



doi: 10.20396/rfe.v13i3.8665330

Desvalorização e realização profissional docente: percepções de professores de filosofia

Devaluation and teaching professional achievement: perceptions of Philosophy teachers

*Fabio Antonio Gabriel¹**Ana Lúcia Pereira²***Resumo:**

A carreira docente tem sido desvalorizada, sobretudo por políticas neoliberais que tendem a banalizar a profissão do professor. Assim, este artigo teve como objetivo evidenciar as percepções de professores e professoras de Filosofia a respeito de sua realização no exercício da profissão. Os sujeitos, os quais responderam a um questionário, foram 208 professores do Paraná que, em algum momento, atuavam lecionando a disciplina de Filosofia e não necessariamente no momento da pesquisa estavam vinculados à disciplina de Filosofia como docentes. A metodologia utilizada para a análise de dados foi a Análise Textual Discursiva (ATD), e, para a categorização das respostas, usou-se o *software Atlas.ti*. Os resultados apontam que a maioria dos sujeitos se sente realizada, apesar da desvalorização, e que a família precisa ser parceira nos processos de ensino e de aprendizagem.

Palavras-chave: Desenvolvimento profissional docente. Desvalorização da profissão docente. Realização docente. Realização profissional.

Abstract:

The teaching career has been devalued, especially by neoliberal policies that tend to trivialize the teacher's profession. Therefore, this paper aims to highlight the perceptions of Philosophy teachers regarding their performance in the profession. The subjects, who answered a questionnaire, were 208 teachers from Paraná who, at some point, were teaching the discipline of Philosophy and not necessarily, at the time of the research, were linked to the discipline of Philosophy as teachers. The methodology used for data analysis was the Textual Discourse Analysis (ATD), and for the categorization of responses the Atlas.ti

¹ Doutor e Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa. Licenciado em Filosofia; Bacharel em Teologia; Licenciado em Letras; Licenciado em Pedagogia. Especialista em Ética; Especialista em Ensino de Filosofia e Sociologia; Especialista em Ensino Religioso. Foi bolsista de doutorado CAPES/Fundação Araucária. Tem experiência docente no ensino superior e no ensino médio.

² Graduada em Ciências e Matemática na Universidade do Norte Pioneiro (UENP, 1994). Mestre (2005) e doutora (2011) em Ensino de Ciências e Educação Matemática pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Professora do Departamento de Matemática e Estatística da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG, Brasil) desde 2012.

software was used. The results indicate that the majority of subjects feel fulfilled, despite the devaluation, and the family needs to have a partnership in the teaching and learning processes.

Keywords: Teacher professional development. Devaluation of the teaching profession. Teaching achievement. Professional achievement.

Introdução³

A presente investigação justifica-se pela relevância da realização docente no exercício da profissão, pois cumpre ao professor a missão de contribuir para uma aprendizagem mais profícua dos estudantes. A questão feita aos professores e professoras foi: “Você é realizado na sua atuação como professor de filosofia?”. Entendemos “realizado” como uma condição subjetiva do professor e da professora sentirem-se satisfeitos no exercício da docência. Não foi nossa pretensão uma discussão teórica sobre em que consiste a felicidade, mas, sim, uma perspectiva de valorização da subjetividade dos envolvidos na participação da pesquisa. A realização profissional impacta diretamente na qualidade de vida daqueles que exercem com responsabilidade a sua profissão. Ao perguntarmos a professores de Filosofia (208), mediante um questionário, em uma pesquisa de Doutorado, na Universidade XXXX, a respeito da satisfação, emergiu, como categoria relevante, a questão da desvalorização do professor.

A desvalorização da carreira apresenta-se como uma inversão de valores a que está submetido o professor na sociedade contemporânea. É recorrente, na mídia, o descaso quando se noticiam reivindicações dos professores que lutam, por exemplo, pela reposição da inflação em seus salários. Nesse sentido, esta pesquisa buscou analisar as percepções de professores de Filosofia no que se refere a ser professor dessa disciplina e a realização pessoal e profissional. Os professores que participaram respondendo à questão sobre a realização na docência em Filosofia são professores da rede pública e particular do Paraná, que, em algum momento, estiveram vinculados como professores de Filosofia, não necessariamente atuando com essa disciplina no momento da pesquisa.

³ O autor 1 agradece a bolsa recebida no Doutorado da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e Fundação Araucária. A autora 2 agradece à Fundação Araucária pela bolsa Produtividade em Pesquisa.

Nesse contexto, a questão que guiou nossa análise direcionou-se a perceber se os professores de Filosofia se sentiam realizados, felizes com a profissão. Trata-se de um recorte de uma pesquisa, constante de 10 questões aplicadas a 208 docentes de Filosofia do estado do Paraná. Muito embora o conceito “ser feliz” seja muito relativo, por meio das respostas, pudemos avaliar o significado de felicidade e como esses professores relacionam esse conceito com a sua profissão docente.

Inicialmente, realizamos, neste texto, uma revisão teórica sobre desenvolvimento profissional docente e desvalorização da profissão. Na sequência, apresentamos os dados de pesquisa, seguidos das análises. Finalizamos com algumas considerações. O presente estudo é de natureza qualitativa e foram adotados todos os procedimentos de respeito aos parâmetros éticos na pesquisa.

Desenvolvimento e desvalorização docente

Nóvoa (2017) enfatiza a relevância de se pensar na formação de professores como formação para uma profissão. O autor elenca diversos elementos que contribuem para a desprofissionalização e para o desencanto da atividade docente, dentre eles: excessiva burocratização do sistema escolar; falta de uma remuneração mais estimulante para os professores; cobrança de resultados por parte dos alunos, como se os professores determinassem autoritariamente o processo de aprendizagem. Tudo isso desestimula o professor. Nóvoa (2017), ao falar sobre a formação para o exercício da profissionalidade, menciona:

Para avançar no sentido de uma formação profissional universitária, é necessário construir um novo lugar institucional. Este lugar deve estar ancorado na universidade, mas deve ser um lugar híbrido de encontro e de junção de várias realidades que configura o campo docente. É necessário construir um novo arranjo institucional, dentro das universidades, mas com fortes ligações externas, para cuidar da formação de professores. (NÓVOA, 2017, p. 1114).

Nesse sentido, Libâneo (1998) entende que a escola é uma das instâncias responsáveis pela transformação social, visto que compete à escola trazer para o cotidiano da vida das pessoas os inumeráveis avanços da ciência. Tendo em vista as novas demandas da sociedade, urge também a construção de um “novo professor”. Para isso, Libâneo (1998) destaca a importância do resgate da profissionalidade. Desse modo, é necessário repensar uma conexão da formação inicial com a formação continuada, a fim de possibilitar aos docentes um aperfeiçoamento constante que culmine com seu desenvolvimento, que viabilize uma realização profissional. Assim, diante das novas tecnologias, faz-se necessário reinventar o que caracteriza ser docente na atualidade (LIBÂNEO, 1998).

Charlot (2005), em suas investigações, provoca-nos a pensar se chegará o momento de a humanidade não precisar mais do profissional professor. Esse teórico, longe de nos dar uma resposta definitiva, induz-nos a reflexões acerca da profissão “professor”. Charlot (2005) defende que, sem uma participação ativa do aluno, os processos de aprendizagem não ocorrem. O autor afirma que ninguém pode aprender no lugar do outro; o professor pode mediar os processos de aprendizagem, mas é o aluno quem pode exercitar-se no trabalho intelectual. Segundo o pesquisador, sem um desejo de aprendizagem por parte do aluno, o trabalho do professor pode tornar-se inócuo. Nessa perspectiva, Charlot (2005, p. 77) exorta: “É o mestre que tem o saber e o poder, mas é o aluno que detém a chave última do sucesso ou do fracasso do ato pedagógico”.

De acordo com Nóvoa (1999), o século XVIII foi um período decisivo na constituição do que se entenderia como profissão “professor”. Há uma herança histórica de várias congregações religiosas que atuavam como docentes, como os jesuítas, por exemplo. No século XVIII, uma intervenção estatal possibilitou o surgimento de professores como corpo profissional. Segundo o autor, a partir do século XVIII, tornou-se necessária uma autorização/licença do Estado para quem desejasse assumir a tarefa de ensinar, e isso contribuiu significativamente para a consolidação da profissionalidade docente. Surgiram, então, os cursos de formação de professores, que passaram a conceder, em nome do Estado, a autorização para lecionar.

Day (2001) situa o desenvolvimento profissional docente em um cenário da necessidade de aprendizagem constante do exercício profissional. O autor apresenta dez princípios sobre o desenvolvimento profissional de professores, formulados da seguinte forma:

1. Os professores constituem o maior trunfo da escola;
2. Uma das tarefas de qualquer professor é a de desenvolver nos seus alunos uma disposição para aprendizagem ao longo de toda vida;
3. É necessário promover o desenvolvimento profissional ao longo de toda a carreira;
4. Os professores aprendem naturalmente ao longo da sua carreira;
5. O pensamento e ação dos professores constituem o resultado da interação entre as suas histórias de vida, a sua fase de desenvolvimento profissional, o cenário da sala de aula e da escola e os contextos mais amplos, sociais e políticos nos quais trabalham;
6. Ensinar é um processo complexo;
7. O modo como o currículo é interpretado depende da construção das identidades pessoais e profissionais dos professores;
8. Os professores não podem ser formados passivamente;
9. O êxito do desenvolvimento da escola depende do êxito do desenvolvimento do professor;
10. Planificar e apoiar o desenvolvimento profissional ao longo de toda a carreira é uma responsabilidade conjunta dos professores, das escolas e do Governo. (DAY, 2001, p. 16-17).

Em relação a esses princípios, consideramos que o professor não é somente o maior trunfo da escola, mas também deva ser considerado como o maior trunfo da nação. Nesse sentido, enquanto a educação for apenas demagogia e não for efetivada na prática a valorização profissional do professor, o Brasil não poderá melhorar a qualidade de vida do seu povo. A valorização profissional pode contribuir para que o professor, sentindo-se valorizado,

perceba a necessidade de investir todas as suas forças em busca do desenvolvimento profissional para auxiliar seus alunos na aprendizagem. Outro aspecto é que professores não podem ser formados passivamente. É necessário que o docente também tenha o desejo de aprimorar-se para que ele possa desenvolver-se profissionalmente. Nenhuma escola, colégio ou universidade se desenvolverá se não houver o comprometimento do coletivo, no sentido de somar forças, de buscar razão para o desenvolvimento profissional. Impõe-se, aqui, a discussão sobre desenvolvimento profissional, porque, quando professores se sentem realizados e valorizados, multiplicam-se as chances de que ocorra um desenvolvimento profissional.

Cericato (2016) destaca uma dificuldade teórica de definir a docência como profissão no sentido *strictu sensu* do termo. Com a estatização da docência no Brasil, a reforma pombalina desenhou um cenário em que o Estado detinha o controle da profissão, não permitindo autonomia aos professores, como categoria profissional, como ocorre entre profissões liberais. Outra questão é saber se os professores detêm um saber específico ou apenas reproduzem saberes de outrem. Segundo nosso entendimento, o professor possui, sim, um saber específico e, ao longo do exercício da profissão, desenvolve principalmente o conhecimento didático do conteúdo. Ele detém não apenas um conhecimento teórico como também um conhecimento metodológico. Nas palavras de Cericato (2016, p. 278):

Pelo que vimos, é possível afirmar que o professor é um profissional do ensino porque detém o conhecimento sobre o que e de que maneira ensinar a alguém [...]. É um trabalho realizado de modo intencional mediante a apropriação de um conhecimento específico que requer formação especializada e criteriosa.

Encaminhamentos metodológicos

A pesquisa é de natureza qualitativa e “[...] abrange aqueles estudos que desenvolvem os objetos de compreensão dos fenômenos socioeducativos e transformação da realidade” (ESTEBAN, 2010, p. 130). Nessa perspectiva, muito embora os dados quantitativos sejam importantes, o processo de pesquisa

e os dados qualitativos são os que mais importam. Apoiamo-nos em Oliveira (2016, p. 37), que entende pesquisa qualitativa como “[...] um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação”.

Como já mencionamos, os sujeitos participantes foram 208 professores, cujo contato se deu mediado pela Secretaria da Educação do Paraná, a qual encaminhou os *e-mails* contendo o questionário para os responsáveis nos Núcleos Regionais de Ensino da disciplina de Filosofia. Os dados empíricos são resultantes de um questionário contendo dez questões, aplicado em 2017 com esses professores. Entretanto, neste texto, analisaremos apenas a questão voltada à realização com a profissão docente, cuja pergunta foi a seguinte: “Você é realizado na sua atuação como professor de filosofia?”.

Para análise dos resultados, utilizamos, como metodologia, a Análise Textual Discursiva (ATD). A ATD, de Moraes e Galiazzi (2011), constitui-se como importante referencial metodológico em que se procura compreender os dados empíricos, iniciando-se pela desconstrução do texto, segmentação dos textos, seguida de nova organização em categorias. O passo mais relevante consiste na compreensão do emergente com uma nova percepção de dados (MORAES; GALIAZZI, 2011).

As Tabelas de 1 a 5, a seguir, apresentam os dados de identificação dos participantes desta pesquisa, a qual foi realizada no ano de 2017, em um contexto de uma pesquisa de Doutorado.

Tabela 1 - Faixa etária dos professores de Filosofia do Paraná - 2017

Faixa etária	Participantes	Porcentagem
18 a 25 anos	19	9,1%
25 a 35 anos	61	29,3%
35 a 50 anos	92	44,2%
Mais de 50 anos	29	13,9%
Não responderam	4	1,9%
Total	208	

Fonte: Elaborada pelos autores (2020).

Tabela 2 - Sexo dos professores de Filosofia do Paraná – 2017

Sexo	Participantes	Percentagem
Masculino	134	64,4%
Feminino	67	32,2%
Não responderam	7	3,36%
Total	208	

Fonte: Elaborada pelos autores (2020).

Tabela 3 - Tempo que trabalha como professor de Filosofia

Tempo	Participantes	Percentagem
Menos de 5 anos	56	26,9%
5 a 10 anos	93	44,7%
11 a 15 anos	4	1,9%
15 a 20 anos	36	17,3%
21 a 25 anos	2	0,96%
Mais de 25 anos	9	4,3%
Não responderam	8	3,8%
Total	208	

Fonte: Elaborada pelos autores (2020).

Tabela 4 - Tipo de vínculo empregatício

Vínculo	Participantes	Percentagem
Rede particular	22	10,5%
Concursado	120	57,6%
PSS (contratado)	53	25,4%
Não responderam	13	6,25%
Total	208	

Fonte: Elaborada pelos autores (2020).

Tabela 5 - Área de concurso

Área de concurso	Participantes	Percentagem
------------------	---------------	-------------

Filosofia	128	61,5%
Ciências Humanas	18	8,6%
Outra formação	10	4,8%
Não é concursado	51	24,5%
Não respondeu	1	0,48%

Fonte: Elaborada pelos autores (2020).

Com relação aos procedimentos éticos, não apenas procuramos respeitar as orientações do Comitê de Ética da Universidade XXX, como também ir além, entendendo que todo processo de pesquisa deve submeter-se a uma perspectiva ética. Nos dizeres de Brooks, Riele e Maguire (2017, p. 33):

Mais importante ainda, argumentamos que é valioso, que os pesquisadores tenham uma perspectiva ética bem esclarecida para apoiar a tomada de decisões, uma vez que é improvável que o parecer dos CEPs e as orientações nacionais ou baseadas em disciplinas abranjam todos os dilemas éticos que pesquisadores possam encontrar.

Desejamos, a partir dessa citação, apresentar o fato de que procuramos exercitar uma vigilância epistemológica no sentido de procurar respeitar os parâmetros éticos não apenas do ponto de vista formal, mas durante todo o processo da pesquisa.

Apresentação dos resultados e discussão

Após as análises dos dados, por meio da Análise Textual Discursiva (MORAES; GALIAZZI, 2011) e com o auxílio do *software Atlas.ti*⁴, que permite uma categorização dos dados da pesquisa, as categorias que emergiram foram: desvalorização da profissão; infelicidade no exercício profissional; desinteresse dos alunos em aprender; e, realizado profissionalmente. “Você é realizado na sua

⁴ O *software* atua partindo das codificações que são realizadas pelo pesquisador ao desconstruir em categorias os resultados da pesquisa. Em seguida, há uma reconstrução a partir de categorias produzidas por meio da análise do pesquisador com o auxílio do *software Atlas.ti*.

atuação como professor de filosofia?” foi a questão feita aos professores e às professoras que já mencionamos e aqui relembramos. Em se tratando da primeira categoria – Desvalorização da profissão –, as falas dos professores participantes (nomeados aqui com a letra “P” e um número de 1 a 208) selecionadas foram:

P21: Difícil é suportar políticos profissionais acabando com os avanços sociais e econômicos que estavam no horizonte crescente. Falta de reconhecimento e valorização da profissão.

P22: Embora o tratamento que a sociedade e os governos dispensam à educação me fazem, muitas vezes, repensar esta escolha.

P40: Sim, hoje em meio a todo descaso político com a educação e com os educadores, ainda sou feliz com o que faço, e não me vejo deixando de ser professor para assumir outra profissão.

P61: Amo minha profissão, o contato com os adolescentes e jovens. Por outro lado, a desvalorização e o desrespeito ao profissional da educação são desanimadores.

P121: Sim, muito! Minhas frustrações são em relação à desvalorização do professor por parte do poder público e seus sistemas. Mas com a disciplina e com os alunos, me sinto realizada, costumo trabalhar feliz!

P142: Sim, o que faço me realiza de modo geral, embora tenha seus percalços principalmente construídos pelo Estado.

P150: Não, embora ame lecionar. Infelizmente a estrutura e lógica de funcionamento do sistema educacional necessita não apenas de melhoras materiais, mas também duma revolução. Dos princípios que guiam as práticas pedagógicas. Valoriza-se mais a burocracia do que o processo educacional em si e não há disposição legítima do governo pra alterar tal estado de coisas.

P167: Sim, embora não completo, pois fui vítima de bullying o tempo todo, agredido em sala de aula, ameaçado de morte, tendo pânico, depressão que trato tomando remédio tarja preta. Além do mais não recebo bem pelo que faço e não tenho as condições necessárias para trabalhar bem, pois o meu patrão não se importa com isso, deixando a desejar em vários aspectos.

P199: Adoro lecionar, no entanto, não me agradam as condições das salas de aula no ensino médio público e também o salário não valoriza a atividade do professor.

Conforme os dizeres de P21, assiste-se a uma atuação de políticos que retiram direitos da categoria do professor, o que contribui para um cenário desolador em relação ao desenvolvimento profissional docente. Por sua vez, os dizeres de P150 caminham no sentido de mencionar mais um aspecto que colabora para que a profissão seja mais desvalorizada: trata-se do excesso de burocratização no ensino, que não contribui para a aprendizagem, pois valoriza-se mais o burocrático do que a efetiva aprendizagem do aluno. Nesse contexto, podemos pensar também na reforma do Ensino Médio e sua participação para a desvalorização do professor, tendo em vista que, para lecionar-se nem precisa concluir uma licenciatura, basta conhecer determinada área.

Os dizeres de P167 relatam uma situação limite, não apenas de desvalorização da profissão docente como também do próprio risco do exercício da profissão, uma vez que a participante foi, até mesmo, ameaçada de morte. Trata-se de uma situação inadmissível que exige uma reflexão e tomada de ações para evitar que tais situações se repitam com outros professores.

Já os dizeres de P199 parecem resumir os demais dizeres dos participantes desta categoria, na medida em que evoca que, paradoxalmente, o participante adora lecionar, mas as condições de ensino não são motivadoras. Ela cita também os baixos salários que também contribuem para a desvalorização docente. Nesse sentido, gostaríamos de destacar que os baixos salários decorrem da própria desvalorização docente. A multiplicação de cursos de licenciatura, alguns sem qualidade mínima, colaboram para a banalização da profissão docente, uma vez que qualquer pessoa pode ser professor, sem a devida e necessária preparação. O entendimento de que ser professor é uma vocação também não auxilia para o desenvolvimento da profissionalidade. Ser professor é assumir uma profissão e preparar-se profissionalmente para exercê-la; é uma escolha profissional que exige tempo e dedicação para se dedicar a tal atividade.

Quando Nóvoa (1999) analisa o contexto atual da formação do senso de profissionalidade docente, ele constata uma certa autodepreciação da classe do professorado. O autor ressalta que passamos de um processo de subordinação

de professores à Igreja ao processo de subordinação ao Estado e, nesse sentido, o papel educacional mostra-se dependente também de um determinado papel político. Nóvoa (1999) entende que os professores enfrentam um desafio imenso no sentido de que são um dos maiores grupos profissionais e, por essa razão, organizarem-se é um desafio. Nóvoa (1999) evidencia que os professores constituem um dos mais qualificados grupos profissionais. Infelizmente, nem sempre o Estado valoriza os professores como deveria, observando que, em alguns países, como existem mais professores do que a demanda, o Estado utiliza-se do fato de existir um contingente de reserva de desempregados para desvalorizar sistematicamente os professores.

As declarações dos participantes que seguem dizem respeito à segunda categoria “Infelicidade no exercício profissional”:

P7: Enquanto profissional da educação, não vejo por que estar feliz. Se eu vivesse na Finlândia, talvez estivesse. Em termos financeiros, o Brasil não valoriza a carreira de professor; peca muito no sentido de oferecer boas condições de trabalhos; se preocupa excessivamente em vincular educação com o mundo do trabalho e não o saber pelo saber. Brasil precisa começar a levar a educação a sério.

P8: Como uma pessoa que está seguindo um sonho e percebe a mudança nos jovens ao qual me propus a trabalhar sim. Como profissional, não. As condições de trabalho são ruins e o salário é incompatível com os esforços realizados.

P52: Às vezes, não vejo importância para a sociedade e menos para os governantes o trabalho do professor.

P54: No momento não.

P91: Não, mas os poucos momentos felizes me mantêm na profissão.

P169: Eu deixei de trabalhar com Filosofia porque me realizei mais na Educação Infantil. Sou feliz sendo professora, mas das crianças pequenas. Não me adaptei aos diários de sala, aos sinais que mais pareciam avisos de bombardeio, aos banheiros e bibliotecas trancados a chave, à torcida a favor da mediocridade, ao sistema de bônus e às horas atividades gastas em correção de provas de avaliação de desempenho em português e matemática.

P180: Dadas as condições atuais, não! Condições de falta de respeito, violência, desinteresse e abandono da Educação Pública.

P197: Não. O sistema educacional do Brasil não é digno da grandeza de um professor.

P198: Não, pois reconheço que não faz parte do meu perfil (identidade). Não existe valorização dentro do sistema.

Os dizeres de P7 apontam para a questão da desvalorização profissional que se reflete, sobretudo na questão salarial. Não se trata de uma desmotivação pura e simplesmente do exercício da profissão, a desmotivação advém da falta de condições para trabalhar e também da baixa remuneração dos profissionais da educação. Os dizeres de P8 reforçam os indicativos no sentido de que as condições de trabalho é que desmotivam o exercício da profissão docente.

Os dizeres de P16 indicam que, diante dos desafios de ensinar Filosofia, o docente fez uma opção por trabalhar na Educação Infantil. P180 enumera os elementos que contribuem para a desmotivação no exercício profissional, a saber: falta de respeito, violência, desinteresse e abandono da educação pública. Então, pelos dizeres dos participantes dessa categoria, entendemos que não é o exercício da profissão que desmotiva o professor, mas as condições de trabalho que não contribuem para o desenvolvimento profissional e que acabam desestimulando os profissionais no exercício da profissão.

Rausch e Dubiella (2013) entendem que a realização como pessoa humana faz parte do ser profissional do professor, tendo em vista que as dimensões pessoais e profissionais se imbricam intimamente na constituição do ser professor. As pesquisadoras apresentam a expressão “mal-estar docente” como um desajustamento profissional e pessoal de professores que não conseguiram êxito na realidade social em que atuam. O mal-estar caracteriza-se como a frustração profissional pela qual os docentes vivenciam uma desmotivação generalizada por atuar como professores, cuja sensação, muitas vezes, culmina em uma depressão. Os principais fatores que contribuem para tal situação resultam das péssimas condições de trabalho, acrescidas pela falta de respeito e de interesse por parte dos alunos. Nesse contexto, muitos professores adoecem e se sentem desmotivados, como apontam os dizeres da categoria, justamente porque não existe um reconhecimento mínimo da sociedade pelo tão importante

trabalho que realizam. As lamentáveis condições de trabalho, como salas superlotadas, também contribuem para que o mal-estar docente se instale. No contexto recente do Brasil, percebemos a situação gritante em que professores, para reivindicarem o reajuste mínimo da inflação, obrigam-se à humilhação de promover manifestações e greves, para reposição da inflação em seu salário.

As falas dos docentes participantes que seguem dizem respeito à terceira categoria: “Desinteresse dos alunos em aprender”:

P9: Às vezes, é muito difícil ensinar quem não quer aprender.

P14: [...] é cansativo e desanimador ver quão desvalorizada é a profissão de professor. Os constantes ataques a nós nos desqualifica perante os alunos, o que torna o trabalho bastante difícil, pois eles não enxergam mais no professor alguém que detém um determinado conhecimento e quer transmiti-lo, mas um “coitado” que foi ser professor por não ter conseguido algo melhor.

P86: Depende da devolutiva que eu tenho. Sou feliz quando percebo que as discussões em salas se concretizam no cotidiano do aluno.

P113: Sim. Embora a indisciplina dos alunos e a falta de apoio da comunidade prejudicam nosso trabalho e nossa função de ensinar, a dedicação à vida intelectual supera todas as dificuldades.

P118: Feliz como professor, infeliz com a falta de educação e desprezo dos educandos com a cultura, a educação e o conhecimento.

P133: De uma forma geral, sou feliz e realizado com minha profissão. Claro que questões como indisciplina e falta de interesse dos alunos, ou mesmo falta de interesse dos pais em fazer parte da vida escolar de seus filhos contribuem para algumas frustrações.

P147: Sim. Sinto-me realizado sendo professor por compreender o valor da educação. Porém, sinto-me sozinho e desvalorizado, remando contra a maré.

P159: Me sinto infeliz por não conseguir exercer essa missão satisfatoriamente, talvez pelo desinteresse da maior parte do público composto de alunos da rede estadual de ensino que culturalmente não estão adaptados com a disciplina (certamente por vê-la a partir do primeiro ano do Ensino Médio).

Os dizeres de P9 resumem o pensamento dessa categoria no sentido de que, além das péssimas condições de trabalho, apontadas em categorias anteriores, a desmotivação dos alunos em aprender também contribui para a desvalorização da docência e para a frustração dos docentes. Por sua vez, os dizeres de P86 apontam que, quando as discussões em sala ocorrem com uma boa fluência, ela se sente realizada.

A menção de P133 com relação à indisciplina faz-nos pensar em mais um desafio para o professor, qual seja: manter a sala de aula de maneira ordeira e disciplinada. Por sua vez, P159 aborda que talvez um dos motivos da indisciplina consista no fato de que é apenas no Ensino Médio que os alunos tenham contato com a Filosofia. Todavia, na nossa interpretação, isso não se sustenta, porque o aluno tem contato com outras disciplinas também somente no Ensino Médio. Enfim, a falta de interesse dos alunos em aprender é desmotivadora e se manifesta, sobretudo, na questão de que os alunos apresentam também um comportamento indisciplinado.

Charlot (2005) relata que, diante do desinteresse do aluno, o professor se culpa, por vezes, pela postura do aluno em relação ao conhecimento. Entretanto, na realidade, o desejo de aprender tem de partir do aluno. O professor pode despertar o interesse no aluno pelo entusiasmo do ensinar, pela motivação, pela explicação, mas compete ao aluno o desejo pela busca pelo aprender. Nesse sentido, afirma o teórico: “O professor não produz o saber no aluno, ele realiza alguma coisa para que o próprio aluno faça o que é essencial, o trabalho intelectual” (CHARLOT, 2005, p. 76). Segundo o autor, há entre aquele que aprende e aquele que ensina uma relação que vai muito além da afetiva, trata-se de uma ação antropológica: “[...] o jovem precisa do adulto, está à espera de uma palavra deste, da transmissão de uma experiência humana” (CHARLOT, 2005, p. 77). Assim, o professor é responsável, até certo ponto, pela aprendizagem do aluno, mas, de um determinado ponto em diante, são os próprios alunos os responsáveis pela aprendizagem. Desse modo, Charlot (2005) tira o excesso de responsabilidade dos professores nos processos de ensinar e aprender quando afirma que “[...] só se pode ensinar alguém que aceita aprender” (CHARLOT, 2005, p.76).

Os dizeres que seguem dizem respeito à última categoria: “Realizado profissionalmente”:

P1: Eu sou feliz e essa felicidade inclui também minha profissão. Minha felicidade e o reconhecimento da importância do trabalho permitem superar as adversidades.

P4: Sim, amo minha profissão.

P11: Sim, é bom saber que faz parte de uma transformação na vida de alguém.

P12: Sim, é uma experiência diferenciada, ter contato com diversos alunos e suas diferentes características, diferentes pensamentos e diferentes formas de abordar as questões do cotidiano, propiciando sempre um aprendizado novo a cada dia.

P21: Sim a maioria do tempo,

P22: Muito. É a profissão que escolhi.

P23: Sim.

P24: Sim, pois vejo a docência como profissão e me realizo profissionalmente atuando na sala de aula.

P26: Quando vemos alguns frutos a partir das contribuições, ou realizações de objetivos atingidos.

P35: Sim, porque não nos realizamos com bens, riquezas e glórias.

P40: Sim, hoje em meio a todo descaso político com a educação e com os educadores, ainda sou feliz com o que faço, e não me vejo deixando de ser professor para assumir outra profissão.

P41: Sim.

P42: Sim. Enquanto professor, de sala de aula, eu e meus alunos, sem dúvidas. Já, no tocante às questões políticas que inferem em nossa profissão, de modo algum.

P43: Sim. Não saberia fazer outra coisa e nem gostaria.

P51: Sim, mesmo que nossas condições físicas e financeiras estejam longe de ser ideais, é muito gratificante fazer parte da construção de uma sociedade mais crítica e consciente.

P56: Muito! Acho que sou o pessimista filosófico mais feliz que conheço. Aprendo comigo quando não sei, quando sei vejo que os outros podem aprender. Filosofar não é apenas uma profissão, é um modo de ser.

P57: Sim, foi o que escolhi e tudo o que escolho busco fazer da melhor forma possível.

P94: Sou apaixonado pela profissão, mesmo diante das dificuldades em que muitas vezes me encontro.

P102: Sou feliz como professora, pois escolhi a profissão por amor e não por obrigação.

P103: É a profissão que escolhi para a minha vida. Sou feliz na identidade de ser e estar professora.

P104: Sim, realizo-me fazendo o que amo.

P111: Sou. Faço o que eu quis fazer.

P115: Sim, sou feliz, adoro transmitir meus conhecimentos e aprender no dia a dia com as experiências vividas.

P132: Satisfeito porque percebo a mudança nas reflexões que provooco através da Filosofia.

P145: Apesar das dificuldades diárias do trabalho, sim sou. É recompensante o resultado de educar crianças e adolescentes e expandir seus horizontes

P146: Sim. Tenho o respeito dos estudantes. Esse respeito é tributado pela autoridade do conhecimento que possuo.

P171: Sim, porque realizo aquilo que já tinha projetado.

P175: Embora o conceito de felicidade, por si só, já daria um debate filosófico, acredito que me realizo quando me vejo em sala de aula. E, principalmente, quando a aula não termina quando se finda o tempo cronológico a que está determinada.

P176: Muito. Estar junto aos adolescentes promove um incremento de esperança. A mais verdadeira ação filosófica é a docência que modifica e nos modifica constantemente.

P178: Sim, gosto da profissão e já estive em outras e me sinto inspirado a ser professor das minhas disciplinas.

P179: Plenamente feliz e realizado. Nestes 31 anos de atuação como professor de Filosofia tive o prazer de presenciar o progresso em relação aos conhecimentos nos alunos que tive.

P181: Sim, muito, pois aprendo a cada novo tema já que minha formação é em ciências sociais e tenho vontade de fazer a complementação em Filosofia.

P188: Sim, sobretudo porque ao lecionar entendemos melhor nosso objeto de estudo.

P208: Sim, sou deveras. Sinto-me realizado, gosto de meus alunos e adoro estar em processo de construção do conhecimento.

Os dizeres de P1 demonstram uma realização profissional que permite superar as adversidades da profissão de professor. Por sua vez, P11 acena no sentido de que é muito realizador fazer parte de uma transformação na vida de alguém. Nessa perspectiva, interpretamos que o professor não apenas transmite conteúdos teóricos, mas, sobretudo, é um agente de mediação de transformação na vida dos estudantes. Somos convidados a realizar um ensino de Filosofia que seja vivenciado como experiência filosófica, superando o mero enciclopedismo. Por experiência filosófica, entendemos um ensino de Filosofia que relaciona os conteúdos teóricos da Filosofia com o cotidiano dos alunos. Não basta apenas minorizar conteúdos filosóficos, é necessário saber relacioná-los com os fatos do dia a dia de cada um para que a Filosofia seja assimilada vitalmente.

O participante P40, embora tenha conhecimento de todo o descaso com a educação, não se vê exercendo outra profissão e, assim, percebe-se como feliz na profissão de professor. Já P51 sente-se também realizado por estar contribuindo na “construção de uma sociedade mais crítica e consciente”. Nesse viés, os dizeres de P51 parecem-nos bem significativos, porque apontam no sentido específico da disciplina de Filosofia dispor de condições para contribuir para a formação crítica dos estudantes, de modo a promover o debate de ideias e a tolerância da diversidade de pensamentos.

O participante P115, por sua vez, relata que adora transmitir conhecimentos e aprender também com os alunos. Os processos de ensino e de aprendizagem são uma via de mão dupla em que alunos não apenas aprendem mas também partilham experiências com professores, e estes têm a oportunidade de ajudar na formação das futuras gerações e, também, aprender com os alunos sobre o próprio sentido da vida. Na mesma linha de raciocínio, P132 relata estar satisfeito com as reflexões que consegue propiciar no ensino de Filosofia. Assim, pelos dizeres dos participantes dessa categoria, embora os professores saibam dos desafios de lecionar e dos condicionantes que se interpõem na realização profissional, ainda acreditam que é possível ser realizado na profissão de professor.

Quando o docente se sente feliz e realizado, há grandes chances de que ele vivencie uma experiência de aplicar suas forças existenciais para desenvolver-se profissionalmente. Day (2001) comenta que o desenvolvimento profissional é progressivo e constante ao longo da carreira, sendo, assim, um desafio. Esse ser profissional desvincula-se do ideário romantizado de ser professor como uma espécie de vocação, um chamado *a priori*, que faz com que a ideia de destino determine como ser professor a única profissão possível. Day (2001) destaca que uma primeira característica do ser profissional é possuir um conhecimento especializado. Quanto mais um professor conhece o conteúdo de sua disciplina e a maneira como ensiná-la, mais ele tem condições de realizar-se pessoal e profissionalmente e, também, de atender às necessidades de seus alunos. Outra característica apresentada por Day (2001) refere-se ao sentimento de pertença a um grupo de professores. Assim, não se aprende sozinho a ser professor, é na coletividade que se pode vivenciar a experiência de ser professor.

Rausch e Dubiella (2013) apontam para elementos que propiciam o bem-estar docente, como as trocas afetivas no ambiente de trabalho que contribuem para o equilíbrio emocional dos professores. Nas palavras das autoras: “É preciso que o professor sinta-se bem para educar bem, sem esquecer que o bem-estar emocional deve vir acompanhado do saber e da responsabilidade moral” (RAUSCH; DUBIELLE, 2013, p.1049). Quando o professor está bem emocionalmente e se sente feliz, como os professores dessa categoria, todos tendem a ser contagiados com esse bem-estar, inclusive os alunos.

Não é só o professor que é responsável pelo seu bem-estar, mas também professores colegas e, principalmente, a instituição mantenedora é convidada a conceder condições de trabalho que possibilitem um bem-estar docente. Como vemos nos dizeres dos docentes, embora se sintam conscientes da desvalorização que o Estado lhes atribui, sentem-se realizados por contribuírem para a formação das futuras gerações. Urge que os professores se unam enquanto categoria para buscar melhores condições de trabalho para todos os docentes, tendo em vista os constantes ataques que a categoria vem sofrendo, sobretudo nos últimos anos, principalmente na realidade brasileira. Com relação à especificidade da disciplina Filosofia, com o advento da proposta da reforma do Ensino Médio, temos a possibilidade de que a disciplina venha a ser

desvalorizada e colocada como um tema transversal a ser trabalhado por outras disciplinas; assim, faz-se necessária uma dedicação dos professores no sentido de somarem forças para, unidos, lutarmos pela permanência da disciplina no currículo.

Considerações finais

As categorias que emergiram da nossa investigação – desvalorização da profissão; infelicidade no exercício profissional; desinteresse dos alunos em aprender; realizado profissionalmente – apresentam as percepções dos 208 professores que responderam ao nosso questionário, no ano de 2017, durante a pesquisa de Doutorado. Nossos resultados apontam que os sujeitos participantes da pesquisa, relacionam o conceito de ser feliz sendo professores com aspectos negativos e positivos. Dentre os negativos aparecem: desvalorização da profissão docente; sentir-se infeliz exercendo o exercício profissional docente; e o desinteresse dos alunos em aprender.

Entendemos que é urgente a valorização do professorado para que possam sentir-se motivados a desempenharem suas funções docentes. Como Day (2011) afirma que os professores são o grande trunfo de uma escola, acreditamos que os professores são o grande trunfo de uma nação. Uma nação que se dedica a valorizar seus professores certamente tenderá ao desenvolvimento.

Vimos, por meio da pesquisa, que houve uma passagem do controle da docência da Igreja para o Estado e que os professores, a partir dessa passagem, não possuíram uma liberdade de organização como outras profissões liberais. Nossas discussões evidenciaram que a desvalorização do professor é um conjunto de elementos, não apenas o financeiro, mas também porque o professor é mais mal remunerado do que muitas outras profissões com o mesmo nível de formação.

Outro aspecto de nossa pesquisa que gostaríamos de evidenciar é de que o professor necessita do desejo de aprendizagem do aluno para poder ensiná-lo (CHARLOT, 2005). Nesse sentido, entendemos ser relevante apontar que ninguém ensina a quem não quer aprender. Por vezes, o fracasso dos alunos é tributado como se fosse incompetência do professor, mas a situação envolve

outros fatores que vão muito além da questão apenas do mérito ou demérito do professor que ensina, visto que envolve a realidade familiar e social em que o aluno está inserido.

Enfim, esperamos que as nossas reflexões possam contribuir com os leitores no sentido de uma reflexão crítica sobre a desvalorização dos professores na sociedade atual que, a nosso ver, se constitui em uma inversão de valores. O Estado necessita garantir melhores condições aos professores para que estes possam empenhar-se em seu desenvolvimento profissional docente, objetivando melhores condições de aprendizagem para os alunos e, assim, construir uma sociedade com melhores condições de resultados profícuos em seus empreendimentos.

Referências

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.

BROOKS, Rachel; RIELE, Kitty te; MAGUIRE, Meg. *Ética e pesquisa em educação*. Tradução Janete Bridon. Ponta Grossa: Ed. da UEPG, 2017.

CERICATO, Itale Luciane. A profissão docente em análise no Brasil: uma revisão bibliográfica. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 97, n. 246, p. 273-289, maio/ago. 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/S2176-6681/373714647>

CHARLOT, Bernard. *Relação com o saber, formação de professores e globalização: questões para a educação hoje*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2005.

DAY, Christopher. *Desenvolvimento profissional dos professores: os desafios da aprendizagem permanente*. Porto: Porto Editora, 2001.

ESTEBAN, Maria Paz Sandín. *Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições*. Porto Alegre: AMEH, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. *Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e a profissão docente*. São Paulo: Cortez, 1998.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. *Análise textual discursiva*. Ijuí: Editora Unijuí, 2011.

NÓVOA, Antônio. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1166-1133, out./dez. 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053144843>

NÓVOA, Antonio. O passado e o presente dos professores. *In*: NÓVOA, Antonio. (Org.). *Profissão professor*. Porto: Porto Editora, 1999. v. 3. p.13-25.

OLIVEIRA, Maria Marly de. *Como fazer pesquisa qualitativa*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2016.

RAUSCH, Rita Buzzi; DUBIELLA, Eliani. Fatores que promoveram mal ou bem-estar ao longo da profissão docente na opinião de professores em fase final de carreira. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 13, n. 40, p. 1041-1061, set./dez. 2013. DOI: <http://dx.doi.org/10.7213/dialogo.educ.13.040.DS11>

Submetido em: 18/04/2021

Aceito em: 28/09/2021

Publicado em: 12/01/2022