

Emoções e sentimentos relacionados às condições de trabalho docente na educação básica

Emotions and feelings related to teaching working conditions in basic education

Luana Maria Santos da Silva Ayres¹

Tanise Paula Novello²

RESUMO

As condições de trabalho influenciam a escolha e a permanência na carreira docente, sendo que aspectos como remuneração, valorização e carga horária são fatores que podem incentivar ou desestimular essa profissão. Assim, este artigo tem como objetivo compreender as emoções e os sentimentos vivenciados por professores de Matemática, diante das condições de trabalho em que atuam. Foram entrevistados quatro professores da educação básica, da região sul do Brasil. As entrevistas foram analisadas, utilizando a técnica do Discurso do Sujeito Coletivo. Dois discursos principais emergiram dessa análise: o primeiro a respeito das motivações para escolher a licenciatura em Matemática e o segundo acerca das condições de trabalho mencionadas pelos professores. A pesquisa revela que, apesar das condições de trabalho não serem ideais, os professores continuam motivados a seguir na carreira docente, sem demonstrar arrependimento por sua escolha.

PALAVRAS-CHAVE: Docência. Formação. Licenciatura em Matemática. Satisfação.

ABSTRACT

Working conditions influence whether a teacher chooses and stays in a teaching career, and aspects such as pay, appreciation and workload are factors that can encourage or discourage this profession. The aim of this article is therefore to understand the emotions and feelings experienced by mathematics teachers when faced with the working conditions in which they work. Four basic education teachers from the southern region of Brazil were interviewed. The interviews were analysed using the Discourse of the Collective Subject technique. Two main discourses emerged from this analysis: the first on the motivations for choosing a degree in Mathematics, and the second on the working conditions mentioned by the teachers. The research reveals that, despite less than ideal working conditions, the teachers remain motivated to pursue a teaching career, without showing any regret about their choice.

KEYWORDS: Teaching. Education. Mathematics degree. Satisfaction.

¹ Instituição: Universidade Federal do Paraná. Email: luana_ayres@furg.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5711-2180>

² Instituição: Universidade Federal de Santa Catarina. Email: tanisenovello@hotmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9585-6893>



Introdução

Os indivíduos são constituídos por uma diversidade de elementos, como emoções, percepções, símbolos, experiências de vida, valores e manifestações culturais (Tardif, 2008). Essa complexidade se manifesta em sala de aula, refletindo-se em visões de mundo variadas, conforme cada indivíduo, durante as interações entre professores e estudantes. Nesse contexto, é importante que os professores desenvolvam habilidades de diálogo, interação, reflexão e compreensão da condição humana ao longo da história para lidar com essa diversidade.

A atuação docente hoje é desafiadora e complexa, devido a dificuldades, como condições de trabalho inadequadas, remuneração insuficiente, instalações físicas insuficientes, apatia e falta de respeito dos alunos, além da ausência de suporte da administração e dos pares. Portanto, ao optar por uma licenciatura, é essencial estar ciente desses desafios, desenvolvendo estratégias para enfrentá-los e, ao mesmo tempo, mantendo-se aberto para vivenciar as emoções e sentimentos gratificantes na prática docente.

A entrada dos professores no contexto profissional representa uma fase de transição marcada por descobertas, na qual são mobilizadas competências e habilidades que influenciam diretamente o desempenho inicial na carreira. Esse processo contribui para a construção da identidade docente e impacta o desenvolvimento profissional ao longo do tempo, exigindo que o professor supere modelos técnicos desconectados da realidade escolar e adote práticas reflexivas que dialoguem com os desafios cotidianos. Assim, o docente é instigado a transformar suas ações pedagógicas a partir das incertezas e questionamentos que emergem da experiência vivida (Nascimento et al., 2019).

Um dos impactos relacionados às dificuldades e à desvalorização da profissão é a baixa procura pelos cursos de licenciaturas, por parte dos ingressantes nas universidades. Este cenário se torna propício, pois alguns ingressantes optam pela carreira de professor, unicamente, porque é um curso com baixa demanda de inscritos, sem considerar as dificuldades da profissão, ocasionando a desistência do curso ou da profissão nos primeiros anos, visto que muitos não conseguem encontrar satisfação e realização no trabalho docente, que vai além da sala de aula e requer dedicação extra, fora do horário de trabalho, para planejar atividades dinâmicas e interativas que envolvam os alunos.

Nesse sentido, uma pesquisa conduzida pelo Sindicato das Mantenedoras de Ensino Superior - SEMESP (Pujol, 2022) revelou que, nos próximos anos, o número

de professores pode não ser suficiente para atender às demandas educacionais. O estudo, também destaca que, ao considerar, somente os ingressantes com até 29 anos, houve um crescimento de 29,7% nas licenciaturas, em comparação a 49,8% aos demais cursos. Isso sugere que, embora tenha havido um aumento na procura pela licenciatura, esse crescimento foi significativamente menor do que em outras áreas acadêmicas. Além disso, muitos alunos que ingressam na licenciatura não conseguem concluir o curso, sendo que, um em cada três ingressantes não chega a se formar (Pujol, 2022).

Além do mais, esse relatório, também revela que a baixa procura pelas licenciaturas está relacionada ao processo de precarização da profissão docente, incluindo questões, como remuneração insuficiente e falta de reconhecimento social. Essa precarização afeta a saúde dos docentes, uma vez que, os professores estão entre os trabalhadores mais afetados pelo Burnout, uma síndrome caracterizada pelo esgotamento físico e mental. Além disso, em 2021, menos da metade dos docentes entrevistados pelos pesquisadores desse estudo avaliou sua saúde mental como boa ou excelente, 34% relataram estresse prolongado e 72% afirmaram não ter acesso a um apoio psicológico (Pujol, 2022).

Nesse contexto, Ferreira et al. (2020) apontam que a desvalorização da profissão docente é percebida de formas distintas pelos professores, embora a questão salarial se destaque como um ponto de consenso. Essa desvalorização impacta diretamente a motivação dos docentes, refletindo-se nos processos de ensino e aprendizagem. Além disso, observa-se um crescente desinteresse dos jovens pela carreira docente, o que agrava ainda mais o cenário educacional. Apesar das dificuldades, algumas alternativas de enfrentamento têm sido sugeridas, muitas delas centradas na reflexão do professor no que diz respeito à sua própria prática e na valorização de seu engajamento nos processos educativos.

Desse modo, este trabalho tem como objetivo compreender as emoções e os sentimentos vivenciados por professores de Matemática, diante das condições de trabalho em que atuam. Para isso foram realizadas entrevistas com quatro professores de Matemática da rede pública da educação básica do extremo sul do país. As entrevistas foram transcritas e analisadas pela técnica do Discurso do Sujeito Coletivo, que será explicada detalhadamente no decorrer do artigo.

Emoções e sentimentos na docência

A qualidade da educação está intrinsecamente ligada às condições de trabalho; nesse sentido, Gatti et al. (2011) afirmam que, para alcançar um ensino de qualidade, capaz de proporcionar uma aprendizagem significativa, é essencial ouvir os docentes, pois a escuta desses professores ajuda no desenvolvimento e na identificação de caminhos mais concretos para possibilitar uma educação de qualidade aos estudantes. Cabe ressaltar que as condições de trabalho são influenciadas por diversos fatores, sendo a maioria deles regulados pelas políticas públicas.

Nesse cenário, Gatti et al. (2011) enfatizam que a escuta atenta aos professores não pode constituir o único meio de pesquisa para melhorar a educação. É fundamental investir em formação inicial e considerar outros elementos importantes para a qualidade educacional, como valorização, salários e infraestrutura. Todos esses aspectos devem ser estudados e integrados a uma política abrangente de apoio aos docentes.

Dessa maneira, ao abordar a formação inicial, percebe-se uma lacuna entre a universidade e a realidade escolar, pois, nem sempre, o conteúdo estudado na universidade reflete o ambiente das escolas. Portanto, o cenário idealizado, durante a formação acadêmica, nem sempre corresponde à realidade encontrada quando o licenciando inicia sua atuação na sala de aula. Diante desse cenário, Gatti et al. (2011, p. 26) afirmam que:

Cada vez mais, os professores trabalham em uma situação em que a distância entre a idealização da profissão e a realidade de trabalho tende a aumentar, em razão da complexidade e da multiplicidade de tarefas que são chamados a cumprir nas escolas. A nova situação solicita, cada vez mais, que esse(a) profissional esteja preparado(a) para exercer uma prática contextualizada, atenta às especificidades do momento, à cultura local, ao alunado diverso em sua trajetória de vida e expectativas escolares.

De acordo com uma pesquisa realizada por Wagner e Carlesso (2019), a principal razão para o desencanto e o abandono da carreira docente está relacionada à questão financeira, seguida por várias outras dimensões de natureza pessoal, profissional e social. Essa constatação em relação à desvalorização financeira é respaldada por um estudo divulgado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), no qual aponta que menos de 20% dos professores brasileiros estão satisfeitos com seus salários (Corrá, 2021).

Assim sendo, a desvalorização financeira imposta aos professores, frequentemente os leva a intensificar sua carga de trabalho, acarretando um esgotamento físico e emocional que pode desencadear em uma variedade de problemas de saúde. A pressão para atender às necessidades financeiras básicas, muitas vezes, os leva a assumir uma quantidade excessiva de responsabilidades profissionais, comprometendo seu tempo pessoal e momentos de descanso. Embora alguns possam questionar o prolongamento de sua jornada de trabalho, é importante reconhecer que essa extensão é uma tentativa legítima de buscar uma melhor qualidade de vida. Assim, a busca por um salário digno e pela manutenção de condições de vida adequadas é fundamental para o bem-estar dos professores e para sua capacidade de desempenhar efetivamente suas funções educacionais.

Desse modo, Leal e Cardoso (2015) destacam que, além da falta de valorização dos professores, a comunidade em geral não reconhece a importância do investimento na educação. Isso é evidenciado pelo descaso de alguns pais em relação à situação trabalhista dos docentes e ao desempenho escolar de seus filhos. Esse fenômeno pode ser entendido, como o valor simbólico atribuído a uma profissão pela sociedade. Tardif (2008, p. 40) complementa que “os professores ocupam uma posição privilegiada, mas não são reconhecidos socialmente pela complexa e relevante função que ocupam em comparação a outros grupos profissionais que produzem saberes”. É de senso comum acreditar que a docência deve ser exercida por indivíduos que se dedicam integralmente à profissão, sentindo que ela é mais do que um trabalho, uma vocação. Nesse contexto, a remuneração financeira, muitas vezes, não é considerada como o aspecto mais importante.

Para embasamento e discussão dos registros produzidos nesta pesquisa, foram utilizadas as definições de António Damásio, em relação aos conceitos de sentimentos e emoções. Segundo Damásio (2012), esses termos não podem ser considerados como sinônimos, pois as emoções são reações automáticas do organismo a estímulos considerados relevantes para a sobrevivência, enquanto os sentimentos referem-se às sensações subjetivas que surgem a partir dessas respostas emocionais. Por conseguinte, as nossas decisões, assim como nossas relações e comportamentos, estão diretamente ligadas às nossas emoções em um movimento quase circular, no qual nossas emoções influenciam nosso comportamento que impacta no nosso contexto social, assim como nosso contexto social influencia em nossas emoções.

Tardif (2002) ressalta que, além dos aspectos organizacionais da escola, uma parte significativa do trabalho docente envolve aspectos afetivos e emocionais. Isso inclui a habilidade de não apenas pensar nos estudantes, mas também de perceber e sentir suas emoções, medos, alegrias e bloqueios afetivos. Nesse sentido, trabalhos que propiciem compreender as emoções e os sentimentos que emergem da prática docente são fundamentais pelo fato deles influenciarem no bem-estar do professor, assim como sua relação com a profissão, o ambiente de trabalho e as interações com alunos e colegas, impactando diretamente no seu desempenho profissional.

Metodologia

Este estudo refere-se a uma pesquisa qualitativa, baseada na análise de quatro entrevistas conduzidas com professores de Matemática que atuam na rede pública de educação básica na região Sul do país. A abordagem qualitativa adotada está centrada na compreensão dos significados atribuídos pelos participantes às suas experiências. Nesse sentido, o ambiente natural constitui a "fonte direta para a coleta de dados, e o pesquisador é o instrumento-chave" (Silva; Menezes, 2005, p. 20). Destaca-se que esta pesquisa recebeu aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), e as entrevistas foram realizadas de forma online, em razão do contexto da pandemia de COVID-19. Os participantes foram selecionados por conveniência, devido ao contato prévio da autora com eles.

Com base no diálogo com os docentes, constatou-se que todos eles possuem formação inicial em Licenciatura em Matemática e nenhum deles possui dependentes financeiros. Uma descrição mais detalhada do perfil dos participantes está apresentada na figura 1.

Figura 1 - Perfil dos professores entrevistados

| Professores | Idade | Tempo de docência | Carga horária (semanal) | Nível de formação |
|--------------------|---------|-------------------|-------------------------|-------------------|
| Professor α | 31 anos | 3 anos | 56 h | Mestrado |
| Professor β | 57 anos | 7 anos | 40 h | Mestrado |
| Professor γ | 40 anos | 6 anos | 40 h | Mestrado |
| Professor δ | 37 anos | 2,5 anos | 40 h | Mestrado |

Fonte: Elaborado para a pesquisa

Em vista disso, fica evidente que todos os professores trabalham, no mínimo, 40 horas por semana e estão no início de sua carreira docente. Além disso, todos buscaram se especializar após completarem sua formação inicial.

O roteiro da entrevista foi composto por 29 questões (figura 2) que abordavam tópicos como: o perfil dos professores, os motivos para escolherem à docência, suas

práticas em sala de aula, a infraestrutura das escolas em que atuam, bem como as satisfações e os desafios enfrentados.

Figura 2 - Roteiro da entrevista

| |
|--|
| • Idade |
| • Qual seu curso de formação inicial e a quanto tempo você é formado? |
| • Você possui algum tipo de pós-graduação? Se sim, quais? Se não, quais motivos o impediram e você pretende fazer alguma? |
| • Em quantas escolas você atua? De qual esfera? (estadual, municipal, federal, particular) |
| • Você atua somente na docência? Qual sua carga horária semanal de trabalho? |
| • Há quanto tempo você leciona? |
| • Sua remuneração é a principal renda familiar? Se sim, quantas pessoas dependem de você? |
| • Te remetendo há um tempo atrás quando você fez a opção em cursar licenciatura que fatores te levaram a essa escolha? |
| • Sua escolha pela docência em Matemática teve alguma influência? Se sim, qual (familiar, algum professor...)? |
| • Como você se sente em relação a sua prática profissional? |
| • Como você se sente em relação as aulas que têm lecionado? |
| • Como são preparadas as aulas? Comente sobre como você realiza esse planejamento. |
| • Você utiliza material concreto e artefatos tecnológicos nas suas aulas? Por quê? |
| • Como é a sua relação com os estudantes e com os colegas de trabalho? |
| • Qual a sua motivação para continuar na docência? |
| • O que você diria a um jovem que optasse pela escolha da carreira docente? |
| • Quais os encantos, desencantos, desafios, satisfações? |
| • O seu curso de graduação o preparou para a realidade encontrada na sala de aula? |
| • Você acredita que as inserções dos estudantes durante a graduação nas escolas são importantes? Por quê? |
| • Você se sente preparada para utilizar as tecnologias digitais em sala de aula de forma pedagógica? Se sim, quais meios lhe preparou? Se não, você gostaria de ser preparada? |
| • Você ultimamente se afastou da docência por motivos de saúde? Se sim, qual(is)? |
| • Você sente que a direção e colegas apoiam seus projetos? Ou você se sente sozinho quando tenta implementar algo novo em suas aulas? Como você lida com essas situações? |
| • A(s) escola(s) em que você atua, oferece infraestrutura para que você realize o seu trabalho como você gostaria? |
| • Você se sente valorizado socialmente e financeiramente pela sua profissão? |
| • Há alguma coisa que o faria desistir de ser professor? Se sim, o que? |
| • O que você pensa sobre o uso de tecnologias digitais em sala de aula? |
| • Você, no período de graduação, foi instruído a como utilizar as tecnologias digitais em sala de aula? |
| • Você se sente preparado para utilizar as tecnologias digitais em sala de aula? Se não, o que poderia ser feito para você se sentir preparado? |
| • Você utiliza ou já utilizou tecnologias digitais em sala de aula. Se sim, como foram as experiências, se não, por quê? |

Fonte: Elaborado para a pesquisa

As entrevistas foram conduzidas com base no roteiro e gravadas, mediante autorização dos participantes, com o propósito de possibilitar sua posterior transcrição e análise. Após a transcrição, os registros foram examinados, por meio da técnica do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), conforme proposta por Lefèvre e Lefèvre (2012), a qual permite a construção de discursos-síntese que representam o pensamento coletivo dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

Essa técnica consiste, inicialmente, em destacar as expressões-chave, que são trechos literais das falas dos entrevistados considerados relevantes pelo pesquisador. Em seguida, o pesquisador identifica a ideia central de cada conjunto homogêneo de expressões-chave e, por fim, estabelece a ancoragem, ou seja, a teoria ou ideologia que representa essas ideias centrais semelhantes e posteriormente, constrói-se o Discurso do Sujeito Coletivo com base nas ancoragens, ou seja, cada ancoragem vai originar um discurso. (Lefèvre, Lefèvre, 2003).

Essa abordagem de análise não examina cada questão individualmente, mas sim o discurso integral dos entrevistados, agrupando-o, neste caso, conforme as ancoragens que representam os sentidos das falas. Dessa forma, a técnica permite que, mesmo se tratando de um discurso coletivo, a essência das manifestações individuais seja preservada, uma vez que dá visibilidade a todas as informações presentes, e não apenas às mais recorrentes.

Com o operar da técnica nas quatro entrevistas, que contemplaram as 29 questões do roteiro, possibilitou a identificação de doze ideias centrais, posteriormente agrupadas em quatro ancoragens (Figura 3).

Figura 3 - Ancoragens e ideias centrais

| Ancoragens | Satisfação da prática docente | Realidade da prática docente | Escolha pela prática docente em Matemática | Estrutura e planejamento na docência em Matemática |
|-----------------|-------------------------------|-------------------------------|--|--|
| Ideias Centrais | Encantamentos da docência | Prática profissional | Identificação com o curso | Formação inicial |
| | Motivação | Atuação na pandemia | | Condições de trabalho |
| | | Relacionamento com os colegas | | Planejamento das aulas |
| | | Relacionamento com os alunos | | Uso de material concreto |
| | | | | Uso de tecnologias |

Fonte: Elaborado para a pesquisa

Este artigo abordará apenas duas ancoragens: "Escolha pela Prática Docente em Matemática" e "Estrutura e Planejamento na Docência em Matemática". Cada uma dessas ancoragens originou um DSC que será explorado em detalhes, por meio de um processo reflexivo teórico, embasado nas falas dos professores e apoiado por perspectivas teóricas que fundamentam o estudo.

Emoções e sentimentos: Escolha pelo Curso de Licenciatura em Matemática

O primeiro discurso a ser analisado é centrado na ancoragem "Escolha pela Prática Docente em Matemática", cujo foco reside na ideia central de "Identificação com o Curso". Este discurso foi intitulado "Emoções e Sentimentos: Escolha pelo Curso de Licenciatura em Matemática", pois evidencia e discute as motivações dos professores pela escolha da carreira docente nessa disciplina.

Salienta-se que a escolha profissional é um momento significativo na vida de qualquer indivíduo e vários fatores podem influenciar essa decisão, como a remuneração salarial, a oferta de trabalho na região e a identificação pessoal com a profissão. Todos esses aspectos influenciam na escolha do curso, portanto, é importante evitar a ideia de que a opção pela docência é meramente por vocação. A ideia de vocação sugere que alguém é destinado a uma profissão, independentemente de sua vontade, como se fosse um "chamado divino". No

entanto, nem sempre é o caso, pois, muitas vezes, o interesse e o desejo pela docência podem surgir e serem desenvolvidos ao longo da própria experiência em sala de aula, conforme fica evidenciado na análise desse primeiro DSC (Figura 4).

**Figura 4 - Discurso do Sujeito Coletivo 1
DSC 1– Emoções e Sentimentos: escolha pelo curso de Licenciatura em Matemática**

Num primeiro momento foi isso. Foi me jogar num curso que eu pudesse aproveitar o que eu já tinha feito, mas eu não sabia e tinha muito medo de não gostar da docência, num primeiro momento, tinha bastante receio de se eu ia gostar de ser professora. Eu acho que todo mundo que entra num curso de licenciatura tem esse medo. De saber se vai dar conta de se expor a uma turma, não sabe se vai gostar de fazer aquilo ali, de explicar, não sabe se vai ter, inclusive o dom de explicar algo a alguém. Eu acho que era para ser mesmo, e foi meio porque eu tinha facilidade e eu gostava de explicar e as pessoas entendiam quando eu explicava e ai foi meio que acontecendo. O que eu queria fazer mesmo era dar aula, no fundo eu queria ser professora e a Matemática foi porque quando eu estava estudando para fazer um novo vestibular eu me dei conta que eu só gostava de matemática, só matemática, eu deixava as outras coisas sempre em segundo lugar, então é um amor que eu tenho desde sempre. Além disso, trabalhando como professora eu posso, agora nem tanto né, mas é possível eu coordenar meus horários, posso trabalhar de manhã e à noite, de manhã e à tarde ou só num turno, dependendo do que eu almejo como renda, porém as férias tem sido reduzidas, a carga horária também tem aumentado, então essa questão que antes eu acho que levava muitas pessoas assim para a licenciatura, já não é mais tão relevante, então teria que ter duas coisas: uma é gostar dessa prática, de dar aula e, a segunda, eu acho que tem que ter também um pouco de paciência para ensinar. A pessoa tem que gostar, não é uma carreira fácil, nem que vai te deixar rico, mas que é uma carreira de muita satisfação no sentido de conseguir perceber quando a gente faz diferença num jovem. Quando a gente vê um jovem entrando numa faculdade, passando num curso técnico, ficar feliz por ter alcançado um objetivo isso é muito satisfatório, quando a gente faz o que gosta, por mais desvalorizada que seja a profissão, por mais tristeza que isso causa, isso te faz feliz. Eu diria assim, que com certeza se a pessoa vai fazer porque gosta de matemática ou gosta de dar aula, tem essa diferença também porque tu podes saber muito matemática, mas as vezes não saber explicar, não ter aquela didática para explicar porque eu digo, ser professor é diferente de tudo, não é apenas tu ir ali e dar tua aula e ir embora e deu, é tudo, tem uma festa na escola, tu tem que te envolver, tem festa junina, tu vai participar, então é um conjunto completo ali, então tu tem que gostar desse ambiente, tu tem que gostar de estar ali né, se tu gosta só de matemática, vai lá para a matemática aplicada, agora se tu gosta de lidar com as pessoas, ok, faz licenciatura.

Fonte: Elaborado para a pesquisa

Esse DSC aborda as motivações que levaram os docentes a escolherem a carreira docente. No primeiro trecho desse DSC, é evidente que eles se sentiram inseguros e receosos, quanto à decisão de optar por essa profissão. A docência não se resume apenas ao contato social, além do relacionamento com alunos, colegas e gestores, os professores também precisam dominar o conteúdo. Todas essas responsabilidades podem gerar ansiedade e incerteza naqueles que estão considerando essa carreira.

[...] eu não sabia e tinha muito medo de não gostar da docência, num primeiro momento, tinha bastante receio de se eu ia gostar de ser professora. Eu acho que todo mundo que entra num curso de licenciatura tem esse medo. De saber se vai dar conta de se expor a uma turma, não sabe se vai gostar de fazer aquilo ali, de explicar, não sabe se vai ter, inclusive o dom, de explicar algo a alguém (DSC 1).

Ao refletir sobre o excerto, evidencia-se a preocupação de dedicar anos de estudo a uma área que possa não trazer satisfação profissional, algo que é comum em várias profissões. No entanto, para aqueles que já possuem um interesse intrínseco no ensino e encontraram prazer em mediar o processo de aprendizagem, essa ansiedade é mitigada. Optar pela licenciatura em Matemática requer não apenas uma afinidade com a disciplina em si, mas, também, um gosto genuíno pelo ato de ensinar. Quando o professor já possui essa predisposição para explicar

conceitos, a decisão de seguir a carreira docente torna-se mais segura e satisfatória, conforme mostra o excerto do DSC 1.

[...] eu tinha facilidade e eu gostava de explicar e as pessoas entendiam quando eu explicava e aí foi meio que acontecendo. O que eu queria fazer mesmo era dar aula, no fundo eu queria ser professora e a Matemática foi porque quando eu estava estudando para fazer um novo vestibular eu me dei conta que eu só gostava de matemática, só matemática, eu deixava as outras coisas sempre em segundo lugar, então é um amor que eu tenho desde sempre (DSC 1).

Em um estudo realizado por Gatti (2009), foi constatado que a motivação para ingressar no magistério se dá principalmente por valores altruístas e busca de realização pessoal, enraizados na percepção individual e na vivência cotidiana. Estes valores incluem dom e vocação, amor pelo próximo, pela profissão e pelo saber, além da necessidade de alcançar independência financeira. Todavia, é importante ter cautela ao mencionar dom e vocação, pois esses conceitos remontam aos séculos XVI e XVIII, quando o ensino estava intimamente ligado à religião, e ser professor significava seguir a missão divina e realizar um trabalho moral, não apenas de ensinar, mas também de instruir, guiar, monitorar, controlar as crianças, de acordo com os preceitos divinos (Tardif, 2013).

Outro aspecto que os professores destacam como relevante para a escolha da carreira docente é a flexibilidade que o trabalho possibilita, em relação aos dias e horários. Essa flexibilidade permite que os profissionais se organizem para trabalhar em turnos específicos ou em apenas um turno, além disso, têm a liberdade de trabalhar em mais turnos em determinados dias e folgar em outros, de acordo com a remuneração que desejam obter, conforme mostra o excerto do DSC 1 a seguir. Vale ressaltar que a docência é uma das poucas profissões que oferece essa flexibilidade de experiência.

Além disso, trabalhando com professora eu posso, agora nem tanto né, mas é possível eu coordenar meus horários, posso trabalhar de manhã e à noite, de manhã e à tarde ou só num turno, dependendo do que eu almejo como renda (DSC 1).

Nesse sentido, muitas vezes o contexto de organização familiar pode influenciar na escolha pela profissão. Gatti (2009) argumenta que a escolha de uma carreira profissional é definida não apenas por características pessoais, mas também pelo contexto histórico e pelo ambiente sociocultural em que o indivíduo está inserido, ou seja, a escolha pela licenciatura pode ser movida por diversos fatores, mas as vivências e experiências individuais de cada um são um forte fator para ser considerado. No entanto, diante da desvalorização da profissão, para

diversos professores, manter uma carga horária mais reduzida torna-se inviável, uma vez que a remuneração não é suficiente. Isso leva muitos professores a dobrarem ou até triplicarem sua carga horária para alcançar uma remuneração que lhes permita desfrutar de uma qualidade de vida razoável.

Assim, surge um dilema: para obter uma remuneração satisfatória, é necessário trabalhar longas horas, o que resulta em pouco tempo disponível para desfrutar dessa qualidade de vida. Dessa forma, muitos acabam passando mais tempo trabalhando do que desfrutando de seu tempo de descanso e lazer.

Segundo informações da Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, o salário de um professor da educação básica com licenciatura, no ano de 2023, é de R\$ 4.641,47 para uma carga horária de 40 horas semanais (Rio Grande do Sul, 2023). Apesar de parecer um valor razoável à primeira vista, ao considerarmos as despesas básicas como moradia, água, luz, internet, alimentação, lazer e educação dos filhos, entre outros, pouco ou nada sobra.

Observa-se também que os entrevistados reconhecem que a docência não é uma profissão fácil e nem sempre é financeiramente recompensadora. No entanto, sentem-se satisfeitos ao ver o resultado de seu trabalho, como quando seus antigos alunos têm sucesso em provas de seleção consideradas difíceis, percebendo que seu esforço em ensiná-los e incentivá-los resultou em impacto positivo. Assim, uma das maiores recompensas de ser professor é a satisfação de perceber que desempenhou seu papel da melhor maneira possível e que, de alguma forma, contribuiu positivamente para a vida de seus alunos, conforme mostra o excerto do DSC 1:

A pessoa tem que gostar, não é uma carreira fácil, nem que vai te deixar rico, mas que é uma carreira de muita satisfação no sentido de conseguir perceber quando a gente fez diferença num jovem. Quando a gente vê um jovem entrando numa faculdade, passando num curso técnico, ficar feliz por ter alcançado um objetivo isso é muito satisfatório, quando a gente faz o que gosta, por mais desvalorizada que seja a profissão, por mais tristeza que isso causa, isso te faz feliz (DSC 1).

A docência é uma profissão, em que os professores raramente têm seu conhecimento específico devidamente reconhecido. Mesmo quando se enfatiza a importância do seu trabalho, há uma tendência a considerar que basta que dominem bem o conteúdo que ensinam e tenham habilidades de comunicação e de relacionamento com os alunos. O restante é visto como dispensável, desse modo, por tais perspectivas, inevitavelmente levam ao desprestígio da profissão, cujo conhecimento não é valorizado no mercado (Nóvoa, 2002).

Esse DSC ressalta a importância de encontrar satisfação no trabalho docente, mesmo diante das dificuldades e da falta de reconhecimento externo. Ele destaca a alegria de perceber o impacto positivo que sua atuação pode ter na vida dos alunos, como ao vê-los alcançar objetivos acadêmicos. Essa sensação de dever cumprido, ao observar o progresso dos estudantes, motiva os professores a permanecerem na profissão, mesmo em meio aos desafios. Nesse contexto, entende-se que a aprendizagem nem sempre ocorre apenas por meio de conteúdos programáticos das disciplinas, pois, muitas vezes, os alunos aprendem ao observar o professor, imitá-lo e, também, a desenvolver seu próprio modo de ser, através da análise crítica do comportamento do professor (Pimenta; Lima, 2005).

A prática docente configura-se como uma representação social que vai além da simples transmissão de conhecimentos. Ela exerce um papel fundamental na formação de sujeitos, atuando como uma força transformadora capaz de promover mudanças tanto no âmbito individual quanto no coletivo. Nesse sentido, ser professor não se resume apenas a lecionar uma disciplina, mas implica vivenciar o ambiente escolar de maneira mais abrangente. O docente não apenas ensina conteúdos, mas também influencia valores, atitudes e perspectivas, contribuindo diretamente para a construção de uma sociedade mais crítica e consciente (Vieira e Cavancante, 2024). Envolve uma participação integral na escola e em seus eventos, criando vínculos significativos de colaboração com os alunos e a instituição. Dessa forma, ser professor significa estar constantemente em contato social com pessoas, sendo a matemática a disciplina que possibilita esse envolvimento, conforme mostra o excerto do DSC 1.

[...] ser professor é diferente de tudo, não é apenas tu ir ali e dar tua aula e ir embora e deu, é tudo, tem uma festa na escola, tu tem que te envolver, tem festa junina, tu vai participar, então é um conjunto completo ali, então tu tem que gostar desse ambiente, tu tem que gostar de estar ali né, se tu gosta só de matemática, vai lá para a matemática aplicada, agora se tu gosta de lidar com as pessoas, ok, faz licenciatura (DSC 1).

Assim sendo, Gatti (2009) afirma que houve um aumento das demandas relacionadas à atividade docente na atualidade. Desse modo, o trabalho docente está se tornando cada dia mais complexo, exigindo uma responsabilidade cada vez maior por parte do professor. Para lidar com essa complexidade em constante evolução na área da educação, a formação continuada acaba desempenhando um papel importante, visto que possibilita aos professores estar em um constante processo de construção e revisão de sua prática pedagógica e de seus métodos de

ensino. Nesse sentido, Tardif (2008) complementa que o saber do professor é um saber social que está em permanente reconstrução.

Este primeiro DSC enfatiza que os professores, apesar de reconhecerem as dificuldades da carreira docente, especialmente a desvalorização da profissão, encontram satisfação e realização em seu trabalho em sala de aula, experimentando sentimentos positivos mesmo diante dos desafios enfrentados.

Emoções e sentimentos: condições de trabalho na docência

O segundo discurso analisado foi intitulado “Estrutura e Planejamento na Docência em Matemática” e inclui as ideias centrais “Formação Inicial”, “Condições de Trabalho”, “Planejamento das Aulas”, “Uso de Material Concreto” e “Uso de Tecnologias”. Este discurso foi nomeado “Emoções e Sentimentos: Condições de Trabalho na Docência em Matemática”, porque aborda as condições de trabalho enfrentadas pelos profissionais nas escolas onde atuam. Essas condições abrangem desde a formação inicial até a formação continuada dos docentes, incluindo aspectos como as estruturas físicas, os recursos disponíveis e o planejamento das aulas.

Figura 5 - Discurso do Sujeito Coletivo 2

DSC 2 – Emoções e Sentimentos: condições de trabalho na docência em Matemática

A graduação não te dá noção do que é uma sala de aula. A gente vem da graduação, a gente não vem preparado. A gente se forma com o passar dos anos na prática ali e quando eu fui trabalhar nessa minha primeira escola trabalhava muito. As vezes na graduação, tá né, idealiza uma escola que não existe. A gente tem pouca inserção na sala de aula enquanto estudante de graduação. Como eu busquei fora do curso, programas como o PIBID, eu tive um pouquinho mais de contato com a sala de aula, mas de maneira geral não, a gente só tem noção de realidade de sala de aula quando a gente está nela. Quando a gente chega nos estágios, a gente chega assustado, é a nossa primeira inserção na sala de aula já é uma inserção extremamente avaliada porque o estágio é isso, é ir para a sala de aula e aí muita gente chega no estágio sem nunca ter pisado em uma sala de aula anteriormente, então eu acho que isso pode assustar, pode traumatizar alguém a ponto de não querer mais aquilo para a vida, deveria ser algo direcionado desde o primeiro ano, de repente observações lá no primeiro ano eu acho que falta um pouco sim. Ela (graduação) me preparou muito bem para a área da matemática, mas para a área da educação quase nada. Não tenho muita estrutura que eu gostaria de ter para trabalhar com o que eu acredito que é a tecnologia digital o material muitas vezes eu não tenho, se eu quero trabalhar com algum material em específico tem que sair do meu bolso, a internet também não é boa então tudo complica. O computador não dá conta de rodar muita coisa, então eu vejo trabalhando com o meu computador próprio. Tu tem internet, mas os alunos não podem utilizar, o laboratório não está em funcionamento por causa da pandemia. Ao longo dos anos a gente também percebe uma desvalorização da sociedade com relação ao professor porque muitas vezes a gente é desrespeitado na sala de aula, de maneiras que a gente no nosso próprio tempo de sala de aula como aluno a gente não via isso, o respeito pelo professor era muito diferente, mas até mesmo para mudar isso eu acredito que o caminho seja somente a educação. Essa questão da gente ter que trabalhar muitas horas para conseguir chegar num nível satisfatório assim, econômico, um nível que me permita uma qualidade de vida que eu planejei. Para conseguir ter essa qualidade, ele tem que trabalhar muitas horas. Eu entendo a tecnologia digital como um potencial pedagógico. Eu sempre penso que ela pode potencializar, não é exatamente a aprendizagem, na minha visão assim, ela vai potencializar o interesse dos estudantes. Ele vai ter mais afinidade, mais interesse e consequentemente vai ter aprendizagem melhor. Mas eu acho que ainda continua o desafio dos professores entenderem que as tecnologias digitais não devem vir para digitalizar aulas que são tradicionais, eu acho que a tecnologia digital ela tem que ser vista como uma forma de trabalhar a matemática de forma a trazer para esses estudantes uma matemática menos abstrata, eu acho que vai ser um desafio que só a formação continuada pode sanar. Quando eu me inseri na escola eu tinha certeza que eu queria usar o trabalho com a tecnologia digital e eu me sinto assim uma eterna aprendiz a todo o momento eu pesquiso, acho que a chave para trabalhar com a tecnologia digital é a constante atualização porque a tecnologia digital evolui muito a cada vez então a gente tem que estar sempre aberto para pesquisar se atualizar e também legitimar aquilo que os estudantes gostam... [os estudantes] precisam muito trabalhar a motricidade também, trabalho muito com jogos que eles mesmo organizam e as vezes não precisa de material nenhum, eles organizam jogos, sejam de grupos que sejam muito na oralidade, eles tem muita criatividade para isso.

Fonte: Elaborado para a pesquisa

Pimenta e Lima (2005) afirmam que a profissão docente, assim como outras profissões práticas, é inicialmente aprendida por meio da imitação. Isso significa que os professores aprendem a ser professores observando, imitando, reproduzindo e reinterpretando os modelos existentes na prática, que são reconhecidos como bons.

Desse modo, o professor pode escolher os modelos que deseja adotar e pretende adaptar para sua prática pedagógica, com base nas experiências e observações acumuladas ao longo do tempo. No entanto, nem sempre essa abordagem é suficiente para a formação de um professor, uma vez que requer que o educador tenha capacidade e disposição para refletir criticamente sobre o processo de ensino e aprendizagem em que está familiarizado (Pimenta; Lima, 2005).

Diante disso, torna-se evidente o papel da formação inicial no processo de construção da identidade do professor, pois é durante o período de estágio que ele ingressa na escola, não mais como estudante, mas como responsável por uma disciplina ou turma. No entanto, muitas vezes essa etapa de formação não proporciona a segurança e confiança necessárias para o futuro docente, como evidenciado pelos relatos dos professores que manifestam não se sentirem preparados para enfrentar a realidade da sala de aula quando começaram suas carreiras, como evidenciado pelo excerto do DSC 2.

A graduação não te dá noção do que é uma sala de aula. A gente vem da graduação, a gente não vem preparado. A gente se forma com o passar dos anos na prática ali [...] idealiza uma escola que não existe. A gente tem pouca inserção na sala de aula enquanto estudante de graduação. [...] a gente só tem noção de realidade de sala de aula quando a gente está nela (DSC 2).

Nesse sentido, programas como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa Residência Pedagógica (PRP) ganham importância, pois proporcionam aos estudantes a oportunidade de vivenciar experiências nas escolas antes do período de estágio, permitindo-lhes um contato mais próximo com a realidade da sala de aula. Ambos os programas estão vinculados à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e visam apoiar financeiramente projetos institucionais de iniciação à docência e de residência pedagógica conduzidos por Instituições de Ensino Superior, com o objetivo de aprimorar a formação inicial de professores da educação básica nos cursos de licenciatura (Brasil, 2010; 2018).

No entanto, devido à natureza dos programas, que consistem em projetos específicos, há um processo seletivo para determinar os participantes, o que impossibilita a inclusão de todos os estudantes dos cursos de graduação. Desta forma, a realização de estágios, no modelo atual das licenciaturas, embora possa contribuir para a adaptação à realidade da sala de aula, já que representa a primeira, e muitas vezes única, experiência antes de assumirem efetivamente como docentes, pode ser um momento traumático e angustiante. Isso se dá pelo fato de

que os estudantes são lançados diretamente nas escolas, tendo que lidar com todas as demandas da sala de aula, sabendo ainda que estão sendo constantemente avaliados, o que pode gerar até mesmo mais pressão, já que o desempenho durante esse período influencia em sua nota final da disciplina.

Nesse contexto, Gatti (2016) destaca que, em muitos cursos de graduação em Licenciatura, a organização e supervisão dos estágios são precárias, sendo a simples observação de aulas a atividade mais comum e sistemática. Essa limitação compromete a efetividade da formação prática, dificultando a construção de uma experiência pedagógica mais significativa e articulada com os desafios reais da profissão docente.

Quando a gente chega nos estágios, a gente chega assustado, é a nossa primeira inserção na sala de aula já é uma inserção extremamente avaliada porque o estágio é isso, é ir para a sala de aula e ai muita gente chega no estágio sem nunca ter pisado em uma sala de aula anteriormente, então eu acho que isso pode assustar, pode traumatizar alguém a ponto de não querer mais aquilo para a vida, deveria ser algo direcionado desde o primeiro ano de repente observações lá no primeiro ano eu acho que falta um pouco sim (DSC 2).

Para muitos graduandos, o estágio é sua primeira inserção na aula como professor e querem colocar em prática os aspectos teóricos que aprenderam durante o curso, porém, esse tipo de abordagem durante o estágio, resulta em um distanciamento da vida e das práticas reais que ocorrem nas escolas. Isso ocorre, porque as disciplinas dos cursos de formação, muitas vezes, não estabelecem conexões entre os conteúdos teóricos desenvolvidos e a realidade do ambiente de ensino (Pimenta; Lima, 2005).

Diversos cursos trazem a ilusão de que todas as situações de ensino são iguais e que poderão ser resolvidas com técnicas, porém quando se adentra à escola, percebe-se que cada ambiente tem suas peculiaridades e nem sempre o método de ensino ou dinâmica utilizada em uma turma funciona com a outra. Por esse motivo, se tornam tão importantes os estágios, durante a formação inicial, pois permitem que esse contraste entre a teoria e a prática seja evidenciado, possibilitando que, nesse período, sejam trabalhados os “aspectos indispensáveis à construção da identidade, dos saberes e das posturas específicas ao exercício profissional docente”, em outras palavras, esse é um espaço que auxilia o futuro professor a se construir como docente (Pimenta; Lima, 2012, p. 61).

Uma estratégia a fim de preparar efetivamente o docente para adentrar nas salas de aula é promover a inserção dos estudantes de licenciatura desde o primeiro

ano do curso de graduação. Dessa forma, eles têm a oportunidade de conhecer e se familiarizar com a realidade que irão enfrentar quando se tornarem professores. Essa imersão no começo do curso pode proporcionar uma melhor compreensão das demandas e desafios do ambiente escolar, preparando-os de maneira mais adequada para sua futura atuação profissional.

Os relatos dos professores, também evidenciam que eles se sentem preparados, em relação aos conceitos e conteúdos da Matemática, porém, reconhecem a falta de preparo, quanto à prática do ensino. Existe uma lacuna entre os conteúdos programáticos e as estratégias de ensino, sendo que os cursos de graduação tendem a focar muito mais na área específica da disciplina, do que na formação pedagógica, desse modo os licenciandos necessitam de orientação e exemplos concretos de como lecionar, pois, caso contrário, seu único referencial será a prática dos seus antigos professores, conforme mostra o excerto do DSC 2.

Ela (graduação) me preparou muito bem para a área da matemática, mas para a área da educação quase nada (DSC 2).

Nessa perspectiva, Gatti (2016, p.164) ressalta que o professor “quando bem formado, ele detém um saber que alia conhecimento e conteúdos à didática e às condições de aprendizagem para segmentos diferenciados”, no entanto, para alcançar essa capacitação, é essencial que o professor seja submetido a uma formação inicial abrangente. Essa formação inicial não apenas no sentido de preparar o futuro professor em relação ao conteúdo específico da sua área, mas também de oferecer suporte didático e pedagógico abrangente, proporcionando as habilidades necessárias para ser um educador de qualidade.

A infraestrutura física das escolas também representa um obstáculo para o trabalho dos professores, uma vez que nem sempre oferece as condições básicas para a realização de um trabalho de qualidade. Muitas vezes, os professores precisam recorrer aos seus próprios recursos ou adquirir materiais para conseguir implementar os planejamentos elaborados, conforme mostra o excerto do DSC 2:

Não tenho muita estrutura que eu gostaria de ter para trabalhar com o que eu acredito que é a tecnologia digital, o material muitas vezes eu não tenho, se eu quero trabalhar com algum material em específico, tem que sair do meu bolso, a internet também não é boa, então tudo complica. O computador não dá conta de rodar muita coisa, então eu me vejo trabalhando com o meu computador próprio. Tu tem internet, mas os alunos não podem utilizar, o laboratório não está em funcionamento por causa da pandemia (DSC 2).

Dessa maneira, Gatti (2016) corrobora o relato dos professores, ao destacar que os salários da profissão docente são relativamente baixos e com poucas

perspectivas de aumento ao longo da carreira. Além disso, ela observou que no cotidiano escolar existem carências significativas, desde a falta de materiais adequados até a precária manutenção do patrimônio escolar.

Nesse contexto, Silva; Miranda; Bordas (2019) constataram que, ao comparar a renda dos professores da educação básica com a de outros profissionais com nível superior, os docentes recebem, em média, apenas 52,5% da remuneração desses profissionais. Essa defasagem tende a ser ainda maior quando comparada à média salarial de profissionais das áreas de Exatas, evidenciando uma significativa desigualdade na valorização econômica da carreira docente.

A questão da desvalorização da profissão docente é um tema frequente e constantemente enfatizado pelos professores. Em comparação com o passado, observa-se uma considerável diminuição da valorização social, bem como uma redução no respeito em sala de aula por parte dos alunos. Além disso, os salários não correspondem à quantidade de tempo e esforço dedicados à profissão. Como resultado, muitos professores se sentem obrigados a aumentar sua carga horária de trabalho para melhorar sua situação financeira, o que pode acarretar problemas como desgaste físico e mental, conforme mostra o excerto do DSC 2:

Ao longo dos anos, a gente também percebe uma desvalorização da sociedade com relação ao professor porque muitas vezes a gente é desrespeitado na sala de aula [...] mas até mesmo para mudar isso, eu acredito que o caminho seja somente a educação. Essa questão de a gente ter que trabalhar muitas horas para conseguir chegar num nível satisfatório, assim, econômico, um nível que me permita uma qualidade de vida que eu planejei. Para conseguir ter essa qualidade, ele tem que trabalhar muitas horas. (DSC 2).

Essa limitação pedagógica está diretamente relacionada ao excesso de carga horária que muitos docentes assumem para complementar sua renda, o que compromete não apenas o tempo disponível para planejamento e formação continuada, mas também sua saúde física e emocional. Como apontam Tostes et al. (2018), essa sobrecarga representa o agravamento das condições de trabalho e contribui para a desvalorização da profissão perante a sociedade. Esse cenário intensifica o sofrimento docente e dificulta a construção de ambientes escolares mais dinâmicos, inovadores e acolhedores, comprometendo a qualidade do ensino e o desenvolvimento profissional dos educadores.

A integração das tecnologias pode ser fundamental para auxiliar os educadores na criação de aulas mais dinâmicas e atrativas. Elas desempenham um papel importante no aprimoramento do ensino, contribuindo para a aprendizagem dos estudantes. No entanto, é importante ressaltar que elas não são uma solução

em si para melhorar a educação, ao invés disso, são ferramentas que os educadores podem utilizar para enriquecer o processo de ensino.

Ou seja, simplesmente digitalizar as aulas não utiliza o potencial pedagógico das tecnologias nem proporciona uma experiência interativa significativa. O verdadeiro valor das tecnologias está em sua capacidade de introduzir novos elementos na sala de aula, promovendo maior interação com os conteúdos e concedendo aos alunos um papel mais ativo em sua própria aprendizagem, conforme mostra o excerto do DSC 2:

Eu entendo a tecnologia digital como um potencial pedagógico. Eu sempre penso que ela pode potencializar, não é exatamente a aprendizagem, na minha visão assim, ela vai potencializar o interesse dos estudantes. Ele vai ter mais afinidade, mais interesse e, consequentemente, vai ter aprendizagem melhor. Mas eu acho que ainda continua o desafio dos professores entenderem que as tecnologias digitais não devem vir para digitalizar aulas que são tradicionais, [...] eu acho que vai ser um desafio que só a formação continuada pode sanar [...] a chave para trabalhar com a tecnologia digital é a constante atualização porque a tecnologia digital evolui muito a cada vez então a gente tem que estar sempre aberto para pesquisar se atualizar e também legitimar aquilo que os estudantes gostam (DSC 2).

Nesse sentido, muitas vezes, a formação inicial dos professores não é suficiente para capacitá-los na utilização das tecnologias de forma pedagógica. Portanto, a formação continuada se torna essencial, uma vez que as tecnologias estão em constante evolução e os educadores precisam estar em constante adaptação, para acompanhar as tendências e buscar diferentes maneiras de integrar as tecnologias de forma pedagógica.

Considerar a formação continuada é um passo relevante para aprimorar a qualidade do ensino. No entanto, para verdadeiramente impactar a vida do docente, essa formação precisa ser cuidadosamente planejada. Diante disso, Gatti (2003) ressalta que é essencial integrar a formação continuada ao contexto de vida e trabalho dos educadores, de modo a sair do campo abstrato e efetivamente influenciar a prática docente. De fato, esse processo de formação revela sua eficácia quando considera as condições sociopsicológicas e culturais dos professores em seus ambientes de trabalho e convívio, indo além das habilidades cognitivas.

Por fim, o DSC destaca a relevância do uso de materiais concretos no ensino, pois, assim como as tecnologias, eles possuem um importante potencial pedagógico, especialmente, porque podem ser produzidos pelos próprios alunos. Isso torna as aulas mais envolventes, uma vez que os alunos se sentem protagonistas na sala de aula, em vez de simples ouvintes. Além disso, a produção

de jogos estimula a criatividade e o trabalho em equipe dos estudantes, conforme mostra o excerto do DSC 2:

[os estudantes] precisam muito trabalhar a motricidade também, trabalho muito com jogos que eles mesmo organizam e às vezes não precisa de material nenhum, eles organizam jogos, sejam de grupos que sejam muito nas oralidades, eles tem muita criatividade para isso (DSC 2).

A ludicidade é um recurso fundamental disponível para os professores, pois por meio dela os alunos desenvolvem sua criatividade, expressam emoções e sentimentos e ainda contribuem para o processo de socialização. Ao incorporar atividades lúdicas no seu dia a dia, o professor pode não somente facilitar a aprendizagem dos alunos, mas também tornar as aulas mais dinâmicas e interativas, despertando maior interesse nos conteúdos estudados e aumentando a motivação para aprender nos alunos (Krug, 2016).

Em resumo, esse discurso aborda as condições de trabalho enfrentadas pelos professores em suas escolas, desde a falta de preparo em sua formação inicial até a importância da formação continuada para a adaptação das aulas. Além disso, destaca-se a desvalorização enfrentada pela profissão, tanto socialmente, devido à falta de respeito e interesse dos alunos, quanto financeiramente, o que leva os docentes a aumentarem sua carga horária de trabalho em busca de uma melhor qualidade de vida.

Conclusão

Com base na análise desses DSC, nota-se que os docentes expressam insatisfação com as condições de trabalho, especialmente no que diz respeito à falta de valorização social e salarial da profissão. O aspecto salarial emerge como um dos principais pontos de preocupação para os professores, pois o baixo rendimento muitas vezes os leva a aumentar sua carga horária, resultando em desgaste físico e mental. Esses desgastes podem gerar sentimentos e emoções desagradáveis, levando os professores a desanimarem de sua escolha e prática profissional.

Além disso, o desânimo também pode ocorrer em relação às expectativas idealizadas pelos professores no início da carreira. Durante a formação inicial, muitos idealizam uma sala de aula perfeita, mas ao depararem-se com uma realidade muito diferente, experimentam desânimo e insatisfação. Esse choque de realidade pode causar desconforto e o desejo de abandonar a docência.

Observa-se também que os docentes têm conhecimento das condições de infraestrutura das escolas e demonstram insatisfação em relação a elas, que frequentemente apresentam lacunas e falta de equipamentos adequados para a realização das aulas planejadas, além de não haver muito incentivo para a busca da formação continuada. Apesar desses desafios, os professores expressam satisfação em sua escolha e prática profissional. Mesmo diante das dificuldades, eles encontram aspectos positivos na Matemática.

Para mitigar os fatores que geram sentimentos desagradáveis na docência, é fundamental investir em estudos e políticas que visem melhorar as condições de trabalho dos professores. A análise dos discursos suscitados pelos professores destaca a importância de abordar questões como valorização social e salarial da profissão, condições físicas das escolas e incentivo à formação continuada. Ao enfrentar esses desafios de forma sistemática, é possível promover um ambiente mais propício ao desenvolvimento profissional e pessoal dos docentes.

Além disso, investir na preparação dos professores para lidar com as expectativas da carreira e os desafios da prática docente desde a formação inicial pode ajudar a reduzir o desânimo e aumentar a satisfação no exercício da profissão. Assim, ao reconhecer e enfrentar os obstáculos identificados nos DSC, é possível criar condições mais favoráveis para que os professores vivenciem emoções e sentimentos agradáveis em sua jornada na docência.

Referências

BRASIL. Decreto n. 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 jun. 2010. Seção 1, p. 4. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2007-2010/2010/Decreto/D7219.htm. Acesso em: 07 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Edital n. 06/2018b**. Programa de Residência Pedagógica. Disponível em: <https://capes.gov.br/educacao-basica/programaresidencia-pedagogica>. Acesso em: 07 fev. 2024.

CORRÁ, Daniel (ed.). Satisfação salarial entre professores no Brasil é menor do que na América Latina. 2021. **CNN Brasil**. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/satisfacao-salarial-entre-professores-no-brasil-e-menor-do-que-na-america-latina/>. Acesso em: 06 fev. 2024.

DAMÁSIO, António. **O erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano**. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. 259 p.

FERREIRA, Valeria Oliveira et al. A desvalorização do professor: percepções de professores participantes de um programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática.

Thema, v. 17, n. 1, p. 243–255, 2020. Disponível em:

https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/19977/2/A_desvalorizao_do_professor_p_ercepes_de_professores_participantes_de_um_programa_de_PsGraduaao_em_Educao_em_.pdf. Acesso em: 8 set. 2025.

GATTI, Bernadete Angelina. Atratividade da carreira docente no Brasil: relatório preliminar. São Paulo: **Fundação Victor Civita**, 2009. 85 p. Disponível em:

https://gestaoeducacaoespecial.ufes.br/sites/gestaoeducacaoespecial.ufes.br/files/field/anexo/relatorio_profissao_docente_gatt.pdf. Acesso em: 07 fev. 2024.

GATTI, Bernadete Angelina. Formação continuada de professores: a questão psicossocial. **Cadernos de Pesquisa**, [S.L.], n. 119, p. 191-204, 2003. FapUNIFESP (SciELO).

<http://dx.doi.org/10.1590/s0100-15742003000200010>. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/cp/a/ZvqbCbK3qV6kNR54KvQ4Cwr/?lang=pt#>. Acesso em: 12 fev. 2024.

GATTI, Bernadete Angelina. Formação de professores: condições e problemas atuais.

Revista Internacional de Formação de Professores (RIPF), Itapetininga, v. 1, n. 2, p. 161-171, 2016. Disponível em:

<https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/download/716/345/2655>. Acesso em: 12 fev. 2024.

GATTI, Bernadete Angelina et al. Políticas docentes no Brasil: um estado da arte. Brasília: **Unesco**, 2011. 300 p. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000212183>. Acesso em: 06 fev. 2024.

KRUG, Fernanda. **A ludicidade no ensino da matemática no município de Luzerna/SC**. 2016. 49 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense. Videira. 2016.

LEAL, Carmem Luyara Canabarro; CARDOSO, Eduardo Schiavone. Contribuições à análise das condições de trabalho e saúde dos professores de geografia do ensino básico público de Santa Maria, RS. **Revista Formação**, n.22, v. 1, 2015.

LEFÈVRE, Fernando; LEFÈVRE, Ana Maria Cavalcanti. O discurso do sujeito coletivo: um novo enfoque em pesquisa qualitativa (desdobramentos). Caxias do Sul: **EDUCS**, 2003.

LEFÈVRE, Fernando; LEFÈVRE, Ana Maria Cavalcanti. **Pesquisa de representação social: um enfoque qualquantitativo: a metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo**. 2a. ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2012.

NASCIMENTO, Francisco Jeovane do; et al. Condições de trabalho de professores iniciantes de matemática: possibilidades e desafios no processo de desenvolvimento profissional. **Horizontes**, [S. l.], v. 37, p. e019005, 2019. DOI:

10.24933/horizontes.v37i0.626. Disponível em:

<https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/626>. Acesso em: 8 set. 2025.

NÓVOA, António. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa:o Educa, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. 7a ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. Revista Poésis, S/N, v. 3, n. 34, p. 5-24, 2005. Disponível em: <https://inbio.ufms.br/files/2022/03/texto-2-referencia-2-disciplinas-estagio.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2024.

PUJOL, Leonardo. **Educação básica pode sofrer apagão de 235 mil professores**. 2022. Estudo realizado pelo Instituto Semesp. Disponível em: <https://desafiosdaeducacao.com.br/licenciaturas-educacao-basica-apagao/>. Acesso em: 05 fev. 2024.

RIO GRANDE DO SUL. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. **Governador sanciona leis do novo piso do magistério**. 2023. Disponível em: <https://educacao.rs.gov.br/governador-sanciona-leis-do-novo-piso-do-magisterio-e-da-ampliacao-da-validade-de-concursos#:~:text=O%20sal%C3%A1rio%20de%20entrada%20para,%C2%B0%20de%20janeiro%20de%202023>. Acesso em: 12 fev. 2024.

SILVA, Edna Lúcia da; Menezes, Estera Muszkat. Metodologia de pesquisa e elaboração de dissertação. 4 ed. rev. **Atual**. Florianópolis: UFSC, 2005. 138p. Disponível em: https://tccbiblio.paginas.ufsc.br/files/2010/09/024_Metodologia_de_pesquisa_e_elaboracao_de_teses_e_dissertacoes1.pdf. Acesso em: 07 set. 2025.

SILVA, Osni Oliveira Noberto da; MIRANDA, Theresinha Guimarães; BORDAS, Miguel Angel Garcia. n. 39 - Condições de trabalho docente Brasil: ensaio sobre a desvalorização na educação básica. **Jornal de Políticas Educacionais**, [S. I.], v. 13, 2019. DOI: 10.5380/jpe.v13i0.68301. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/68301>. Acesso em: 8 set. 2025.

TARDIF, Maurice. A profissionalização do ensino passados trinta anos: dois passos para a frente, três para trás. **Educação & Sociedade**, [S.L.], v. 34, n. 123, p. 551-571, jun. 2013. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0101-73302013000200013>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/LtdrqZFyGFFwJjqSf4vM6vs/#>. Acesso em: 12 fev. 2024.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação docente**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 9. ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

VIEIRA, Giselle Oliveira Da Silva. CAVALCANTE, Raquel Amorim de Souza. Educação e vocação: diálogos sobre a prática docente na educação básica. **Anais do X CONEDU** Campina Grande: Realize Editora, 2024. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/109646>>. Acesso em: 07/09/2025 22:49

WAGNER, Lilian; CARLESSO, Janaína Pereira Pretto. Profissão docente: um estudo do abandono da carreira na contemporaneidade. **Research, Society And Development**, [S.L.], v. 8, n. 6, p. 01-13, 8 mar. 2019. <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v8i6.968>. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5606/560662197003/html/>. Acesso em: 06 fev. 2024.

Agradecimentos:

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

Submetido em: 12/08/2025

Aceito em: 22/08/2025

