVOA, António (Org.). **Profissão professor**. Portugal: Porto Editora, 1999. p.93-124.

GATTI, B. A.; BARRETO E. S. S. **Professores do Brasil**: impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009.

HARGREAVES, Andy. **Professores em tempo de mudança**. Alfragide: Editora McGraw-Hill de Portugal, 1998.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2003.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Editora Atlas, 2013.

MORAES, R. GALIAZZI, M. C. **Análise Textual Discursiva**. Ijuí: Editora Unijuí, 2011.

NOVOA, A. (Coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa. Publicação Dom Quixote, 1992.

SACRISTÁN, J. G. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In NÓVOA, António (org.). **Profissão professor**. Portugal: Porto Editora, 1999. p.63-92.

SANTOS, W. A. Uma reflexão necessária sobre a profissão docente no Brasil, a partir dos cinco tipos de desvalorização do professor. **Supere Aude**, Belo Horizonte, v.6, n.11, p.349-358, 2015.

SATYRO, N.; SOARES, S. **A infraestrutura das escolas brasileiras de ensino fundamental**: um estudo com base nos censos escolares de 1997 a 2005. Brasília: IPEA, 2007.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria de docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Editora Vozes, 2005.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2005.

Submetido em: **19/07/2019**

Aceito em: **20/03/2020**