

Refletindo sobre ser professor na rede pública de ensino brasileira

Reflecting on being a teacher in the Brazilian public school system

Reflexionando sobre ser docente en el sistema escolar público brasileño

Recebido: 13/06/2023 | Revisado: 29/06/2023 | Aceitado: 01/07/2023 | Publicado: 04/07/2023

Mayara Rossi

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9182-1888>
Instituto Federal de Goiás, Brasil
E-mail: professoramayararossi@gmail.com

Adriana da Silva

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-2282-1891>
Secretaria Municipal de Educação de Lucas do Rio Verde, Brasil
E-mail: adrianasilvaapr7@gmail.com

Edson Garcia da Silva

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2497-5449>
Secretaria de Educação do Estado do Mato Grosso, Brasil
E-mail: garciasilva140782tjp@gmail.com

Elenice Ribeiro de Sousa

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-9512-9244>
CMEF Prof José Nogueira de Moraes, Brasil
E-mail: eleniceribeirodesousa@gmail.com

Elizimari de Queiroz Sobrinho

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2519-4775>
Secretaria de Educação do Estado do Mato Grosso, Brasil
E-mail: elizimariqueiroz@gmail.com

Sandra Regina Medeiros Oliveira

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6613-1279>
Secretaria de Educação do Estado do Mato Grosso, Brasil
E-mail: sandra.medeiros@edu.mt.gov.br

Janaina Patricia de Souza e Silva

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8634-3586>
Secretaria Municipal de Educação de Lucas do Rio, Brasil
E-mail: janainapatriciadessouza@gmail.com

Juliana Aparecida Reis Marcelino

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6795-9425>
Secretaria de Educação do Estado do Mato Grosso, Brasil
E-mail: marcelinoju2@gmail.com

Juliana Marta Damiani de Freitas

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3974-9441>
Secretaria de Educação do Estado do Mato Grosso, Brasil
E-mail: julianamdami2@gmail.com

Lidiane Magalhães da Silva Zorze

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4377-5757>
Secretaria Estadual de Educação do Mato Grosso, Brasil
E-mail: lidi-manu@hotmail.com

Luciana Raquel Cezar Vidarte

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0114-9232>
Secretaria Estadual de Educação do Mato Grosso, Brasil
E-mail: lucianavidarte@hotmail.com

Renata das Dores Silva dos Santos

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-7802-8076>
Secretaria Municipal de Educação de Campo Verde, Brasil
E-mail: renatad1982@gmail.com

Rosana Magalhães da Silva

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6527-9581>
Escola Municipal Antônio Clarismundo Cheffer, Brasil
E-mail: rosanamagalhaes2812@gmail.com

Sônia Aparecida Araújo Verdelho

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1584-6423>
Secretaria de Educação do Estado do Mato Grosso, Brasil
E-mail: soniaverdelho@hotmail.com

Tamires Arrais Mendes

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9182-1888>
Secretaria Municipal de Educação de Lucas do Rio, Brasil
E-mail: tamires.arrais.1@hotmail.com

Tatiane Carneiro Cardoso dos Passos

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6721-8619>
Secretaria Municipal de Educação de Juína, Brasil
E-mail: tati.cds@outlook.com

Vanusa Maria de Oliveira

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8901-3374>
Secretaria de Educação do Estado do Mato Grosso, Brasil
E-mail: vanusamaria1038@gmail.com

Resumo

O estudo teve por objetivo analisar o “ser professor na atualidade”, mapeando os desafios da profissão, e apresentando uma reflexão contemporânea e histórica sobre a prática docente na Educação Pública brasileira. A pesquisa se estrutura metodologicamente como bibliográfica narrativa de abordagem qualitativa. A coleta de dados se deu por meio da plataforma de busca “Google Acadêmico”, onde se utilizou os descritores “Professor da atualidade” e “Professor *and* Educação Básica”. As buscas e a escrita do referido artigo se deram nos meses de janeiro a julho de 2021. A análise dos resultados seguiu os pressupostos da Análise de Conteúdo. Os resultados evidenciam que ser profissional do ensino, na sociedade contemporânea, não é tarefa fácil visto que existem muitos fatores que influenciam no exercício profissional docente, desde sua formação até constituição profissional. No Brasil a partir da década de 1990, proliferaram os estudos e pesquisas sobre a subjetividade e o imaginário social. Esses estudos enfocam a figura do professor como centro do processo identificador da profissão docente, desvelando os mitos, crenças e representações que cercam o fazer pedagógico na sala de aula. Durante o mapeamento da pesquisa nota-se que há vários estudos sobre a formação do docente, tendo como ponto de partida as características pessoais e o percurso de vida profissional do professor.

Palavras-chave: Educação; Ensino; Desafios; Professor; Profissão.

Abstract

The study aimed to analyze “being a teacher today”, mapping the challenges of the profession, and presenting a contemporary reflection and historical on teaching practice in Brazilian Public Education. The research is methodologically structured as a bibliographical narrative with a qualitative approach. Data collection took place through the search platform “Google Academic”, where the descriptors “Professor of the present” and “Professor and Educação Básica” were used. The searches and writing of the aforementioned article took place from January to July 2021. The analysis of the results followed the assumptions of Content Analysis. The results show that being a teaching professional, in contemporary society, is not an easy task since there are many factors that influence the professional teaching practice, from their training to professional constitution. In Brazil, from the 1990s onwards, studies and research on subjectivity and the social imaginary proliferated. These studies focus on the figure of the teacher as the center of the identification process of the teaching profession, revealing the myths, beliefs and representations that surround the pedagogical work in the classroom. During the mapping of the research, it is noted that there are several studies on teacher education, having as a starting point the personal characteristics and the professional life path of the teacher.

Keywords: Education; Teaching; Challenges; Teacher; Profession.

Resumen

El estudio tuvo como objetivo analizar “ser docente hoy”, mapeando los desafíos de la profesión y presentando una reflexión contemporánea es historico sobre la práctica docente en la Educación Pública brasileña. La investigación se estructura metodológicamente como una narrativa bibliográfica con enfoque cualitativo. La recolección de datos se realizó a través de la plataforma de búsqueda “Google Academic”, donde se utilizaron los descriptores “Profesor of the present” y “Professor and Educação Básica”. Las búsquedas y redacción del mencionado artículo se realizaron de enero a julio de 2021. El análisis de los resultados siguió los supuestos del Análisis de Contenido. Los resultados muestran que ser un profesional de la docencia, en la sociedad contemporánea, no es tarea fácil ya que son muchos los factores que influyen en el ejercicio profesional docente, desde su formación hasta la constitución profesional. En Brasil, a partir de la década de 1990, proliferaron los estudios e investigaciones sobre la subjetividad y el imaginario social. Estos estudios se centran en la figura del docente como centro del proceso de identificación de la profesión docente, develando los mitos, creencias y representaciones que envuelven el trabajo pedagógico en el aula. Durante el mapeo de la investigación, se observa que existen varios estudios sobre la formación docente, teniendo como punto de partida las características personales y la trayectoria de vida profesional del docente.

Palabras clave: Educación; Enseñando; Desafíos; Maestro; Profesión.

1. Introdução

Pedro Demo (2004) afirma em uma reportagem para a revista *Profissão Mestre* que ser profissional da educação hoje é acima de tudo saber continuamente renovar sua profissão. Entende-se então que o professor enquanto profissional deve ser um eterno aprendiz e necessita refletir sobre sua prática diária. Com isso constata-se que o professor precisa sempre estar em processo de (re)construção de saberes.

Para Nóvoa (1995a), a configuração do sistema de ensino mudou radicalmente e encontramos, por um lado, perante uma autêntica socialização divergente: a de uma sociedade pluralista, com modelos de educação opostos e valores diferentes e contraditórios e, por outro, a da diversidade própria da sociedade multicultural e multilíngue. O caráter unificador no campo cultural, linguístico e comportamental em que se afirmava a escola, obriga hoje a uma ação diversificada na atuação do professor.

A natureza da educação formal consiste, assim, na responsabilidade de ter que transmitir e perpetuar a experiência humana considerada como cultura, como significado comunicável, que se cristaliza em saberes cumulativos, em sistemas de símbolos, em instrumentos aperfeiçoáveis, em produções admiráveis (Forquin, 1993). É pela e na educação, e também por meio do trabalho paciente e continuamente recomeçado de uma tradição docente, que a cultura se transmite e se perpetua.

Contudo, para Imbernón (2009, p. 8), as transformações dos últimos decênios foram especialmente bruscas e “deixaram muitos na ignorância, no desconcerto e, por que não dizer, numa nova pobreza (material e intelectual) devido à comparação possibilitada pela globalização de fatos e fenômenos”. Dentre outros aspectos, isso traz à tona a fluidez, a volatilidade e a superficialidade de informações e conhecimentos que têm perpassado o cotidiano das pessoas de uma forma geral e, nesse movimento, o professor tem que aprender a se reinventar e a lidar com as novas demandas, muitas vezes ainda desconhecidas e, portanto, desafiadoras.

Assim para dimensionar esse processo, evocamos o conceito marxista de trabalho, no qual o homem, ao agir e transformar o objeto sobre o qual atua, o transforma, transformando-se a si mesmo (Vasquez, 1977). Marx caracteriza esse processo como práxis, processo em que o pensamento humano adquire verdade objetiva, a partir não da teoria, mas da prática (Sacristán, 1999).

Diante dessas mudanças na sociedade o papel do professor também veio se modificando cada dia mais. É frequente encontrarmos docentes queixando-se das suas condições de trabalho, dos alunos desinteressados, da falta de infraestrutura, do baixo salário, do excesso de atividades que não se encerram com seu expediente de aula, etc. As queixas são de inúmeras ordens e refletem também traços da identidade desse sujeito professor. Essa situação nos remete ao mal-estar na docência (Stobäus & Mosquera, 1996).

Portanto, fica cada vez mais difícil manter o docente envolvido e interessado na escola. Fato que pode ser verificado nos números apresentados pelo IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), com índices de aprendizagem abaixo do esperado e também com a incidência de evasão escolar, principalmente nos anos finais do ensino fundamental. Nos anos finais do ensino fundamental, o aumento foi de 0,2 pontos, com resultado final de 4,9 pontos. Apesar da melhora, o índice ficou abaixo da meta de 5,2 pontos em 2019. Essa etapa de ensino possui 61,8 mil escolas e 11,9 milhões de estudantes no Brasil (Ideb, 2019).

Sendo assim a presente pesquisa teve por objetivo analisar o “ser professor na atualidade”, mapeando os desafios da profissão, e apresentando uma reflexão contemporânea e histórica sobre a prática docente na Educação Pública brasileira, com base em uma pesquisa bibliográfica narrativa sobre o tema.

Para Ens e Donato (2011), a denominada “sociedade do conhecimento”, na qual nos encontramos imersos, traz algumas implicações para o “ser professor” visto que há uma complexidade na profissão que vivencia estado de constante

tensão por conta dos desafios a ela inerentes. Sabe-se que sempre houve mudanças na sociedade que demandaram reorientações na formação de professores e que novas mudanças continuarão ocorrendo.

Deste modo a profissão docente sempre se depara com um processo de valorização/desvalorização, crítica e perda de identidade, tornando assim cada vez mais difícil o ser professor na atualidade. Para Serrazina (2012, p. 267), “ser professor sempre foi uma profissão complexa. Esta complexidade tem tendência a acentuar-se com a incerteza e imprevisibilidade que caracteriza o século XXI”.

De acordo com Alves e Garcia (2000), a educação sempre esteve ligada a um projeto, a um sentido e fica difícil para o professor detectar seu papel numa escola onde sua autoridade não é mais construída pela certeza de métodos e técnicas. Sabe-se que sempre houve mudanças na sociedade que demandaram reorientações na formação de professores e que novas mudanças continuarão ocorrendo. Diante desta situação surgem os seguintes questionamentos: como é “ser professor” na atualidade na educação brasileira? Quais os desafios de ser professor na educação pública brasileira? O professor tem sido valorizado em sua profissão hoje e historicamente?

2. Metodologia

O procedimento utilizado para o desenvolvimento do artigo foi a pesquisa bibliográfica, pesquisando informações acerca do tema proposto em artigos, livros e demais trabalhos científicos já publicados.

De acordo com Gil (2002, p. 44), a “pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em que já foi elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Assim, para facilitar a pesquisa e ampliarmos a compreensão da temática em estudo, seguimos as etapas apresentadas por Gil (2002): “a) escolha do tema; b) levantamento bibliográfico preliminar; c) formulação do problema; d) elaboração do plano provisório de assunto; e) busca das fontes; f) leitura do material; g) fichamento; h) organização lógica do assunto; e i) redação do texto”.

Segundo Lakatos e Marconi (2003, p. 183) a pesquisa bibliográfica “não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras”.

Ainda conforme Sousa, Oliveira e Alves (2021) esse tipo de pesquisa baseia-se no estudo da teoria já publicada, assim é essencial que o pesquisador se aproprie no domínio da leitura e sistematize todo o material que está sendo analisado. Sendo assim, para a realização de uma pesquisa de cunho bibliográfico o pesquisador necessita ler, refletir e escrever sobre o tema estudado. O objetivo é a reconstrução da teoria e o aprimoramento dos fundamentos teóricos.

Enfatiza-se que a pesquisa em voga se caracteriza como uma pesquisa bibliográfica narrativa. A revisão narrativa não utiliza critérios explícitos e sistemáticos para a busca e análise crítica da literatura. A busca pelos estudos não precisa esgotar as fontes de informações. Não aplica estratégias de busca sofisticadas e exaustivas (Mendes, Silveira & Galvão, 2008).

O estudo também se configura como de abordagem qualitativa. A respeito desse método Mynaio (2011) esclarece que a pesquisa qualitativa:

responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (Mynaio, 2011, p. 21-22).

Ressalta-se que a pesquisa qualitativa está presente nos mais variados campos, seja das Ciências Sociais, seja das Humanas ou nas Ciências da Saúde. Ela se mostra cada vez mais polissêmica e ambígua, porém já foi superado a concepção de que esse tipo de investigação é baseada em achismos. Têm a potencialidade de produzir evidências a partir das inferências e interpretação do pesquisador (Taquette, 2020).

A coleta de informações aconteceu por meio da plataforma de busca “Google Acadêmico”, onde se utilizou os descritores “Professor da atualidade” e “Professor *and* Rede Pública Brasileira”. As buscas e a escrita do referido artigo se deram nos meses de janeiro a julho de 2021.

Os critérios de inclusão dos artigos e trabalhos científicos foram somente aqueles em que se tratava do tema aqui descrito, portanto, os demais foram excluídos das buscas.

A análise dos resultados foi mediada pela Análise de Conteúdo de Laurence Bardin, sendo considerada como uma técnica metodológica, bem como um procedimento que se pode aplicar em discursos diversos e a todas as formas de comunicação, sejam falas, mensagens, imagens ou textos, etc., ou seja, independe da natureza do seu suporte. A referida técnica/procedimento se estrutura em três fases: pré-análise; exploração do material, categorização ou codificação e tratamento dos resultados, inferências e interpretação (Bardin, 2016).

3. Resultados e Discussão

Neste tópico estão apresentados os resultados e discussões da pesquisa, que estão separadas e estruturadas em seções de acordo com a temática debatida, iniciando pela história da Educação Brasileira, perpassando por trabalho e identidade, bem como questões relacionadas a ser professor e os desafios da prática docente, finalizando-se com a temática desvalorização do professor e seu salário.

3.1 Histórico da Educação Brasileira

O estudo da história da educação brasileira é de suma importância para ajudar a compreender o modelo educacional que possuímos hoje, assim será realizado resumidamente um breve histórico de como instalou-se a educação no país. Somente após trinta anos do chamado descobrimento do Brasil, embora sem muita preocupação por parte do governo imperial de Portugal. O pensamento do governo em relação à nova terra é de exploração, num primeiro momento, deixando bem claro que a função da nova Colônia era propiciar lucros para a Metrópole, por isso até 1530 não esboçou nenhum projeto de ocupação (Ribeiro, 2000).

Assim o começo da colonização foi marcado por inúmeras dificuldades, entre elas o fracasso das capitânicas hereditárias. Ainda conforme Ribeiro (2000), alguns fatores levaram o governo português a mudar sua posição em relação à Colônia e, implementar a colonização como o fracasso das capitânicas hereditárias; a escassez do pau brasil na região costeira; a não submissão dos nativos ao trabalho escravo; as dificuldades em encontrar ouro e pedras preciosas e os sérios riscos de perder o território para a França.

Frente a essa situação a Coroa foi forçada a empreender esforços para que a colonização fosse de povoamento, e para se ter um bom êxito da colonização era necessária e urgente a conversão dos selvagens à fé cristã. E para esse trabalho a coroa contou, especialmente com a presença e o apoio da Companhia de Jesus, Ordem religiosa fundada na França há pouco tempo e, que tinha como ideal difundir a fé católica no novo mundo (Ribeiro, 2000, p.45).

Para Saviani (2006), a atuação pedagógica dos jesuítas influenciou o modo de educar dos indivíduos na colônia segundo as suas posições sociais. Isso levou a níveis distintos de instrução: para os índios, os rudimentos da língua e os ofícios; para os brancos libertos, os rudimentos da escrita, da leitura e os ofícios; para as classes abastadas, os ensinamentos superiores que garantiriam a manutenção da estrutura de poder; já para os escravos africanos e alforriados, os ofícios.

E reforçando este raciocínio História da Educação no Brasil (1930/1973), de Otaíza de Oliveira Romanelli:

A obra de catequese, que, em princípio, constituía o objetivo principal da presença da Companhia de Jesus no Brasil, acabou gradativamente cedendo lugar, em importância, à graduação da elite. E foi com essa característica que ela se firmou durante o período em que estiveram presentes no Brasil os seus membros e também com essa mesma

característica que ela sobreviveu à própria expulsão dos jesuítas, ocorrida no século XVIII. Dela estava excluída o povo e foi graças a ela que o Brasil se ‘tornou, por muito tempo, um país da Europa’, com os olhos voltados para fora, impregnado de uma cultura intelectual transplantada, alienada e alienante. Foi ela, a educação dada pelos jesuítas, transformada em educação de classe, com as características que tão bem distinguem a aristocracia rural brasileira, que atravessou todo período colonial e imperial e atingiu o período republicano, sem ter sofrido, em suas bases, qualquer modificação estrutural, mesmo quando a demanda social de educação começou a aumentar, atingindo as camadas mais baixas da população e obrigando a sociedade a ampliar sua oferta escolar. Era natural que assim fosse, porque esse tipo de educação veio a transformar-se no símbolo da própria classe, distintivo desta, fim, portanto, almejado por todo aquele que procurava atingir status (Romanelli, 2012, p. 35-36).

Ainda conforme Romanelli (2012), a classe dirigente na Colônia logo percebe a importância na educação para formação de seus representantes, sendo assim, essa “educação livresca, acadêmica e aristocrática”, tornar-se, desde então, “ator coadjuvante na construção das estruturas de poder”. Nesse sentido uniam-se “a grande propriedade, o mandonismo e a cultura transplantada expandida pela ação pedagógica dos jesuítas”. Em 1759 a companhia é expulsa e pela primeira vez a educação foi introduzida para os leigos. A expulsão dos jesuítas estagnou o processo educativo, mas com a chegada da Família Real em 1808, grandes mudanças acontecem nessa área. E aos poucos vai se esboçando o que será chamado de ensino imperial, uma vez que a cada dia que passa o governo português com sede no Brasil, deixa claro sua intenção de dar à Colônia ares de uma Corte à altura das européias. Assim, no que diz respeito à educação, o ensino imperial viria a ser estruturado em três níveis: primário, secundário e superior (Romanelli, 2012).

Segundo Peeters e Cooman (1969) D. Pedro I, dissolve a Assembleia Constituinte e, Inspirado na Constituição francesa, de orientação liberal, promulga em 1824, a primeira Constituição brasileira. Nela se proclama enfaticamente à criação de escolas primárias, de ginásios e de universidades. Porém era precário o real estado em que se encontrava o ensino nos diversos graus, o que se conseguiu foi inserir na nova Constituição que o ensino primário é gratuito a todos os cidadãos. Pelo menos na teoria, o Brasil foi o primeiro país do mundo que proclamou a gratuidade do ensino, mas, na prática, nada se fez.

Somente na década de 1930, que as transformações do século XVIII ocorreram na Europa e também nos EUA, começam a chegar ao Brasil. Outros aspectos do social também dão conta desse atraso à modernidade brasileira, como o direito de voto às mulheres – que só ocorre em 1934 – e a Legislação trabalhista, por exemplo (Brasil, 1934).

Já para área da educação foi criado o Ministério da Educação em 1931 e a Constituição de 1934 é a primeira a dedicar espaço à questão educacional no Brasil. Em 1934, fala-se então em “Traçar as diretrizes da educação nacional” (Brasil, 1934, artigo 5º) e é estabelecida a obrigatoriedade da educação primária. Esta seria de frequência obrigatória e extensiva aos adultos, conforme o artigo 150. A Carta dava competência ao Conselho Nacional de Educação, para elaboração de um Plano Nacional de Educação (Brasil, 1934, artigo 152).

Durante muitos anos ocorreu diversas mudanças no cenário da educação brasileira, devido as transições que ocorria na política. Nesse período de transição política ocupa o Ministério de Educação e Saúde Pública Raul Leitão da Cunha, que nos poucos meses de gestão, de 30 de outubro de 1945 a 31 de janeiro de 1946, regulamentará o ensino primário pelos Decretos-Lei números 8.529 e 8.530, respectivamente os ensinos Primário e Normal, ambos a 2 de janeiro (Bello, 1998).

Segundo o Niskier (1969, p. 71) a constituição de 1946 foi de grande importância para a democracia:

A Constituição de 1946 foi um instrumento notável de democratização do ensino, tendo sido marcada pela preocupação de servir à educação e aos ideais de liberdade, o que se pode explicar por dois fatos marcantes: ela foi celebrada logo após o término da ditadura de 15 anos e o final da II Guerra Mundial, em que o Brasil se empenhou para defender a democracia. Nela se inspirou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional, que foi aprovada em dezembro de 1961, depois do que convencionou chamar de “guerra dos 13 anos”, que foi o tempo de sua discussão no Congresso Nacional.

Assim em meio a todos esses transtornos políticos que o país vivenciava foi estabelecida a 20 de dezembro de 1961, pela Lei nº. 4.024 as Diretrizes de Bases da Educação Nacional que já tramitava no Congresso há 13 anos, determinam que a educação seja um direito e, deve ser assegurado pelo poder público, reforçando principalmente a obrigatoriedade do ensino primário para todos (Peeters & Cooman, 1969, p. 150).

Segundo Aranha (2005) a Constituição de 5 de outubro de 1988 destaca-se: direito de todos e dever do Estado e da família; deve ser gratuita nos estabelecimentos oficiais; oferecer igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; será um espaço de liberdade de aprender, ensinar, pesquisar, divulgar o pensamento, a arte e o saber. Tudo isso deve acontecer com a promoção, incentivo e colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, a boa formação para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Passaram alguns anos e a Lei de Diretrizes de Bases da Educação (Lei 9.394/96) foi reformulada, ela foi sancionada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso e pelo ministro da Educação Paulo Renato em 20 de dezembro de 1996”. (Brasil, 1996).

Então com a criação da Constituição de 1988 e da Lei de Diretrizes de Bases da Educação, tivemos várias mudanças na educação. Pode-se concluir que tanto a Constituição Nacional como a Lei de Diretrizes de Bases da Educação são muito bonitas, contudo, por si só não podem fazer nada. Cabe-nos a tarefa de colocar em prática e ir adequando suas normas às necessidades que forem surgindo.

Por fim, para finalizar essa seção trazemos um estudo realizado por Rossi *et al.* (2023) intitulado “Análise histórica da evolução da Educação Brasileira”, onde teve como resultado o seguinte:

Desde os tempos mais remotos existe a necessidade de formação humana, de comunicação e de escrita. Analisando a Educação desde o Período Jesuítico; e passando pelos Período Joanino; Período Imperial; Primeira República; Segunda República; Estado Novo; Nova República; Regime Militar até os dias atuais pode-se concluir que muita coisa mudou, mas ainda há muito para se mudar. Leis, decretos, escolas, universidades, políticas, foram criadas, a Educação que era apenas fornecida para uma minoria da população (nobre) passou a ser direito de todos, o que de fato foi um grande avanço para a sociedade (Rossi et al., 2023, p. 01).

Portanto, pode-se verificar que desde os tempos mais remotas (antiguidade) existe uma descontinuidade nas políticas públicas voltadas para a Educação. Nessa vertente, cada político que chega ao poder imprime a sua marca e desfaz o trabalho/planejamento/ações que já estava em andamento anteriormente. Ou seja, chega uma reforma e promove a centralização, depois chega outra e promove a descentralização, e assim por diante (Rossi *et al.* 2023).

3.2 Trabalho e identidade

O autor Dal Rosso (2008) em seu livro *Mais trabalho*, discorre sobre a intensificação da jornada de trabalho e as mudanças ocorridas durante os últimos anos. O autor afirma que estamos passando por uma mudança de conceito no que diz respeito a emprego e trabalho, onde Emprego refere-se à relação empregatícia, com salário fixado no início do contrato de trabalho, com direitos de jornada semanal, “regulada segundo a lei [...], com descansos semanais, com prescrições das atividades a desenvolver [...], com contribuições para seguridade social recolhidas mensalmente, o que permitia ao trabalhador a aposentadoria [...], ao seguro desemprego e aos serviços de saúde” (Dal Rosso, 2008, p. 13).

O trabalho, por sua vez, “reveste assim um conceito diferente, mais forte, e é definido como: No mundo dos “trabalhos”, a remuneração dependeria diretamente das tarefas concretas exercidas, não de um salário contratado, mas de um trabalho realizado” (Dal Rosso, 2008, p. 14).

Segundo Rosso (2008) esse novo conceito de trabalho e emprego deve passar pela polivalência do trabalho e do trabalhador que substitui os cargos com suas funções específicas e faz o trabalhador se desdobrar em várias funções sucessivas, o que tornaria impossível o descanso.

Ainda conforme o autor supracitado ele deixa clara sua visão sobre a produtividade e intensidade da jornada de trabalho, intensidade não significa mais produtividade, assim, faz-se necessário considerar ambos os conceitos para, só então, definir quais tipos de organização ou mudanças devem ser feitas no ambiente produtivo (Dal Rosso, 2008).

Já na obra, os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho do autor (Antunes, 2000), o autor foca o trabalho atualmente nas formas contemporâneas de vigência da centralidade do trabalho ou na multiplicidade de seus sentidos. Ele foca na crise do movimento operário que aconteceu na década 1970, nessa década o capitalismo começou a dar sinais de um quadro crítico que se evidenciou com a queda da taxa de lucro, o esgotamento do padrão de acumulação taylorista/fordista de produção, a hipertrofia da esfera financeira, a maior concentração de capitais graças às fusões entre as empresas monopolistas e oligopolistas, a crise do *welfare state* e dos seus mecanismos de funcionamento e o incremento acentuado das privatizações. Assim com essa crise, trouxe as expressões neoliberalismo e a reestruturação produtiva, acarretando profundas modificações no mundo do trabalho, entre elas um enorme desemprego estrutural e um crescente contingente de trabalhadores em condições precarizadas, além da degradação do meio ambiente (Antunes, 2000, p. 261).

Nessa obra, Antunes discorre também sobre a interação crescente entre trabalho e conhecimento científico, a interação entre trabalho material e imaterial, o trabalho produtivo e improdutivo. Faz análise sobre as formas assumidas pela divisão sexual do trabalho, pela nova configuração da classe trabalhadora, e focaliza as formas contemporâneas do estranhamento do trabalho em relação ao que se produz e para quem se produz (Antunes, 2000, p. 261). Portanto a obra Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho vai fundo nas explorações entre capital e trabalho, fala sobre questões vitais, refletindo com muita propriedade as variáveis complexas que compõem o mundo do trabalho.

Já o conceito de identidade, por sua vez, vem sendo questionado por diferentes áreas do conhecimento, desconstruindo a ideia de uma identidade única, integral e originária e criticando os modelos essencialistas de compreensão do tema, de acordo com Stuart Hall (2004, p. 103) “identidade tem sido apresentada como um conceito dinâmico, adotado frequentemente para compreender a inserção do sujeito no mundo e sua relação com o outro”.

Para Berger e Luckmann (1966/2002, p. 177), “ela é objetivamente definida como localização em um certo mundo e só pode ser subjetivamente apropriada juntamente com este mundo.” Já Ciampa (1987, p. 59) destacou o papel da relação com o outro, visto que “a identidade do outro reflete na minha e a minha na dele. Pensar esta inserção implica em reconhecer uma concepção dialética entre indivíduo e sociedade, na qual um se identifica e se transforma a partir do outro: o sujeito assimila a realidade e reproduz ativamente sua experiência social”.

Sendo assim o processo de identidade possibilita compreender como se desenvolve a integração do sujeito por meio dos seus processos identificatórios, os quais possibilitam uma linha de continuidade, de modo que este reconhece a si mesmo ao longo de sua trajetória. Existem certamente vários níveis de formação da identidade coletiva: profissão, comunidade de habitação, modo de vida e família. “Porém no mundo salarial, principalmente industrial, o trabalho tem representado um papel indutor principal que atravessa todos esses campos. Ele tornou-se um princípio, um paradigma, algo enfim, que se encontra nas diversas integrações sem fazer desaparecer as diferenças ou os conflitos” (Castel, 1998, p. 532). Ainda Veiga (2008) afirma que:

A construção da identidade profissional docente possui três dimensões: o desenvolvimento pessoal, com relação à construção da vida do/da professor/a (história de vida); o desenvolvimento profissional, que diz respeito à profissionalização; e o desenvolvimento institucional, com relação aos investimentos das instituições e o envolvimento dos sujeitos para alcance dos objetivos. Assim, percebe-se que essa identidade é construída no tempo e no espaço. Por isso não é estática, mas passível de mudanças a medida em que os professores experimentam e avaliam suas vidas, suas posturas, suas atividades, as experiências e os contextos aonde estão (Veiga, 2008, p. 20).

Já na visão de Freud (1921/1973), o famoso intelectual o conceito de identificação, elaborado por ele pode ser definido como o processo psicológico pelo qual um indivíduo assimila um aspecto, uma propriedade, um atributo do outro e se transforma, total ou parcialmente, segundo o modelo desta pessoa.

A “manifestação mais precoce de um enlace afetivo a outra pessoa, e desempenha um importante papel na pré-história do complexo de Édipo. Tudo o que comprovamos é que a identificação aspira a conformar o próprio ego analogamente ao outro tomado como modelo” (Freud, 1921/1973, p. 2585).

Assim as identificações são processos inconscientes, o que torna difícil a sua abordagem, bem como o seu entrelaçamento ao processo identitário. Neste duplo processo identidade/identificação, a primeira pode ser entendida como um momento particular da identificação, que ocorre para preencher determinadas necessidades da pessoa na sua relação com o mundo.

Portanto, em vez de falar que a identidade é uma coisa acabada, deveríamos falar em identificação, e vê-la como um processo em andamento. A identidade surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de uma falta de inteireza que é ‘preenchida’ a partir de nosso exterior, pelas formas através das quais nós imaginamos ser vistos por outros. Psicanaliticamente, nós continuamos buscando a ‘identidade’ e construindo biografias que tecem as diferentes partes de nossos eus divididos numa unidade porque procuramos recapturar esse prazer fantasiado de plenitude (Hall, 2001, p. 39).

3.3 Ser professor

O trabalho docente não é definido mais apenas como atividade em sala de aula, ele agora compreende a gestão da escola no que se refere à dedicação dos professores ao planejamento, à elaboração de projetos, à discussão coletiva do currículo e da avaliação. O trabalho docente amplia o seu âmbito e compreensão e, conseqüentemente, as análises a seu respeito tendem a se complexificar (Oliveira, 2004, p. 1132).

Durante o mapeamento da pesquisa nota-se que há vários estudos sobre a formação do docente, tendo como ponto de partida as características pessoais e o percurso de vida profissional de cada professor. Entre esses estudos temos o do Nóvoa (1995a, p. 16, grifos dos autores) que discute a questão, colocando a existência de três “A” que sustentam o processo identificador dos professores:

- A de **Adesão**, porque ser professor implica sempre a adesão de valores, a adoção de projetos, um investimento nas potencialidades das crianças e dos jovens.
- A de **Ação**, porque também aqui, na escolha das melhores maneiras de agir, se jogam decisões do foro profissional e do foro pessoal. Todos sabemos que certas técnicas e métodos “colam” melhor com a nossa maneira de ser do que outros. Todos sabemos que o sucesso ou insucesso de certas experiências “marca” a nossa postura pedagógica, fazendo-nos sentir bem ou mal com esta ou aquela maneira de trabalhar na sala de aula.
- A de **Autoconsciência**, porque em última análise tudo se decide no processo de reflexão que o professor leva a cabo sobre a sua própria ação. É uma dimensão decisiva na profissão docente, na medida em que a mudança e a inovação pedagógica estão intimamente dependentes deste pensamento reflexivo.

Ainda Nóvoa (1995b) coloca que a identidade não é adquirida, não é uma propriedade, mas um lugar de lutas e de conflitos caracterizados por um processo dinâmico “onde cada um se sente e se diz professor”.

Assim “Ser professor” não é tarefa fácil visto que nesta profissão não se implica apenas o dever da transmissão de conhecimentos e não possui apenas a dimensão técnica como enfatiza Imbernón (2011). O trabalho do professor se concretiza na ação Pedagógica, a Qual, por sua vez, se faz pela relação pedagógica e interações que envolvem os três elementos básicos do processo de ensino e aprendizagem: aluno-professor-conteúdo. Assim os aspectos relacionais não podem ser ignorados e, conforme destacou Carvalho (1999), as relações podem ocupar dois extremos: podem constituir fator de desgaste no trabalho

por conta de uma falta de habilidades para manejar as relações e emoções, e ainda podem atuar como fator de satisfação no trabalho, além de outros fatores subjetivos da pessoa do professor.

Para Ens Donato (2011, p. 100) ser professor envolve complexa responsabilidade, pois requer formar o aluno com intenção de explica-lo para viver na sociedade caracterizada pelas frequentes mudanças, e ainda para ser capaz de enfrentar situações e desafios que lhes são postos. Espera-se do docente que ele contribua para uma melhora qualitativa da sociedade, e isso só se faz quando há o compromisso político-social na docência, considerado como importante para a formação cidadã dos sujeitos.

A respeito do ser professor, Cosme (2011) enfatiza que as responsabilidades educativas assumidas pelos docentes podem manifestar ou não a importância das escolas como instituições insubstituíveis para a nossa sociedade. Para esta mesma autora, hoje, não se pode afirmar que o professor é apenas um instrutor.

Assim o ato de ensinar só é possível quando se considera um conjunto de conhecimentos que atuam de modo interdependente: os conhecimentos específicos e extremamente necessários, os conhecimentos disciplinares e também os pedagógicos. Em conjunto, eles possibilitam uma compreensão sobre o processo didático (Ens Donato, 2011, p.79).

Como sabemos o professor não atua sozinho; sua atividade acontece em uma rede de interações com alunos e outras pessoas, onde estão presentes, símbolos, valores, sentimentos e atitudes que são passíveis de interpretação e decisão. Essas interações exigem dos professores a confirmação de sua capacidade de ensinar e de atingir um bom desempenho na prática da profissão. Além disso, as interações ocorrem na escola obedecendo à hierarquia, normas e obrigações que compõem o seu saber experiencial junto às práticas vivenciadas (Carvalho, 1998, p. 19-31).

O professor é um profissional que utiliza o seu conhecimento para a construção eficaz da sua profissão. E por isso mesmo, o professor deve realizar o seu trabalho com autonomia, liberdade, conhecimento e responsabilidade, mas principalmente com ética. Porque "a melhor maneira de por ela "a profissão docente" lutar é vivê-la em nossa prática, é testemunhá-la, vivaz" (Freire, 2019, p.17).

De acordo com Roldão (2007, p. 94) a função docente se caracteriza pela ação de ensinar sendo que o conceito de ensinar não é definido de modo simples e fácil, pois há diferença entre "professar um saber" e fazer os outros aprenderem alguma coisa. De acordo com Marcelo (2009, p. 8):

A profissão docente é uma "profissão do conhecimento", sendo que são o conhecimento e o saber que legitimam tal profissão. O trabalho docente é baseado no "compromisso em transformar esse conhecimento em aprendizagens relevantes para os alunos". Nessa perspectiva, o professor é um profissional que trabalha com o conhecimento, e, para tanto, necessita ter compromisso com a aprendizagem discente.

Segundo Marcelo (2009), atualmente, ser professor se configura em compreender que tanto os alunos como o conhecimento transformam-se muito rapidamente, mais do que o que estávamos habituados, e para continuar respondendo adequadamente ao direito discente de aprender é preciso que os professores se esforcem também para continuar aprendendo.

Assim sendo, corroboramos as palavras de Libâneo (1994, p. 250) quando diz: "O professor não apenas transmite uma informação ou faz perguntas, mas também ouve os alunos. Deve dar-lhes atenção e cuidar para que aprendam a expressar-se, a expor opiniões e dar respostas. O trabalho docente nunca é unidirecional".

A construção da identidade profissional docente passa por dificuldades relevantes em sua constituição, seja em relação às dificuldades impostas pelo novo contexto educacional e social da contemporaneidade, seja pelo legado histórico da profissão. Diante disto a identidade profissional do professor se constrói a partir da significação social da profissão, constrói-se também pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida: o ser

professor. Assim, como a partir de sua rede de relações com outros professores, nas escolas, nos sindicatos, e em outros agrupamentos (Pimenta, 2002).

Portanto tem-se a ideia de que ser um profissional do ensino não é simples, pois não podemos esquecer que ser professor é se relacionar, é estar imerso nas relações interpessoais, e se fazer delas para efetivar sua função. Assim enquanto não tivermos coragem de enfrentar esta questão, superando os sonhos utópicos de encontrar "salvadores da pátria", não veremos muita possibilidade de mudança. O problema da educação é tarefa de todos: sociedade, família, escola, professor e aluno. E cada um na medida de suas possibilidades e desejos de solução, terá que contribuir com sua parte. Em vez de culpa, é preciso falar de responsabilidade. E acima de tudo acreditar que, se cada segmento se engajar nesta luta juntando forças; venceremos um dia esta batalha educacional e social tão deprimente que vivenciamos na relação aluno/escola/professor, hoje.

3.4 Desafios de ser professor

Face ao cenário contemporâneo, marcado por transformações e desafios, a atuação do professor torna-se cada vez mais complexa. Pois segundo Tardif (2011, p. 147) “em nossas organizações escolares, o professor não exerce influência direta sobre as finalidades da educação. Contudo, ele pode controlar os meios, isto é, o ensino”.

Os desafios propostos pelo ambiente escolar e pela sociedade instigam o professor a refletir sobre seu método de trabalho bem como sobre suas práticas em sala de aula. Segundo Pimentel apud Mello (2002, p. 42), o professor precisa saber levantar hipóteses na realidade escolar. Precisa estudar mais, em função disso e produzir hipóteses novas que podem dar certo num dia e não mais em outro, porque os alunos se movimentam, o contexto social se movimenta, o professor também se dá conta disso, num mundo único, como o nosso.

Sabemos que a escola pública brasileira tem apresentado pouco entusiasmo com relação a uma instituição que ofereça propícias e adequadas condições de trabalho para o exercício da docência, ao contrário: os salários representam a metade do que paga o mercado de escolas particulares, carreira sem grandes possibilidades de ascensão, falta de condições básicas para o exercício da profissão, reconhecimento social muito baixo em relação ao alto nível de responsabilidade, burocratização excessiva (Codo, 1999, p. 293).

Assim de modo geral, as condições proporcionadas ao professor nem sempre satisfazem as demandas que surgem no contexto atual. Dentre os desafios enfrentados podemos identificar que o professor por tantas vezes necessita trabalhar como articulador em situações advindas das limitações e complexidades que surgem em seu dia-a-dia.

Ao reconhecer as condições de trabalho abarcadas no âmbito da profissão docente, a precariedade das condições de trabalho a falta de infraestrutura e de acesso totalmente adequados para desenvolvimento de seu trabalho, o pensar do professor é condicionado pelas possibilidades e limitações pessoais, profissionais e do contexto em que atua (Pimenta *et al.*, 2005).

Diante do exposto, constata-se que os/as professores/as enfrentam uma realidade complexa, repleta de desafios internos e externos à sala de aula. Como diz Guimarães (2005) apud Lima (2012, p.163):

Não é fácil, no Brasil, sobreviver dessa profissão (salários baixos, jornada extensa e condições materiais difíceis) nem, tampouco, sobreviver nessa profissão, considerando o desgaste físico, emocional e cultural (pouco tempo e estímulo para se atualizar) a que os professores são, em geral, expostos em sua trajetória profissional. Essa realidade torna-se bem mais explícita diante das recorrentes “novas exigências” criadas para cumprimento pelos professores. Nesse contexto, não é fácil ao professor desenvolver uma imagem positiva da profissão docente. Mais difícil ainda se os próprios cursos reforçarem essa imagem negativa do ser professor.

Diante dos desafios e práticas docentes, percebe-se que o professor atualmente confronta-se com inúmeras dificuldades em sua rotina escolar. E esses desafios abrangem desde a situação social da escola e dos alunos aos

condicionantes do processo educacional. Mesmo assim, percebe-se que o professor ainda tenta interagir com as condições propostas para assim dar continuidade ao processo de ensino.

A Educação é de responsabilidade da família e do estado conforme determina a Constituição Federal de 1988 e a LDB de 1996. É imprescindível que as crianças, para se tornarem cidadãos instruídos, precisam de uma boa formação escolar. Isso é possível quando se encontram com professores empenhados em transmitir o que sabem, para desenvolver no aluno o desejo de saber, a curiosidade e a investigação. A realidade é que as famílias ao serem chamadas pela escola para receber queixas de seus filhos, são consideradas falhas quando não há uma melhora pós as orientações escolares. Essa não participação e pouco retorno gera esse conflito (Oliveira & Marinho-Araújo, 2010, apud Guisso, 2017).

Como destaca Estevão (2003), a participação dos pais nas escolas não deve ser encarada como sendo debilidade, último recurso quando as coisas não andam bem (mau comportamento ou notas baixas), ou necessária apenas nos eventos festivos promovidos pelas escolas. Assim interação deve ser encarada como sendo uma possibilidade de enriquecimento mútuo e de ampliação do espaço democrático na escola.

Outro desafio que o docente se depara é a jornada de trabalho da educação básica ao IBGE indica que o trabalho docente tende a ser exercido em torno de 30 horas semanais (média e mediana), homens e mulheres apresentando valores muito próximos. Entretanto, deve-se considerar que, no caso dos docentes, o número de horas semanais efetivamente trabalhadas costuma ultrapassar o número de horas-aula informadas. Trata-se do diferencial entre tempo de ensino e tempo de trabalho, este último maior, englobando também o tempo empregado em preparação das aulas, correções de provas, estudos, realizados fora do horário escolar, que deveriam ser acrescidos ao tempo de ensino para melhor dimensionar a jornada semanal de trabalho dos docentes (Souza, 2008, p. 355-372).

A falta de participação da família no ambiente escolar é também um desafio que os docentes e a escola vem enfrentando a tempos. O pouco envolvimento familiar é uma das preocupações que professores tem afinal, para que haja uma educação completa e bem-sucedida, é preciso que os pais façam parte dela participando da gestão democrática da escola, acompanhando de perto os processos de aprendizagem dos filhos, seja para incentivá-los, seja para apoiá-los a vencer as dificuldades encontradas.

Conforme prevê o artigo 2º da LDB: A educação abrange os processos formativos que desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organização da sociedade civil e nas manifestações culturais (Brasil, 1996).

Fica claro pelo disposto acima que a educação é ao mesmo tempo direito e dever de todos, todavia a amplitude desse direito e dever, muitas vezes, deixa um vácuo de responsabilidades, e assim, fazendo com que o professor perca seu principal objetivo exercido dentro da escola.

Vale destacar por último que há cobranças e exigências de todos os setores da sociedade brasileira, requisitando melhor qualidade de ensino, com inúmeros argumentos que posicionam desde o crescimento do país à qualidade de vida dependente da educação recebida nos bancos escolares.

3.5 Desvalorização do professor e seu salário

Construir um ambiente de aprendizagem de qualidade é um dos grandes desafios enfrentados no Brasil, em especial pelos professores que atuam em escolas públicas e se deparam, cotidianamente, com situações de desvalorização profissional, violência e falta de recursos. Como sabemos a educação brasileira não é uma questão de prioridade no país, e isso afeta as escolas, pois a verba repassada acaba sendo pouco causando a falta de materiais para ensinar.

A desvalorização da profissão, atualmente desta classe trabalhadora esta a cada dia sendo menos valorizada, e isso reflete muito nos nossos jovens na hora de escolher uma profissão. Na perspectiva de pensar a construção da profissão docente

no Brasil, Oliveira (2010, p. 14) insiste na ideia de que “quanto mais variadas são as funções a que o professor é chamado a responder, mais cresce o sentimento de desprofissionalização, de perda de identidade, na constatação de que ensinar às vezes não é o mais importante”.

Segundo Limachi e Zucolotto (2019, p. 01) “a docência deveria uma das profissões da mais alta relevância para a sociedade atual, mas o que se tem observado é o seu descenso e desvalorização. A consolidação desta profissão, no contexto da Educação brasileira foi marcada por avanços e recuos que por vezes ameaçaram interesses e projetos de uma classe dominante”.

Ainda a este respeito Limachi e Zucolotto (2019, p. 03) descreve que:

A docência é uma das profissões da mais alta relevância para sociedade atual, ou pelo menos deveria ser. Este tem sido um dos postulados do professorado, pois é esta profissão que norteia a prática de todas as demais profissões [...]. No entanto, a confirmação de tal status parece longínqua diante da conjuntura atual em que se encontram os/as professores/as; [...] a docência parece não possuir essa relevância, nem está em ascensão na sociedade atual; pois o que se vê é uma história repleta de lutas, conflitos, com algumas conquistas e recuos. Talvez tal situação tenha se constituído, porque a consolidação desta profissão em muitos momentos ameaçou os interesses e projetos de uma classe dominante.

Em pesquisa sobre os salários dos professores brasileiros, Barbosa (2011) destaca que a remuneração docente no Brasil pode ser considerada baixa, principalmente se comparada à remuneração recebida por outras ocupações das quais também se exige formação em nível superior, e que esses baixos salários trazem impactos negativos para o trabalho docente e, conseqüentemente, para a qualidade da educação.

Em estudo que comparou os salários dos professores brasileiros do setor público e privado com outras ocupações desses setores, constataram grandes diferenciais negativos dos salários dos professores em relação a todos os demais profissionais considerados, principalmente se levarmos em conta os profissionais com nível superior. De acordo com os dados obtidos por esses autores, os salários dos professores do setor público seriam 52,1% menores que os das demais ocupações do setor público. Com isso, concluem que “fica clara a falta de atratividade dos salários dos professores públicos se comparados aos rendimentos das demais categorias de servidores, em todo o Brasil” (Moriconi & Marconi, 2008, p. 14).

A pesquisa de Sampaio *et al.* (2002) aponta que, para tornar uma profissão mais atrativa, são necessários melhores salários. Nessa pesquisa, é afirmado que há forte relação entre salários e procura pela profissão, o que reforça a ideia de que uma remuneração mais elevada poderia melhorar o recrutamento de profissionais para o magistério: “Nesse aspecto, se é evidente que bons salários não bastam para melhorar a qualidade de ensino, sem eles dificilmente se conseguirá atrair os graduandos mais bem preparados para a atividade docente na Educação Básica” (Sampaio *et al.*, 2002, p. 108-109).

Por essa falta de um salário maior, muitos docentes acabam dando aula em várias escolas para ajudar nas finanças, e esse aumento de carga horaria acaba causando estresse e causando problemas de saúde.

Elucida-se que a docência, “embora retrate uma realidade que se configura como desacreditada e desvalorizada, pode ainda sofrer transformações. Para tanto será preciso, talvez, construir novas formas de pensar a Educação e a docência, e investir nesta (profissão) que forma e transforma todas as demais profissões na sociedade atual” (Limachi & Zucolotto, 2019, p. 03).

4. Considerações Finais

Conclui-se que ser professor é algo complexo, principalmente na atualidade. Os principais desafios do professor hordienalmente envolvem a crescente presença tecnológica no ambiente escolar, tanto por parte dos alunos, atuando como uma distração, quanto pela falta de estrutura e conhecimento para incorporar as inovações que ocorrem cada vez mais rapidamente.

Ressalta-se que em muito a tecnologias e os recursos tecnológicos podem contribuir para o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, se claro, utilizada com foco pedagógico e de forma adequada ao objetivo proposto de aprendizagem.

Voltando ao enfoque anterior, a respeito dos desafios da prática docente se configuram também como tais fatores ligados ao desgaste dessa profissão, a falta de infra-estrutura, as jornadas extensas, a falta de reconhecimento social, baixos salários, a indisciplina e a violência dentro dos muros escolares, entre muitos outros.

Por fim, este estudo poderá contribuir com pesquisas posteriores a respeito da temática aqui discutida: o ser professor e os desafios da sua prática, a questão do salário e a desvalorização deste profissional, bem como a respeito da história da Educação Brasileira.

Sugere-se para trabalhos posteriores uma investigação direta com os professores, ou seja, uma pesquisa prática e não somente teórica (bibliográfica) para que se possa ter a percepção dos mesmos a respeito dos desafios vivenciados em sua prática pedagógica, de modo que se possa propor possíveis soluções a esses desafios e abrir mais espaço para tais reflexões.

Referências

- Antunes, R. (2015). *Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho*. Boitempo Editorial.
- Alves, N. & Garcia, R. (2000). *O sentido da escola*. DP&A.
- Barbosa, A. (2011). *Os Salários dos Professores Brasileiros: implicações para o trabalho docente*. Brasília: Liber Livro.
- Brasil. Constituição (1824). *Constituição Política do Império do Brasil: promulgada em 25 de março de 1824*. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm.
- Brasil. Constituição (1934). *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil: promulgada em 16 de julho de 1934*. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm.
- Brasil. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ciências Naturais*. MEC/SEF. 1997.
- Brasil. *LDB – Leis de Diretrizes e Bases*. Lei nº 9.394. 1996. <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein.9394.pdf>.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (2002). *A construção social da realidade* (21 ed.). Vozes.
- Bello, J. L. P. (1998). *História da Educação no Brasil*. <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb.htm>.
- Carvalho, A. M. P.; Vannucchi, A. I. & Barros, M. A. (1998). *Ciências no ensino fundamental: o conhecimento físico*. São Paulo: Scipione.
- Carvalho, S. B. P. & Moura, M. G. C. (2021). As experiências e os desafios dos professores de escolas públicas estaduais no início da pandemia do COVID-19. *Research, Society and Development*, 10 (10), 1-18.
- Carvalho, M. P. (1999). Ensino: uma atividade relacional. *Revista Brasileira de Educação*, 1 (11),17-32
- Ciampa, A. C. (1987). *A estória do Severino e a história da Severina: Um ensaio de Psicologia Social*. Brasiliense.
- Coutinho, M. C; Krawulski, E. & Soares, D. H. P. (2007). Identidade e trabalho na contemporaneidade: repensando articulações possíveis. *Psicol. Soc.* 19, 29-37.
- Cosme, A. (2011). Ser professor numa escola e num tempo de incertezas. In: Ens, R. T.; Behrens, M. A. (Orgs.). *Ser professor: formação e os desafios na docência*. Curitiba: Champagnat, 27-53.
- Dal Rosso, S. (2008). *Mais trabalho! A intensificação do labor na sociedade contemporânea*. Boitempo
- Driver, R. (1999). *Construindo conhecimento científico na sala de aula*. Química na escola. Nº 9, maio. URL: <http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc09/aluno.pdf>.
- Delizoicov, D. (2011). *Ensino de Ciências: fundamentos e métodos*. (4a ed.), Cortez.
- Demo, Pedro. (2004). O desafio contínuo de ser professor. *Revista Profissão Mestre*, 6 (61), 18- 26
- Estevão, C. (2003). Escola e Participação: o lugar dos pais e a escola como lugar do cuidado. *Ensaio*, 11 (41), 415-424, 2003.
- Ens, R. T.; Donato, S. P. (2011). Ser professor e formar professores: tensões e incertezas contemporâneas. In: Ens, R. T.; Behrens, M. A. (Orgs.). *Ser professor: formação e os desafios na docência*. Curitiba: Champagnat.

- Evangelista, E. G. & Gomes, L. A. (2020). Tornar-se professor: o torneamento das dimensões pessoal, profissional, institucional e relacional. *Research, Society and Development*, 9(11), 1-10. <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/9665/8603> .
- Forquim, J. C. (1993). Currículo e cultura. In: Forquim, P. *Escola e cultura*. Artes Médicas.
- Freire, P. (2019). *Pedagogia da autonomia*. Paz e Terra.
- Freud, S. (1973). *Psicologia de las masas y analisis do yo*. In S. Freud. Obras completas: Vol. 3 (pp. 2563-2610). Madrid, España: Biblioteca Nueva (Original publicado em 1921).
- Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisas*. (4a ed.), Atlas.
- Guisso, L. (2017). *Desafios no processo de escolarização: sentidos atribuídos por professores do/a anos iniciais do ensino fundamental*. 172 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC.
- Hall, S. (2004). Quem precisa da identidade? In T. T. da Silva (Ed.), *Identidade e diferença: A perspectiva dos estudos culturais* (3. ed., pp. 103-133). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Imbernon, F. (2011). *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. (9a ed.), Cortez.
- Libâneo, J. C. (1994). *Didática*. Cortez.
- Lima, V. M. M. (2012). A complexidade da docência nos anos iniciais na escola pública. Nuances: estudos sobre educação. *Presidente Prudente*, 22 (23), 148-166.
- Limachi, E. K. U & Zucolotto, M. P. R. (2020). A construção da subjetividade do/a professor/a: implicações no ser docente na atualidade. *Research, Society and Development*, 9 (2), 1-13.
- Manacorda, M. A (1989). *História da educação*. Cortez.
- Marcelo, C. (2009). Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. *Ciências da Educação*, (8),7-22.
- Mello, R. I. C. (2002). *Pesquisa e Formação de Professores*. Cruz Alta: Unicruz.
- Mendes, G.; Silveira, R. C. C. P. & Galvão, C. M. (2008). Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. *Texto contexto - enferm*. 17 (4), 758-764.
- Ministério da Educação. *Ensino médio registra crescimento histórico no Ideb 2019*. URL: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/ideb/ensino-medio-registra-crescimento-historico-no-ideb-2019>.
- Milaré, T. et al. (2010). A Química Disciplinar em Ciências do 9º Ano. *Química Nova na Escola*, 32 (1), 43-52, http://webeduc.mec.gov.br/portaldoprofessor/quimica/sbq/QNEsc32_1/09-PE-0909.pdf.
- Moriconi, G. M. & Marconi, N. (2008). Os salários dos professores públicos são atrativos no Brasil? In: ENCONTRO NACIONAL DE ECONOMIA, 36., 2008, Salvador. *Anais...* Salvador: ANPEC, p. 1-20. <<http://www.anpec.org.br/encontro2008/artigos/200807211605210-.pdf>>. Acesso em 13 out. 2020.
- Mota, P. A. T. et al. (2021). O desafio da formação docente. *Research, Society and Development*, 10 (12), 1-9.
- Nóvoa, A. (1995a). *Profissão professor*. Porto Editora.
- Nóvoa, A. (1995b). *Vidas de professores*. (2a ed.), Porto Editora (Coleção Ciências da Educação).
- Niskier, A. (1969). *Administração Escolar*. Tabajara.
- Oliveira, L. P. (2012). O ingresso na carreira de professores de educação física na prefeitura de São Paulo: *Currículo e atuação docente*. URL: http://www.gpef.fe.usp.br/semef2012/mesa_Leandro_Pedro.pdf .
- Oliveira, V. F. (1995). Imaginário social e educacional: uma aproximação necessária. *Revista Educação, Subjetividade e Poder*, v. 2, Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9173>. <https://doi.org/10.5007/%25x> .
- Oliveira, D. A. (2010). Os trabalhadores da educação e a construção política da profissão docente no Brasil. *Educar em Revista*, especial 1, 17-35. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/8KJhphGKx8FRDKFHWkN6Yhs/abstract/?lang=pt>.
- Oliveira, D. A. (2004). A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. *Educação e Sociedade*, 25 (89), 1127-1144. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NM7Gfq9ZjppVcJnsSFdrM3F/abstract/?lang=pt> <https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000400003> .
- Peeters, F. & Cooman, M. A. (1969). *Pequena História da Educação*. (9a ed.), Melhoramentos.
- Pimenta, S. G. & Ghedin, E. (2002) *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. (2a ed.), Cortez.
- Pimenta, S.G. (2005). *Saberes Pedagógicos e Atividade Docente*. (4a ed.), Cortez.
- Ribeiro, M. L. S. (2000). *História da Educação Brasileira: A Organização Escolar*. (18a ed.), Autores Associados.
- Roldão, M. C. (2007). Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. *Revista Brasileira de Educação*, 12 (34), 94-181. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/XPqzwvY7Z7YxTjLVPJD5NWgp/?lang=pt>. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782007000100008> .

- Romanelli, O. O. (2012). *História da Educação no Brasil (1930/1973)*. (37a ed.).
- Rossi, M. et al. (2023). Análise histórica da evolução da Educação Brasileira. *Research, Society and Development*, 12 (4), 1-9.
- Saviani, D. (2011). *História das ideias pedagógicas no Brasil*. (3a ed.), Autores Associados.
- Saviani, D. et al. (2006). *O legado educacional do século XIX*. (2a ed.), Autores Associados.
- Sampaio, C. E. M. et al. (2002). Estatísticas dos professores no Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 83 (203/204/205), 85-120.
- Sacristán, J. G. (1998). *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Serrazina, M. L. M. (2012). Conhecimento matemático para ensinar: papel da planificação e da reflexão na formação de professores. *Revista Eletrônica de Educação*, 6 (1), 266-283 <http://dx.doi.org/10.14244/19827199355>.
- Souza, A. N. de. (2008). Condições de trabalho na carreira docente: comparação Brasil-França. In: Costa, A. de O.; Sorj, B.; Hirata, H.; Bruschini, C. (Orgs.). *Mercado de trabalho e gênero: comparações internacionais*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 355-372.
- Soratto, I.; Olivier-Heckler, C. (2002). Trabalho: atividade humana por excelência. In: Codo, W. (coord.). *Educação: carinho e trabalho*. Petrópolis, RJ: Vozes, 89-121.
- Sousa, A. S.; Oliveira, G. C. & Alves, L. H. (2021). A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. *Cadernos de Pesquisa*, 20 (43), 64-83.
- Stobäus, C. D. & Mosquera, J. J. M. (1996). *O Mal-Estar na docência: causas e consequências*. Educação, 19 (31), 139-146.
- Taquette, S. R. (2020). Pesquisa qualitativa para todos. Vozes.
- Tardif, M. (2011). *Saberes Docentes e Formação Profissional*. (12a ed.), Vozes.
- Vasques, A. S. (1977). *Filosofia da praxis*. (2a ed.), Paz e Terra.