

## A desvalorização do profissional professor: perspectivas sociais, históricas e culturais

*The devaluation of the professional teacher: social, historical and cultural perspectives*

*La desvalorización del profesional docente: perspectivas sociales, históricas y culturales*

**Jonathans Paiva Sichineli**

Universidade do Estado do Pará, Centro de Ciências Sociais e Educação, Marabá, Pará, Brasil  
[jsichineli@gmail.com](mailto:jsichineli@gmail.com) | <https://orcid.org/0009-0006-8516-5737>

**Terezinha Medeiros Gonçalves de Loureiro**

Universidade do Estado do Pará, Departamento de Ciências Naturais, Marabá, Pará, Brasil  
[terezinha\\_mgl@hotmail.com](mailto:terezinha_mgl@hotmail.com) | <https://orcid.org/0000-0003-2558-7795>

### Resumo

A profissão docente é uma das mais antigas do mundo, pois, desde o surgimento da humanidade, os sujeitos foram, ora aprendizes, ora facilitadores de aprendizagem. Nessa perspectiva, entender como as múltiplas desvalorizações desse profissional se construíram é o passo primordial para o avanço dos debates e reflexões que pautam a vida profissional desses indivíduos. Sustentado por discussões da literatura brasileira, o presente documento tem como objetivo realizar um levantamento sócio-histórico-cultural sobre a desvalorização do docente, buscando estabelecer reflexões entre o mundo do passado e a contemporaneidade. Como resultado, a pesquisa revela que a desvalorização do profissional docente se manifesta em três âmbitos: social, escolar e profissional, levando-nos à conclusão de que a valorização desse profissional é urgente e necessária para promover uma educação de qualidade e, principalmente, para atribuir devido reconhecimento ao profissional que forma a sociedade.

**Palavras-chave:** Profissão docente. Educação por amor. Desvalorização.

### Abstract

*The teaching profession is one of the oldest in the world, as, since the dawn of humanity, individuals have alternated between being learners and facilitators of learning. In this perspective, understanding how the multiple devaluations of this professional have developed is a crucial step toward advancing the debates and reflections that shape the professional lives of these individuals. Supported by discussions from Brazilian literature, this document aims to conduct a socio-historical-cultural survey on the devaluation of educators, seeking to establish reflections between the past and contemporary world. As a result, the research reveals that the devaluation of the teaching professional manifests in three areas: social, educational, and professional, leading us to the conclusion that valuing this professional is urgent and necessary to promote quality education and, above all, to provide the due recognition to the professional who shapes society.*

**Keywords:** Teaching profession. Education for love. Devaluation.

### Resumen

*El resumen debe presentar preferentemente el tema, el problema o cuestión, el objetivo, la metodología y los resultados obtenidos y / o conclusiones. Utilice fuente Calibri, cuerpo 11 y espacio sencillo. Texto justificado. Use cadenas de oraciones afirmativas y concisas, no enumeración de temas. Adopta un solo párrafo. Usa el verbo en voz activa y en tercera persona del singular. Debajo del resumen debe haber de tres a cinco palabras clave o descriptores. Evite el uso de símbolos y contracciones que no se usan comúnmente. La profesión docente es una de las más antiguas del mundo,*

Artigo recebido em: 09/01/2024 | Aprovado em: 03/10/2024 | Publicado em: 02/12/2024

### Como citar:

SICHINELI, Jonathans Paiva; LOUREIRO, Terezinha Medeiros Gonçalves de. A desvalorização do profissional professor: perspectivas sociais, históricas e culturais. *Pesquisa e Debate em Educação*, Juiz de Fora: UFJF, v. 14, p. 1-14, e43266, 2024. ISSN 2237-9444. DOI: <https://doi.org/10.34019/2237-9444.2024.v14.43266>.

*ya que, desde el surgimiento de la humanidad, los sujetos han sido, a veces, aprendices y, otras, facilitadores de aprendizaje. En esta perspectiva, entender cómo se han construido las múltiples desvalorizaciones de este profesional es el paso primordial para avanzar en los debates y reflexiones que guían la vida profesional de estos individuos. Sostenido por discusiones de la literatura brasileña, el presente documento tiene como objetivo realizar un levantamiento socio-histórico-cultural sobre la desvalorización del docente, buscando establecer reflexiones entre el mundo del pasado y la contemporaneidad. Como resultado, la investigación revela que la desvalorización del profesional docente se manifiesta en tres ámbitos: social, escolar y profesional, llevándonos a la conclusión de que la valorización de este profesional es urgente y necesaria para promover una educación de calidad y, principalmente, para otorgar el reconocimiento debido al profesional que forma la sociedad.*

**Palabras clave:** Profesión docente. Educación por amor. Desvalorización.

## 1 Introdução

A profissão professor é uma das mais antigas do mundo, já que o ensino remonta aos primórdios da humanidade. Desde os primeiros *Homo sapiens*, conhecimento específico tem sido transmitido de uma geração para outra. Para essa transmissão, indivíduos ora assumiam papéis de educadores, ora de educandos. Portanto, é importante analisar os processos evolutivos pelos quais pessoas sem formação passaram, permitindo que hoje tenhamos profissionais capacitados atuando nessa área.

Visualizar as situações sócio-históricas que permeiam o processo de desvalorização do profissional professor, permite uma reflexão profunda sobre temas complexos, que são cotidianamente debatidos em reuniões de sindicatos e até mesmo com as bases de governo.

Nesse contexto, o primeiro registro da figura do professor remonta à Antiguidade, quando os filósofos, figuras mais próximas do profissional em questão, levantavam reflexões sobre questões-problema. Além disso, havia o papel dos escravizados, responsáveis por levar os filhos da burguesia para acompanhar esses filósofos nas praças públicas, onde ouviam seus ensinamentos e ponderações (Silva, 2022). Nota-se, que até então, não havia a necessidade de compreensões de técnicas educacionais de ensino e aprendizagem para ser um professor, e a educação era voltada exclusivamente para os mais ricos.

Congruente a isso, durante a Idade Média, o papel do professor passou a ser mais valorizado socialmente, com o reconhecimento da importância do seu trabalho. Entretanto, a educação não seguia um caminho democrático como vemos hoje. Naquela época, a religião determinava os limites do que poderia ou não ser ensinado aos alunos. Isso nos leva a concluir que as pessoas educadas/ensinadas nesse período eram, essencialmente, indivíduos alienados, devido a uma perspectiva estatal individualista e (in)democrática (Costa et al., 2014).

Segundo Silveira (2014), a principal função das escolas medievais era instruir as pessoas, proporcionando-lhes o conhecimento da língua latina, além de alguns princípios de lógica e astronomia. No entanto, seu objetivo principal era converter o maior número possível de indivíduos para às suas normas e à sua fé.

Assim como em muitos países, o Brasil seguiu exatamente esse pretexto. Com o processo de colonização do território brasileiro, os indígenas que aqui já habitavam foram catequizados e, de certa forma, alfabetizados pelos europeus que

aqui estiveram, tendo suas culturas e aprendizados ancestrais colocados em segundo plano, pois precisavam ser europeizados.

Uma sociedade latifundiária, escravocrata e aristocrática, sustentada por uma economia agrícola e rudimentar, não necessitava de pessoas letradas e nem de muitos para governar, mas sim de uma massa iletrada e submissa. Neste contexto, só mesmo uma educação humanística voltada para o espiritual poderia ser inserida, ou seja, uma cultura que acreditavam ser neutra (Ribeiro, 1993, p. 15).

Nesse mesmo viés, a educação elementar foi inicialmente dada aos curumins (crianças indígenas) e, posteriormente, estendida aos filhos dos colonos. A educação média era destinada apenas aos homens de classe dominante, enquanto mulheres e filhos primogênitos não tinham acesso a ela. Já a educação superior era oferecida apenas para os filhos da aristocracia, que estudavam na Europa e retornavam ao Brasil para assumir a posição de professor (Ribeiro, 1993). Ou seja, o docente era visto como uma pessoa importante para a formação daquela sociedade e, de certa forma, era valorizado proporcionalmente ao seu trabalho.

Após esse longo processo de educação alienadora, com a queda dos jesuítas, surgiu no Brasil uma educação secular e democrática (Silveira, 2014).

Dessa forma, a educação passou a ser compreendida como algo contínuo, sendo dividida em três modelos educacionais:

i: educação formal: sistema de educação hierarquicamente estruturado e cronologicamente graduado, da escola primária à universidade, incluindo os estudos acadêmicos e as variedades de programas especializados e de instituições de treinamento técnico e profissional;

ii: educação não formal: qualquer atividade organizada fora do sistema formal de educação, operando separadamente ou como parte de uma atividade mais ampla, que pretende servir a clientes previamente identificados como aprendizes e que possui objetivos de aprendizagem;

iii: educação informal: verdadeiro processo realizado ao longo da vida em que cada indivíduo adquire atitudes, valores, procedimentos e conhecimentos da experiência cotidiana e das influências educativas de seu meio - da família, no trabalho, no lazer e nas diversas mídias de massa (Smith, 1996 apud Marandino, 2017, p. 812).

Destaca-se que a educação no Brasil teve suas origens, inicialmente, de forma não formal e informal, com início na transmissão de saberes tradicionais dos povos indígenas já mencionados. Com a queda dos jesuítas, que atuavam como educadores, e após mudanças jurídicas significativas - sendo a promulgação da Constituição Federal de 1988, a Declaração de Salamanca de 1994 e a publicação da Lei de Diretrizes de Bases de 1996 os marcos mais relevantes - o ensino passou a assumir um caráter formal e acessível a todos.

A partir desse momento, alguns critérios passaram a ser exigidos para que a prática docente, incluindo a “necessidade de uma autorização do Estado para

lecionar, decência moral e, também, as habilidades de leitura, escrita e a de realizar cálculos, mesmo que num nível superficial” (Silva, 2022, p. 50).

Nesse viés, ressalta-se que a história da educação e do docente brasileiro é longa e recheada de acontecimentos que culminaram no que hoje chamamos de desvalorização do profissional educador, sendo, portanto, necessário a realização de um levantamento socio-histórico-cultural sobre o problema apresentado, buscando estabelecer reflexões entre o mundo do passado e a contemporaneidade, com o objetivo de compreender o processo de desvalorização do profissional em questão.

## **2 Desvalorizações pluralizadas**

Compreender a amplitude dos diferentes conceitos de desvalorização enfrentados pelo profissional professor nunca foi simples. Em uma de suas obras, Cury (2006, p. 91) menciona que:

Os professores não são valorizados socialmente como merecem, não estão nos noticiários da TV, vivem no anonimato da sala de aula, mas são os únicos que têm o poder de causar uma revolução social. Com uma das mãos eles escrevem na lousa, com a outra, movem o mundo, pois trabalham com a maior riqueza da sociedade: a juventude.

Partindo desse princípio, Morais et al. (2011) expõem três formas de desvalorização do profissional professor, oferecendo uma visão ampla de como ocorre, na prática, a discrepância entre o serviço prestado, o salário, o interesse contínuo na profissão e segurança.

I: Desvalorização profissional: Saber que o seu conhecimento já não é mais interessante e tentar disputar com uma Inteligência Artificial (IA) a atenção e o desejo de aprender dos alunos não é uma tarefa fácil para ninguém. Essa é a principal realidade vivenciada por professores do Brasil e do mundo, deixando-os insatisfeitos com suas aulas e principalmente com os resultados gerados pelo seu modo de ensino. Tendo, portanto, que se reinventarem a todo e qualquer instante, se quiserem continuar com o seu público ativo e dinâmico. Estar diante de constantes perdas de benefícios e ter um salário incompatível com o tempo de estudo e as atividades realizadas é mais uma questão que contribui para a desvalorização do profissional de ensino.

II: Desvalorização escolar: A falta de segurança nos espaços escolares tem provocado o surgimento da violência (física, verbal e moral) na escola. Nunca uma classe nobre foi tão desprestigiada profissionalmente no próprio local de trabalho. Casos de assassinatos de professores, discussão e agressão nunca foram tão noticiados quanto estão sendo atualmente. Para uma melhor compreensão da realidade vivenciada por esses profissionais, Carvalho et al. (2016) realizaram uma pesquisa com 48 professores em duas escolas de ensino fundamental do município de Simões, no Piauí, e notaram que a maior parte deles confirmam já ter observado violência na escola, e 55,1% relataram ter sido vítima dessa violência. Entender que essa dinâmica pode acontecer com qualquer um que ouse pensar educação, traz sentimentos de ansiedade e desmotivam ainda mais esses profissionais.

Em paralelo, uma pesquisa sobre saúde mental realizada por Tostes et al. (2018) com 1.201 professores revelou que 44,04% apresentavam sintomas de

depressão. Desses, 25,06% tinham depressão leve (disforia) e 18,98%, depressão moderada ou grave. Entre os professores estudados, apenas 29,89% apresentavam níveis mínimos de ansiedade. Os demais foram classificados em duas categorias: ansiedade leve (29,48%) e ansiedade moderada ou grave (40,63%). Quanto ao afastamento do trabalho por motivo de doença, 26,72% dos professores relataram que precisaram se afastar devido a sofrimento mental.

Nesse viés, é nítido que o nível escolar representa o aspecto mais alarmante e preocupante do processo de desvalorização, tendo em vista as condições a que os professores estão sendo expostos.

Outra forma de desvalorização compreendida nesse âmbito é a falta de formação continuada para esses profissionais. A formação continuada é um processo de “desenvolvimento do conhecimento profissional do professor, cujo objetivo entre outros, é facilitar as capacidades reflexivas sobre a própria prática docente elevando-a a uma consciência coletiva” (Santos; Gomes, 2019, p. 02). Ou seja, possibilitar novos aprendizados e reflexão a despeito da própria prática docente é uma condição básica de valorização do profissional em questão.

iii: Desvalorização social: A maioria dos indivíduos veem a profissão docente de forma preconceituosa. Se perguntar em qualquer sala de nível fundamental e médio “*quem quer seguir a carreira de professor?*” presume-se que poucos levantarão a mão, sendo essa teoria já comprovada em um estudo feito pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) apontando, que dos jovens de 15 anos que estão cursando o ensino médio, apenas 2% (dois por cento) têm a pretensão de ingressar na carreira docente.

Muitas vezes, várias pessoas se tornam licenciadas não por escolha própria, mas porque se encontram em situações em que não há alternativa. Um aluno que estuda em um ambiente sem as condições adequadas para competir nos concursos de carreiras mais prestigiadas, como medicina, engenharia ou direito (todos esses cursos possuem um grande status social), acaba escolhendo ser professor por ser uma profissão com pouco prestígio; assim, a concorrência é menor. Isso muitas vezes resulta na impossibilidade ou dificuldade em seguir a carreira dos seus sonhos (Araújo; Purificação, 2021).

Incapazes de cursar o ensino superior desejado, a carreira docente surge como uma opção para ingressar em um curso com maior disponibilidade e custos mais acessíveis. Esse ingresso por conveniência ou por falta de opções torna difícil afirmar que todos os professores atuam na área por possuírem o dom de ensinar. Paralelamente a isso, Paulo Freire (1996) apontou que uma das formas de valorizar a profissão docente é recusar encarar essa atividade laboral como passageira e provisória.

No entanto, aqueles que resistem e permanecem na profissão frequentemente costumam dizer que têm vocação ou dom. E aqui cabe uma reflexão intrigante. Vejamos que, se um profissional trabalha por vocação e/ou dom, automaticamente coloca sobre o Estado um discurso de justificativa para explicar a falta de reconhecimento social. “Procura-se associar o trabalho do professor a uma atividade celestial, que deve ser realizada por amor. Como se o

professor fosse um beato obrigado a ter voto de pobreza e castidade social” (Araújo; Purificação, 2021, p. 02).

Essa situação representa uma grande porcentagem de profissionais frustrados, que trabalham em condições extremamente adversas e enfrentam, pelo menos, as três formas de desvalorização mencionadas por Moraes et al., (2011). Consequentemente, reforçamos estereótipos e afastamos cada vez mais o genuíno desejo dos alunos pela profissão docente.

Quando afirmamos que a educação é *por amor*, automaticamente reforçamos a narrativa de que o sentimento é suficiente para valorizar a classe. Entretanto, talvez seja mais apropriado usar a expressão “*educação com amor*”, pois o debate aqui não está, de forma alguma, relacionado à ideia de que o professor seja ríspido ou desatento em seu ambiente de trabalho, mas sim à busca por valorização pelo serviço que presta.

### **3 Professor(a) como sinônimo de tio(a)**

Enraizou-se no imaginário popular a ideia de que o professor apenas dá aula. Essa percepção está frequentemente associada a ações que buscam justificar a baixa remuneração do professor, sob o argumento de que lecionar é uma tarefa simples. Entretanto, é crucial destacar que:

[...] ser professor, hoje, é lidar com questões como o desinteresse do aluno, problemas institucionais quanto à identidade do que é a escola, ao fracasso da aprendizagem e ao que propõem planejamentos e documentos burocráticos que recheiam os arquivos escolares” (Fagá; Passos; Melo, 2007, p. 02).

Sabendo disso, é quase impossível afirmar que um docente não tem serviço ou tem pouco, quando, na realidade, em alguns casos, falta-lhe tempo para atender a todas as demandas que lhe são atribuídas. Isso pode ocorrer devido ao atrelamento das funções docentes a atividades de psicólogos, assistentes sociais, médicos e, em grande parte, até mesmo como membros da família dos alunos, sendo chamados de tios e tias.

É relevante destacar que a profissão de professor foi predominantemente ocupada por homens. No entanto,

[...] apesar do status social relevante para a sociedade [*na época da colonização do Brasil*], a desvalorização financeira continuava. Por essa razão, os homens foram seduzidos pelo discurso da iminente expansão da indústria e do comércio já disseminada no continente europeu, migrando, assim, para profissões com menos notoriedade, mas que ofereciam maiores salários (Silva; Provásio, 2016, p. 03).

Diante da escassez de professores para desempenhar esse papel fundamental na formação de qualquer sociedade durante o período de democratização do Brasil, surgiu a ideia de contratar membros da família para assumirem essa função, que inicialmente se restringia à alfabetização em linguagem e matemática. Segundo Moraes (2011, p.1258):

Esse modelo escolar funcionava em fazendas, por não ter a interferência do Estado. As professoras quase sempre eram irmãs dos donos de fazendas, ou seja, as tias dos alunos. Elas recebiam baixa remuneração, pois faziam o papel de docente apenas por amor. Por isso os alunos habituaram-se a chamá-las não de professoras, mas de tias, e que persiste até os dias atuais.

A presença das mulheres nessa posição teve uma contribuição significativa para a crescente desvalorização da profissão em nosso país. Isso ocorreu porque, por volta do século XIX, a presença feminina no mercado de trabalho ainda era vista como um tabu a ser superado, sendo frequentemente relegadas a um papel de subordinação ao marido (Silva; Provásio, 2016).

Chegamos, enfim, ao suporte ideológico da feminização docente: na representação dos homens da época, a mulher é naturalmente portadora das qualidades que se deseja reproduzir em cada cidadão-trabalhador, o que foi fundamental para a sua projeção no século XIX, enquanto mãe e professora. O argumento discursivo que a legitima como professora não é, portanto, o elemento intelectual, mas seus “instintos” maternos, questão sinônimos de fé, sensibilidade, devotamento, abnegação; enfim a maternidade é coração e sentimento. A imagem sacralizada da mãe transpõe-se para a professora (Sforni, 1997, p. 752).

Todas essas características, por mais admiráveis e elogiadas que sejam, trazem consigo a ideia de considerar os serviços prestados pelas professoras como uma extensão das tarefas domésticas. Isso representa uma tentativa velada de desvalorização da formação acadêmica, resultando em salários e condições de trabalho inferiores ao mínimo necessário (Silva; Provásio, 2016).

Em consonância a isso, Grispio (2003) destaca que o uso do termo “tia” para se referir à professora teve origem na década de 60, quando as mulheres, em busca de afirmação profissional, recorriam às escolas para cuidar de seus filhos. De certa forma, segundo relatos de mães, ao entregarem os filhos à “tia” e não à professora, sentiam-se aliviadas da culpa.

Para alguns professores, serem chamados de tio ou tia é visto apenas como um gesto carinhoso e gentil, sem se importarem com o real significado desse termo. Quando nos referimos a um(a) tio(a), estamos falando de alguém disposto a fazer tudo para proteger seu(sua) sobrinho(a) de situações perigosas, alguém que estaria disposto a sacrificar-se pelo bem-estar da criança. Ser chamado de tio(a) pode, ao mesmo tempo, sugerir uma posição de não luta por seus direitos, por melhores condições de trabalho e até mesmo por melhores salários (Silva; Provásio, 2016).

Sobre essa reflexão, Freire (1997, p.18) afirmou que:

A tentativa de reduzir a professora à condição de tia é uma “inocente” armadilha ideológica em que, tentando-se dar a ilusão de adocicar a vida da professora o que se tenta é amaciar a sua capacidade de luta ou entretê-la no exercício de tarefas fundamentais. Entre elas, por exemplo, a de desafiar seus alunos, desde a mais tenra e adequada idade, através de jogos, de histórias, de leituras para compreender a necessidade da coerência entre discurso e prática [...].

Em relação a isso, Aranha (2006) afirmou que referir-se ao profissional da educação como “tio” ou “tia” é um ato que desvaloriza o trabalho do mestre, pois carrega consigo uma ideia de desqualificação da natureza profissional da atividade docente. Esta merece ser respeitada principalmente pela qualidade do trabalho realizado, não devendo ser vista como uma ocupação desinteressada, baseada no afeto ou em aspectos místicos, como ainda é comum nos dias atuais.

No mesmo contexto, a profissão estudada não pode ser considerada vocacional, nem como uma forma temporária de conseguir dinheiro, representando uma desvalorização diária da atividade laboral. Paulo Freire, em mais uma de suas obras disse:

Uma das formas de luta contra o desrespeito dos poderes públicos pela educação, de um lado, é a nossa recusa a transformar nossa atividade docente em puro bico, e de outro, a nossa rejeição a entendê-la e a exercê-la como prática afetiva de “tias e de tios” (Freire, 1996, p.68).

No entanto, alguns profissionais compreendem que a recusa em ser chamado de tio(a) significa romper a relação afetiva que construíram com os alunos. Porém, é necessário compreender que essa negativa não implica, de forma alguma, nessa quebra de relação e tampouco desmerece essa figura familiar. Isso significa apenas que o ser professor traz responsabilidades profissionais que não são e não podem ser associadas ao papel de tia(o) (Silva; Provásio, 2016).

A prática comum de ser chamado de tio(a) nas dependências escolares pode se tornar uma armadilha, pois muitas vezes leva os profissionais a se identificarem como figuras familiares. Isso os coloca numa posição de cuidado (carinhoso, afetivo e até familiar) em relação aos alunos, resultando, às vezes, na diminuição do foco em suas atividades pedagógicas. Essa situação é mais frequente na educação infantil e nos primeiros anos do ensino fundamental I (Silva, 2022).

Façamos uma reflexão rápida. Se você é professor(a) e está participando de uma entrevista e lhe perguntam “qual é a sua profissão”, sua resposta seria “tio(a)”? Se a resposta é “não”, por que permitir que essa prática seja difundida na contemporaneidade? Quais seriam as vantagens de ser designado(a) e de se autodenominar como membro da família dos alunos?

Assim, surge o questionamento acerca do verdadeiro papel do professor. Para Freinet (1996), o professor é aquele que facilita o acesso ao conhecimento, desafiando a ideia de que o docente é detentor exclusivo do saber. Para Freire (1996), o educador está intrinsecamente ligado ao educando, buscando sempre promover autonomia, pensamento crítico e valorização da cultura e do conhecimento empírico de cada indivíduo. Alinhado a esses dois pensadores, Alves (2012) acrescenta que a função do professor é também estimular o aluno a desejar aprender, motivando-o a buscar conhecimento por conta própria.

Ou seja, para nenhum dos teóricos supracitados, a profissão professor está ligada ao instinto familiar, mas sim a técnicas e a objetivos de ensinar, possibilitando novos conhecimentos e reflexões diárias sobre comportamentos e composições sociais nas quais o indivíduo aprendiz está inserido.

Contudo, mesmo com as intensas atividades dedicadas à profissão de professor, a remuneração correspondente ao serviço prestado, tanto no setor

privado quanto no público, ainda não alcança o patamar idealizado. Isso se deve à ideia prevalente na sociedade de que o trabalho do profissional da educação é movido pelo amor, o que acaba por desvalorizar sua remuneração. A sociedade muitas vezes não reconhece nem valoriza o papel fundamental do professor na formação social, intelectual e moral dos indivíduos, sendo influenciada por imagens que prejudicam a verdadeira valorização desse profissional (Costa et al., 2014).

Na mesma linha de pensamento, Silva (2022) argumenta que o papel do professor não é devidamente reconhecido, já que muitos acreditam que a docência é um dom. Embora possa ser considerada um dom para alguns, a docência é, acima de tudo, um trabalho árduo. É uma profissão escolhida por muitos como principal fonte de sustento familiar. Mesmo que não seja a atividade principal, merece reconhecimento social e econômico adequado.

Coerente a isso, Freire (1996) argumentou que não há docência sem que o professor também seja um aprendiz, sem respeito, reflexão crítica e bom senso. Talvez a principal falha, sob a perspectiva social, seja não compreender que não basta ter um dom inato; é necessário estudar, formar-se e praticar bastante para se tornar um profissional na área da docência. Ensinar não é o mesmo que receber aula. Envolve o ato de construir junto com aproximadamente trinta mentes independentes dentro de uma sala de aula, o que é, em grande parte, a realidade.

#### **4 As mudanças começam nas condicionantes**

O professor, claramente, necessita de melhores condições de trabalho. Isso começa pela inserção em um ambiente que ofereça o mínimo de segurança, pois somente assim será possível concretizar uma educação de qualidade e o início da valorização docente. Em seguida, é necessário levantar pontos de reflexão acerca:

[...] da formação inicial e continuada do professor, no investimento dos espaços escolares e na remuneração ao longo de sua carreira, gerando padrões mínimos de qualidade e mudando a visão da sociedade em relação à educação (Moraes, 2011, p.1261).

A formação inicial e contínua dos docentes é fundamental para o aprimoramento da educação brasileira, pois é essencial que os professores acompanhem as novas técnicas e metodologias de ensino. A educação progride à medida que a sociedade avança, e o conhecimento não é estático, requerendo constantes adaptações para ser mais bem ensinado aos jovens. Nesse contexto, Candav (2000) destaca que o educador nunca estará completamente preparado para lecionar, já que sua formação se constrói no cotidiano, na reflexão teórica sobre a prática.

Por outro lado, há a ilusão da racionalização do ensino, da pedagogia baseada em objetivos, do esforço em prever, planejar e controlar. A concepção de ter um profissional tão técnico, exclusivamente capacitado para a formação contínua dos professores, também é um paradigma a ser superado. Sugere-se que as formações devem ser conduzidas por professores para professores, pois somente eles estão familiarizados com as realidades vividas e entendem as dificuldades enfrentadas. Esses eventos formativos vão além da abordagem pedagógica tecnicista; são oportunidades para compartilhar experiências, debater ideias, compartilhar as realidades vivenciadas e principalmente refletir sobre a própria prática individual docente.

É evidente que o trabalho pedagógico requer técnica, porém não se resume a isso (Freinet, 1996). A pedagogia se constrói a partir do saber docente, um conhecimento que é construído em conjunto com os alunos. Cada profissional possui um saber próprio que merece e deve ser compartilhado, para que possa ser testado em outras experiências e realidades. A técnica é um aspecto da pedagogia, mas é o cotidiano que constrói a escola.

Para além de uma formação inicial consistente, é crucial considerar um investimento educacional contínuo e sistemático para o desenvolvimento profissional dos professores. Tanto o conteúdo quanto a metodologia para essa formação devem ser revistos, a fim de possibilitar melhorias no ensino.

A formação não pode ser tratada como um acúmulo de cursos e técnicas, mas sim como um processo reflexivo e crítico sobre a prática educativa. Investir no desenvolvimento profissional dos professores é também investir em suas reais condições de trabalho (PCNS, 2001, p.30-31).

É necessário que políticas públicas de valorização sejam fomentadas e aplicadas com seriedade, valorizando estes profissionais a nível social, monetário e cultural. Compreender que o ser professor é um papel fundamental para o avanço técnico-científico de qualquer sociedade é um passo crucial para a construção de um país estável, com índices de mazelas sociais baixo.

Júnior (2023, p. 129) afirma que:

A educação pode ser definida como o ato ou efeito de educar ou ensinar. É um processo que desenvolve as capacidades físicas, intelectuais e morais, e visa promover a integração pessoal e social. É também um meio de desenvolver conhecimentos e habilidades, e representa o aprimoramento geral das capacidades de todos os seres humanos. Enfim, a educação também é a arte de ensinar saberes e práticas utilizadas na sociedade para desenvolver a civilização.

Os professores são essenciais na manutenção e formação de qualquer sociedade. Ter pessoas com pleno desenvolvimento físico, motor, cognitivo, e, principalmente, que sejam sujeitos de transformação social a partir de posicionamento crítico-reflexivo sobre a situação do cotidiano, requer profissionais da educação valorizados e formados, tanto inicialmente quanto de forma contínua, sobre os contextos e problemas da realidade educativa.

Para finalizar, é fundamental ressaltar que o principal desafio nos dias de hoje é formar indivíduos capazes de atender às necessidades, desenvolver conhecimentos, habilidades e qualidades (Morais, 2011). Sugere-se que os professores se adaptem à contemporaneidade, uma vez que as aulas mudaram e estamos vivendo em novos tempos. Assim como os aparelhos eletrônicos se tornam obsoletos, as metodologias de ensino estão sendo reavaliadas e podem ser vistas como entediantes e desinteressantes. Ser professor hoje é desafiador, especialmente quando comparado ao professor de 10 anos atrás. No entanto, não podemos estagnar. A educação transforma e viabiliza novas formas de aprendizado, promovendo a criatividade, a inovação e o pensamento crítico entre os alunos. Portanto, é imprescindível que a formação docente seja contínua, abrangendo não apenas o domínio do conteúdo, mas também a capacidade de

adaptar-se às novas realidades e desafios educacionais. Somente assim, os professores poderão cumprir sua missão de formar cidadãos críticos e preparados para atuar em uma sociedade em constante transformação.

## 5 Considerações finais

Ser professor significa confrontar todas as desigualdades e lutar contra o que parece quase impossível. Essa profissão não foi planejada e, até os dias atuais, não está sendo bem executada devido à falta de investimento, tanto intelectual - por meio de uma formação inicial e continuada - quanto financeiro. Isso torna cada vez mais evidente o processo de defasagem educacional em nosso país. É crucial nos questionarmos que tipo de país queremos ter. E, ainda mais importante, compreender que qualquer modelo que almejemos começa com a educação.

É importante ressaltar que ser professor é, antes de tudo, uma profissão que deve ser valorizada e respeitada como tal. Para qualquer tentativa de melhoria na perspectiva da docência, é essencial oferecer apoio à classe e compreender todas as raízes que sustentam a crise que afeta esses protagonistas ao longo de anos. Expressões como “é só dar aula”, “educação por amor”, “tio e tia = professor” não podem representar uma classe que luta diariamente pela garantia de direitos básicos. Ser professor é, acima de tudo, ser formador da sociedade, pois o futuro está em suas mãos.

Portanto, é necessário que a sociedade reconheça a importância do professor e se comprometa a valorizar essa profissão essencial. A mudança começa com a conscientização de que a educação é um pilar fundamental para o desenvolvimento social e econômico de qualquer país. Investir na formação, nas condições de trabalho e na remuneração dos professores é investir no futuro das próximas gerações. Ao reconhecer a grandeza da missão docente, podemos transformar a narrativa que cerca a educação, promovendo um ambiente onde os educadores se sintam apoiados, respeitados e, acima de tudo, valorizados.

## Referências

- ALVES, Rubem. (2012). **A Alegria de ensinar**. Campinas: Papyrus Editora, 96 p.
- ARANHA, Maria Lucia Arruda. **Filosofia da Educação**. São Paulo: ed. Moderna, 2006
- ARAÚJO, Sidnei Ferreira de; PURIFICAÇÃO, Marcelo Máximo. Ser professor: vocação ou falta de opção? Os motivos que envolvem a escassez de jovens na profissão docente no Brasil. **Revista Científica Novas Configurações—Diálogos Plurais**, v. 2, n. 1, p. 11-18, 2021.
- BRASIL. (2001). Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/ SEF.
- CANDAV, Vera Maria. **A didática em questão**. 19 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.
- CARVALHO, Maria das Graças de; OLIVEIRA, Gislene Farias de; CARITA, Ana. Representações da violência por professores. **Revista Multidisciplinar e de Psicologia**, v. 10, n. 29, p. 7-22, 2016.
- COSTA, Francisca Thais Pereira; SILVA, Maria Miraíre Pereira; BESSA, Valkiria Tatiane Pereira; PEREIRA, Iandra Fernandes. **A história da profissão docente: imagens e autoimagens**. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, 2014, Brasil.
- CURY, Augusto. **Filhos brilhantes, alunos fascinantes**. São Paulo: Academia de inteligência, 2006.

FAGÁ, Maria Valéria Negreiros Cesar; PASSOS, Marinez Meneghello; DE MELLO, Sergio Arruda. (2007). Tornar-se e manter-se professor: alguns aspectos subjetivos. In: ENPEC- ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 6., **Anais[...]**. p. 1-11.

FREINET, Célestin. **Para uma Escola do Povo**: guia prático para a organização material, técnica e pedagógica da escola popular. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas de quem ousa ensinar. São Paulo: Editora Olho D'água, 1997.

GRISPINO, Izabel Sadalla. **Prática pedagógica**: estruturando pedagogicamente a escola. São Paulo: Compacta, 2003.

JÚNIOR, João Fernando Costa. A importância da educação como ferramenta para enfrentar os desafios da sociedade da informação e do conhecimento. **Convergências**: estudos em Humanidades Digitais, v. 1, n. 1, p. 127-144, 2023.

MARANDINO, Martha. Faz sentido ainda propor a separação entre os termos educação formal, não formal e informal?. **Ciência & Educação**. Bauru, v. 23, p. 811-816, 2017.

MORAIS, Maquézia Emília de; MORAIS, Janielly Raquel de; LEITE, Lady Idayana de Moraes Menezes; OLIVEIRA, Willyane Kelly Moraes de. A desvalorização na docência: um processo histórico-social. In: SEMINÁRIO NACIONAL DO ENSINO MÉDIO HISTÓRIA, MOBILIZAÇÃO, PERSPECTIVA, 1., Mossoró. **Anais [...]**, 2011. Mossoró: UERN, 2011. p. 1254 – 1264

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, p. 15-30, 1993.

SANTOS, Luiz Anselmo Menezes; GOMES, Sirleia Pereira Silva. **Formação continuada de professores**: desafios e dificuldades do exercício da docência. educação no século xxi- formação docente. Belo Horizonte: Poisson, v. 22, p. 145-151, 2019.

SILVA, Ana Luiza Ribeiro da. Docência não é dom, é trabalho árduo. In: ROSALEN, Marilena; VIESBA, Everton. **O que é ser professor/a?**: reflexões e perspectivas da docência. Diadema: V e V Editora, p. 1-396, 2022.

SILVA, Claudemir Dantes; PROVÁSIO, Maria José dos Santos. “Tia” é mais fácil de dizer do que professora: reflexões sobre identidade docente. **Horizontes-Revista de Educação**, v. 4, n. 7, p. 22-35, 2016.

SILVEIRA, Caritas Maria Oliveira da. A educação na idade média e a influência da igreja no pensamento ocidental. **Maiêutica-Estudos Linguísticos, Literários e Formação Docente**, v. 2, n. 1, 2014.

SFORNI, Marta Sueli de Faria. Escola pública e feminização docente: faces do mesmo projeto. In: SEMINÁRIO NACIONAL HISTEDBR - GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL, FACULDADE DE EDUCAÇÃO, 4., UNICAMP, Campinas. **Anais [...]**. Campinas: UNICAMP, 1997.

TOSTES, Maiza Vaz; ALBUQUERQUE, Guilherme Souza Cavalcanti de; SILVA, Marcelo José de Souza e; PETTERLE, Ricardo Rasmussen. Sofrimento mental de professores do ensino público. **Saúde em debate**, v. 42, p. 87-99, 2018.

## Informações complementares

### Financiamento

Não se aplica.

### Contribuição de autoria

**Concepção e elaboração do manuscrito:** Jonathans Paiva Sichineli; Terezinha Medeiros Gonçalves de Loureiro.

**Coleta de dados:** Jonathans Paiva Sichineli; Terezinha Medeiros Gonçalves de Loureiro.

**Análise de dados:** Jonathans Paiva Sichineli; Terezinha Medeiros Gonçalves de Loureiro.

**Discussão dos resultados:** Jonathans Paiva Sichineli; Terezinha Medeiros Gonçalves de Loureiro.

**Revisão e aprovação:** Jonathans Paiva Sichineli; Terezinha Medeiros Gonçalves de Loureiro.

### Preprint, originalidade e ineditismo

O artigo é original, inédito e não foi depositado como *preprint*

### Verificação de similaridades

O artigo foi submetido ao iThenticate, em 29 de janeiro de 2024, e obteve um índice de similaridade compatível com a política antiplágio da revista Pesquisa e Debate em Educação.

### Consentimento de uso de imagem

Não se aplica.

### Aprovação de Comitê de Ética em Pesquisa

Não se aplica.

### Conflito de interesse

Não há conflitos de interesse.

### Conjunto de dados de pesquisa

Não há dados disponibilizados.

### Utilização de ferramentas de inteligência artificial (IA)

Este artigo não contou com auxílio de ferramentas de inteligência artificial (IA) para redação de nenhuma das seções.

### Licença de uso

Os autores cedem à Revista Pesquisa e Debate em Educação os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution \(CC BY\) 4.0 International](#). Esta licença permite que terceiros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

### Publisher

Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Faculdade de Educação (FACED), Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP). Publicação no Portal de Periódicos da

UFJF. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

#### Editor

Frederico Braida.

#### Formato de avaliação por pares

Revisão duplamente cega (*Double blind peer review*).

#### Sobre os autores

##### Jonathans Paiva Sichineli

Graduando em Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade do Estado do Pará (UEPA).

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8066883008960642>

##### Terezinha Medeiros Gonçalves de Loureiro

Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA-CE) e em Pedagogia pelo Centro Universitário UniFatecie. Especialista em Metodologias para o Ensino a Distância pela Universidade Norte do Paraná (UNOPAR). Mestra em Neurociência e Biologia Celular pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Doutora em Neurociência e Biologia Celular pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Pós-Doutora em Neurociência e Biologia Celular pela Universidade do Federal do Pará (UFPA). Professora do Departamento de Ciências Naturais (DCNA) da Universidade do Estado do Pará.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7999040805371954>