

VALORIZAÇÃO SIMBÓLICA E IDENTIDADE DOCENTE: SENTIDOS ATRIBUÍDOS POR PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE FORTALEZA-CE

SYMBOLIC VALORIZATION AND TEACHER IDENTITY: MEANINGS ATTRIBUTED BY TEACHERS OF THE MUNICIPAL EDUCATION NETWORK OF FORTALEZA-CE

Cecília de Castro Britto^{1*}, Terezinha Richartz Santana², Alessandro Messias Moreira³

¹ *Mestranda em Gestão e Desenvolvimento Regional – MGDR, Centro Universitário do Sul de Minas – UNIS MG, Varginha – MG, Brasil, e-mail: cecilia.brito@alunos.unis.edu.br*

² *Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, UNIS MG, Varginha – MG, Brasil, e-mail: terezinha.richartz@professor.unis.edu.br*

³ *Doutor em Educação – UNIMEP, UNIS MG, Varginha – MG, Brasil, e-mail: alessandromoreira@unis.edu.br*

* Autor de correspondência

Resumo

Este artigo busca analisar como as políticas de valorização docente influenciam na construção da identidade profissional dos professores da Educação Básica no Município de Fortaleza-CE. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, com a utilização de entrevistas semiestruturadas realizadas com professores da rede municipal de educação básica em Fortaleza-CE. Os dados foram analisados seguindo os princípios da análise de conteúdo proposta por Laurence Bardin (2011), o que permitiu identificar os sentidos e significados que os professores atribuem às experiências de reconhecimento e desvalorização vividas no dia a dia da escola. A investigação problematiza de que forma as políticas de valorização docente moldam a identidade profissional dos professores, com destaque especial à dimensão simbólica desse processo. Os resultados mostram que, por mais que haja progressos concretos relacionados à formação e à remuneração, o real sentimento de valorização profissional nasce das interações cotidianas, por meio da escuta atenta da instituição, do acolhimento da gestão escolar e do carinho demonstrado por alunos e família. Os resultados sugerem que a ausência desses elementos leva ao desgaste emocional, contribuindo para adoecimentos e dificuldades em se identificar como docente, sobretudo para professores em início de carreira. Considera-se, a partir dos discursos docentes, que a valorização simbólica constitui base dessa identidade, indispensável para a motivação que leva ao engajamento, sustenta o bem-estar e a permanência na profissão. Isso reforça a urgência de políticas públicas que integrem dimensões materiais e simbólicas da valorização docente.

Palavras-chave: Valorização docente. Identidade profissional. Reconhecimento simbólico. Docência. Políticas públicas.

Abstract

This article seeks to analyze how teacher valorization policies influence the construction of the professional identity of Basic Education teachers in the municipality of Fortaleza, Ceará, Brazil. The research adopts a qualitative approach, using semi-structured interviews conducted with teachers from the municipal basic education network in Fortaleza. The data were analyzed following the principles of content analysis proposed by Laurence Bardin (2011), which made it possible to identify the meanings and interpretations that teachers attribute to experiences of recognition and devaluation experienced in their daily school routine. The investigation problematizes how teacher valorization policies shape teachers' professional identity, with special emphasis on the symbolic dimension of this process. The results show that, although there are concrete advances related to training and remuneration, the real sense of professional valorization arises from everyday interactions, through attentive listening by the institution, the welcoming attitude of school management, and the affection demonstrated by students and families. The results suggest that the absence of these elements leads to emotional exhaustion, contributing to illness and difficulties in identifying oneself as a teacher, especially among early-career teachers. Based on teachers' discourses, symbolic valorization is considered an important axis of this identity, indispensable for the motivation that leads to engagement, sustains well-being, and permanence in

the profession. This reinforces the urgency of public policies that integrate material and symbolic dimensions of teacher valorization.

Keywords: Teacher valorization, professional identity, symbolic recognition, teaching, public policies.

©UNIS-MG. All rights reserved.

1 INTRODUÇÃO

Políticas de valorização docente vêm, cada vez mais, se intensificando no debate educacional brasileiro. Este artigo procura trazer uma visão da questão mostrando que a temática sobre valorização do professor possui forma multifacetada em um desenvolvimento contínuo, no qual são implicados diversos aspectos ao longo da carreira docente, como aspectos técnicos, culturais e emocionais (Gatti, 1996; Nóvoa, 1995; Tardif, 2014).

Diante desse contexto, o artigo tem como objetivo analisar como as políticas de valorização docente influenciam na construção da identidade profissional dos professores da Educação Básica no Município de Fortaleza-CE, considerando o reconhecimento simbólico, compreendido neste estudo, a partir das contribuições de Claude Dubar (2005), António Nóvoa (1995) e Maurice Tardif (2014), como as formas de valorização subjetiva e social atribuídas ao docente, relacionadas ao respeito, à escuta, ao pertencimento, à visibilidade profissional e ao sentimento de importância social do seu trabalho. Assim, pergunta-se: de que forma as políticas de valorização docente em Fortaleza-CE, especialmente na sua dimensão simbólica, influenciam os sentidos atribuídos pelos professores à sua identidade profissional e às suas trajetórias na carreira?

Para alcançar esse objetivo, a pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, utilizando entrevistas semiestruturadas realizadas com professores da rede municipal de educação básica de Fortaleza-CE. Os dados foram analisados a partir da análise de conteúdo proposta por Bardin (2011), o que possibilitou identificar sentidos, percepções e experiências relacionadas à valorização e à desvalorização docente no cotidiano escolar.

Estudos desenvolvidos por autores como António Nóvoa, Claude Dubar, Maurice Tardif e Stephen Ball, têm-se apontado que a valorização do professor não se limita apenas na dimensão material, comumente associada a políticas de remuneração, planos de carreira e condições objetivas de trabalho, como também bonificações aos que cumprem metas estabelecidas pelas instituições, com destaque aos indicadores quantitativos em detrimento aos qualitativos. Mesmo que esses aspectos tenham seu espaço de importância, os elementos simbólicos relacionados ao reconhecimento, ao pertencimento e à construção da identidade profissional englobam aspectos fundamentais para a construção própria do ser docente.

Nesse contexto, podemos compreender como os professores percebem e atribuem sentido às políticas de valorização, sobretudo quantitativa, que vivenciam como um mecanismo de pressão por produção e competitividade. O reconhecimento está vinculado mais como um instrumento de controle e responsabilização pelo peso da qualidade da educação do que reconhecer seu trabalho e suas condições reais de atuação. Considerando também sua formação, trajetória e esforço cotidiano na escola.

Com foco na dimensão simbólica da valorização, busca-se entender os sentidos e significados que os professores dão às experiências de reconhecimento ou à falta dela, que se traduz em desvalorização no cotidiano escolar. Isso incide profundamente na particularidade de ser professor, refletindo nas práticas que ele adota, no engajamento com o trabalho e na motivação para continuar.

Os resultados da pesquisa indicam que, embora existam avanços relacionados à formação e à remuneração, o sentimento de valorização profissional está fortemente associado às experiências simbólicas vividas no cotidiano escolar, como o reconhecimento institucional, o acolhimento da gestão e as relações com alunos e famílias. Evidenciou-se também que a ausência desses elementos contribui para o desgaste emocional, dificuldades de identificação com a profissão e fragilização do vínculo com a docência, especialmente entre professores em início de carreira.

No pensamento de Nóvoa (2009) não é possível dissociar o que por essência se entrelaça com o que se faz na escola, numa dependência mútua que afeta diretamente a vontade de permanência na carreira. A identidade profissional do professor é uma construção que ocorre ao longo das trocas cotidianas, nas relações estabelecidas no ambiente escolar e nas condições institucionais que atravessam o trabalho educativo.

Foi nesse cenário que, ao analisar como as políticas de valorização docente interferem na identidade profissional dos professores da rede municipal de educação básica no município de Fortaleza-CE, buscou-se dar centralidade à dimensão simbólica dessa valorização. Para captar os sentidos que eles dão às experiências de ser reconhecido ou desvalorizado na dinâmica escolar, verificando como isso ecoa no dia a dia dos professores e no compromisso com o trabalho. Para que seja também elucidado a importância do repensar constante da prática docente, considerando que a incompletude pauta o processo formativo contínuo e, conseqüentemente, crescente para uma educação melhor, pois “É na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente” (Freire, 2018, p. 57).

2 IDENTIDADE E VALORIZAÇÃO DOCENTE: DIMENSÕES SIMBÓLICAS, INSTITUCIONAIS E POLÍTICAS

2.1 Identidade profissional docente: construção, sentidos e trajetórias

A identidade profissional docente tem sido compreendida, na literatura educacional, como um processo dinâmico, algo vivo, em constante movimento e relacional, moldado pelas vivências cotidianas ao longo do tempo, das interações estabelecidas no ambiente escolar e pelas estruturas que cercam o trabalho educativo. Longe de constituir um atributo fixo ou homogêneo, a identidade docente é um vai e vem de construção e reconstrução, marcado por tensões, negociações e ressignificações (Dubar, 2005).

Ao refletir sobre a construção das identidades profissionais e sociais. O sociólogo Claude Dubar (2005), apresenta que a partir de estudos empíricos, encontram-se formas elementares da identidade profissional, sendo estas ligadas à articulação entre transições objetivas e subjetivas. Nesse sentido, destacam-se os seguintes conceitos:

- I. **Continuidade: identidade visada e identidade herdada** - refere-se à identidade visada (o que a pessoa almeja ser herdada da formação, cultura familiar ou aspirações iniciais) e a identidade herdada (o que se recebe do passado, como tradições profissionais ou histórias pessoais). É um movimento de preservação e acumulação ao longo da carreira, onde o professor se vê em linha reta com suas origens. Quando docentes sentem que a escuta institucional reforça a base herdada.
- II. **Ruptura: a projeção de si e a definição** - aqui entra a projeção de si (a visão futura que o sujeito projeta pra si mesmo, adaptando-se a mudanças) e a definição (a imposição externa que redefine o papel, como políticas ou crises). É um processo de quebra e reinvenção, cheio de tensões, situação em que políticas de resultados impõem o professor a se reposicionar. Isso fragiliza iniciantes criando rupturas na identidade.
- III. **Reconhecimento pessoal:** é o momento em que o professor se sente validado internamente e pelos outros (alunos, pares, gestão), alinhando identidade visada com a vivida. Esse reconhecimento simbólico (escuta, acolhimento) constrói pertencimento e engajamento, nas relações cotidianas.
- IV. **Não Reconhecimento: o oposto** - invisibilidade e desvalorização que gera crise identitária, desgaste e até abandono da profissão. É a falta de legitimidade nas interações, levando a uma identidade "bloqueada" ou fragmentada, especialmente com sobrecarga e ausência de diálogo institucional.

A noção de complexidade do sujeito perpassa por processos identitários para além dos habituais, não se limitando a apenas uma única, mas diversas vivências no desenvolvimento da identidade profissional, dependendo das situações expostas ao longo de suas carreiras, bem como de suas próprias decisões que são emergidas por aquelas. Dubar (2005, p.326) explana que “(...) as configurações identitárias típicas, no campo do trabalho, poderiam abstratamente ser associadas a ‘momentos’ privilegiados de uma biografia ideal”. Dessa forma, ocorre:

- a. Ocasão da construção da identidade profissional intrínseco à formação inicial
- b. Ocasão da consolidação da identidade na inserção e aquisição progressiva de qualificação

- c. Ocasão do reconhecimento profissional em sua responsabilidade obtida na carreira
- d. Ocasão do amadurecimento da identidade com a passagem progressiva para a aposentadoria

Os momentos sequenciados acima “(...) nunca aparecem reunidos nos diferentes tipos de carreiras profissionais associadas a cada configuração típica” (DUBAR, 2005, p. 326). Assim, as ocasiões de composições da identidade profissional frequentemente não exibem uma linearidade, não havendo uma progressão engessada.

Nóvoa (2009) destaca que a identidade profissional do professor surge na articulação entre história pessoal, formação inicial e a prática real na sala de aula, sendo profundamente influenciada por relações cotidianas no ambiente escolar. Para o autor, tornar-se professor não é somente aprender técnicas, é dar sentido sobre o próprio papel social da docência. Essa perspectiva permite compreender a identidade docente como um processo vivido, contextualizado, que envolve o individual com o coletivo.

Tardif (2014) complementa ao discutir os saberes dos professores, reforçando essa compreensão ao afirmar que o trabalho do professor é constituído por um conjunto plural de saberes, forjado na ação e nas interações com os alunos, colegas e gestores. Esses saberes não se limitam ao domínio de conteúdo ou métodos pedagógicos, uma vez que inclui o que vem da experiência concreta, das condições de trabalho e das relações humanas. Por isso, a identidade se refaz o tempo todo no calor do cotidiano escolar.

A identidade profissional dos professores que se dedicam a trilhar o caminho da docência é vivenciada e inerente às suas experiências em formação e prática que estão em constante evolução caracterizando sua complexidade. Garcia (2009, p. 109) assegura que “(...)a identidade profissional docente se constitui como uma interação entre a pessoa e suas experiências individuais e profissionais. A identidade se constrói e se transmite”.

Sendo assim refletimos que o educador se desenvolve na prática, no exercício do dia a dia, no tato com o próximo, com outros docentes, alunos, profissionais envolvidos na área, sendo intercalado com as suas próprias crenças, pareceres, convenções, como as suas intuições anteriores aos seus itinerários como educadores, possibilitando ser emblemadas com as vivências enquanto mestres. “É preciso entender o conceito de identidade docente como uma realidade que evolui e se desenvolve, tanto pessoal como coletivamente. A identidade não é algo que se possui, mas sim algo que se desenvolve durante a vida” (Garcia, 2009, p. 112).

Nesse sentido, fica claro que a experiência docente é o coração da construção identitária, pois é a partir dela que o professor atribui significado ao seu trabalho, valoriza suas habilidades e sente que realmente pertence à profissão. Políticas e normas ajudam e são necessárias, mas o que realmente constrói identidade é o que se materializa nas práticas, nas relações e sentidos que cada um atribui ao seu fazer.

2.2 Valorização docente: dimensões material e simbólica

A valorização docente é um tema recorrente nas políticas educacionais brasileiras, frequentemente associada a aspectos como remuneração, carreira, formação continuada e condições de trabalho. Esses elementos configuram a dimensão material da valorização, sendo fundamentais para a garantia de direitos e para a melhoria das condições objetivas de exercício da docência. No entanto, diversos estudos têm apontado que a valorização do professor não se esgota nesta dimensão. Autores como Gatti (2010) e Davoglio (2017) ressaltam que a valorização docente envolve também uma dimensão simbólica, relacionada ao reconhecimento social, institucional e profissional do professor. Essa dimensão refere-se à forma como o docente é percebido, ouvido e respeitado no contexto escolar e na sociedade, influenciando diretamente sua motivação, seu engajamento e sua permanência na profissão.

A valorização simbólica manifesta-se no reconhecimento do saber docente, na escuta institucional, no acolhimento das demandas profissionais e na legitimidade atribuída ao trabalho desenvolvido pelo professor. Quando ausente, mesmo em contextos nos quais existem políticas formais de valorização, pode gerar sentimentos de desmotivação, invisibilidade e desgaste profissional. Nesse sentido, a valorização simbólica não deve ser compreendida como elemento acessório ou secundário, mas como forte componente estrutura da experiência docente. Ela atua como mediadora entre as políticas institucionais e as experiências vividas no cotidiano escolar, influenciando a forma como o professor constrói sua identidade profissional e atribui sentido à docência.

2.3 Reconhecimento, relações institucionais e trabalho docente

O reconhecimento constitui um dos eixos principais da valorização simbólica e está diretamente relacionado às relações estabelecidas no ambiente escolar. De acordo com autores que discutem o trabalho docente sob a perspectiva relacional, como Tardif (2014) e Nóvoa (2009), o professor constrói sua identidade e seu sentimento de pertencimento a partir do reconhecimento recebido nas interações com alunos, famílias, colegas e gestores.

O reconhecimento institucional, expresso por meio da escuta, do diálogo e do respeito às experiências docentes, contribui para fortalecer o vínculo do professor com a escola e com a profissão. Por outro lado, a ausência de reconhecimento e a imposição de decisões hierarquizadas, sem a participação dos docentes, tendem a fragilizar a identidade profissional e intensificar o desgaste emocional.

Davoglio (2017) aponta que a falta de reconhecimento simbólico compromete o engajamento profissional e pode levar ao esgotamento emocional, especialmente em contextos marcados por sobrecarga de trabalho e cobranças excessivas por resultados. Essa dinâmica evidencia a importância de compreender o trabalho docente não apenas como prática pedagógica, mas como experiência atravessada por dimensões emocionais, simbólicas e relacionais.

Nesse contexto, a escuta institucional emerge como elemento fundamental da valorização simbólica. Ouvir o professor, considerar suas percepções e reconhecer sua experiência como saber legítimo são práticas que contribuem para a construção de um ambiente profissional mais saudável e para o fortalecimento da identidade docente.

2.4 Valorização simbólica e identidade docente no contexto das políticas públicas

No âmbito das políticas públicas educacionais, observa-se uma tensão recorrente entre o discurso de valorização docente e as experiências vividas pelos professores no cotidiano escolar. Embora existam avanços normativos relacionados à carreira, à formação e à remuneração, as condições simbólicas de exercício da docência nem sempre acompanham esses progressos (Gatti, 2010).

Essa contradição se expressa, por exemplo, na intensificação das cobranças por resultados educacionais, muitas vezes dissociadas das condições concretas de trabalho e da escuta das demandas docentes. Tal cenário contribui para o desgaste profissional e para a percepção de desvalorização, mesmo em contextos nos quais há políticas formais de valorização em vigor (Ball, 2005; Souza, 2010).

Conforme Ball (2005), nesse contexto educacional, os planos de carreira também são contemplados por avaliações de desempenho relacionadas ao rendimento dos alunos, de forma que existe uma culpabilização velada aos profissionais da educação, através do controle do exercício docente atribuindo ao trabalhador a responsabilização com relação aos resultados da escola e dos alunos, trazendo ainda um reforço para uma educação bancária, termo cunhado por Freire (1987) para designar o modelo educativo no qual o professor "deposita" conteúdos prontos nos alunos, vistos como recipientes passivos, pressionada por produções conteudistas, pois que essas cobranças visam rendimentos, sendo os professores induzidos a focar apenas nos temas avaliativos, subestimando valores, habilidades e demais conhecimentos (Ball, 2005; Freire, 2018).

De acordo com Souza (2010), de modo geral, as avaliações docentes atribuem a qualidade e a produtividade do trabalho do professor às suas competências individuais, ignorando, assim, a influência das condições em que esse desempenho ocorre. Nesse sentido, as avaliações de desempenho impõem maiores exigências profissionais aos professores por conta da pressão por resultados, já que, muitas vezes, não conseguem responder aos novos imperativos da competição e do cumprimento de metas.

Ball (2005) ressalta que os impactos dos padrões de desempenho docente não se limitam à prática pedagógica em sala de aula, tendo em vista que os resultados dos alunos e da escola são utilizados para a classificação das instituições e para a produção de rankings. Ao lado dessa lógica de classificação e comparação, há um nível elevado de incerteza, insegurança, responsabilização e culpa por parte dos professores por se sentirem constantemente avaliados por diferentes formas e critérios.

A literatura aponta que a eficácia das políticas de valorização docente depende não apenas de seus dispositivos legais, mas também de sua materialização no cotidiano das escolas. Quando as políticas não dialogam com as

experiências vividas pelos professores, tendem a produzir efeitos limitados sobre a identidade profissional e o engajamento docente.

Assim, compreender a valorização simbólica no contexto das políticas públicas implica reconhecer que a identidade docente se constrói na interseção entre normas institucionais, relações cotidianas e sentidos atribuídos ao trabalho educativo. Essa abordagem permite analisar de forma mais abrangente os impactos das políticas de valorização sobre a experiência docente e a permanência na profissão.

3 MATERIAL E MÉTODO

Este estudo inscreve-se no campo da pesquisa qualitativa, por entender que os sentidos atribuídos pelos professores à valorização docente e à construção de sua identidade profissional não podem ser adequadamente apreendidos por meio de abordagens quantitativas ou meramente descritivas. A abordagem qualitativa permite acessar as percepções, experiências e significados construídos ao longo da trajetória docente, considerando os contextos sociais e institucionais nos quais o trabalho educacional ocorre (Bardin, 2011). Nesse sentido, optou-se por uma pesquisa de natureza exploratória e descritiva, com enfoque interpretativo, buscando compreender como as políticas de valorização docente impactam a formação da identidade profissional de professores da Educação Básica em Fortaleza-CE, especialmente sob a ótica simbólica da valorização (Gil, 2010).

Participaram da pesquisa 15 professores da rede municipal de Fortaleza, com diferentes tempos de atuação, desde docentes iniciantes (até 5 anos) até profissionais com mais de 15 anos de experiência. A amostragem foi concluída por saturação teórica, sendo selecionadas nove falas representativas das categorias analíticas que emergiram (valorização simbólica, desvalorização, reconhecimento institucional, desgaste profissional e identidade docente), conforme os procedimentos da análise de conteúdo (Bardin, 2011). A diversidade de perfis permitiu captar múltiplas percepções sobre os desafios e sentidos atribuídos à profissão, enriquecendo a análise comparativa.

A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas individuais, com duração média de 50 minutos. Os roteiros foram organizados em blocos temáticos que abordaram a trajetória profissional, experiências de valorização e desvalorização, relações institucionais e permanência na docência. As entrevistas ocorreram em locais e horários acordados previamente, garantindo privacidade e liberdade de expressão. Todas foram gravadas com autorização dos participantes e, após assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), transcritas na íntegra para análise.

A análise dos dados seguiu a proposta de Bardin (2011), envolvendo três etapas: pré-análise, codificação das categorias e interpretação dos resultados, sendo que as categorias emergindo do corpus das entrevistas e do diálogo com o referencial teórico. Utilizou-se a triangulação dos dados como estratégia para articular as falas dos professores ao referencial teórico, buscando compreender os sentidos atribuídos às políticas de valorização no contexto do cotidiano escolar. Todo o processo respeitou rigorosamente os princípios éticos da Resolução CNS 466/2012. O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa, registrado na Plataforma Brasil (CAAE nº 92895125.1.0000.5111, Parecer nº 7.910.989), assegurando o anonimato e a confidencialidade dos participantes, cujas identidades foram protegidas por códigos alfanuméricos.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Valorização simbólica e reconhecimento na experiência docente

A análise das entrevistas aponta que a valorização simbólica é primordial na forma como os professores constroem sentidos sobre sua profissão e sobre si mesmos diante do trabalho educativo. Diferente do debate institucional (remuneração, carreira), os dados revelam que, para os professores, o reconhecimento nas relações escolar, institucional e comunitária exerce importante papel na consolidação da identidade profissional.

Nessa lógica, por meio das entrevistas, observou-se que a valorização simbólica aparece associada à trajetória construída ao longo do tempo, às relações estabelecidas no ambiente escolar e à forma como o professor é percebido por alunos, famílias, colegas e gestores. A esse respeito a participante da pesquisa, identificada como P1, que possui mais de 20 anos de experiência na rede estudada, apontou: “Sentir-se valorizada não se restringe à existência de políticas formais, mas envolve a postura ética, a atitude profissional e o reconhecimento construído no cotidiano escolar.” (P1).

Tal discurso, revela que a valorização profissional encontra-se associada ao reconhecimento simbólico construído nas relações cotidianas, e não apenas à existência de políticas institucionais formais. Sendo que tal compreensão dialoga com o pensamento de Nóvoa (2009), que considera que a identidade docente não é um atributo fixo, imutável, mas um processo em permanente construção, atravessado pela história de vida, pela formação e pelas condições institucionais.

Assim, o reconhecimento simbólico atua, nesse sentido, como um elemento mediador entre o sujeito e a profissão, funcionando como uma confirmação social de pertencimento e legitimidade no campo educacional.

Por sua vez, outros participantes do estudo reforçam a dimensão relacional da valorização simbólica, como se pode observar na fala de P2, que possui 15 anos de atuação na rede municipal de Fortaleza-CE. Ao relatar um episódio de reconhecimento positivo por parte de um pai de aluno, o participante afirma: “Quando um pai chegou para mim e disse que o filho tinha mudado por causa do meu trabalho, aquilo me marcou muito.” (P2). Nesse contexto, a mudança mencionada refere-se a uma transformação percebida como positiva, associada ao impacto do trabalho docente na trajetória do estudante.

Esse tipo de reconhecimento, procedente da família e da comunidade possui especialmente significado, pois ultrapassa os limites formais da instituição escolar e torna legítimo o trabalho do professor em um espaço social mais amplo. A professora P3 com mais de 10 anos de experiência profissional, por sua vez, acrescenta a relevância do acolhimento da comunidade escolar, deixando evidente que o reconhecimento por parte da gestão, associado às famílias e alunos, reforçam o sentimento de pertencimento. A esse respeito ela afirma: “Quando a gestão acolhe, quando as famílias e os alunos reconhecem o nosso trabalho, a gente se sente respeitada e parte daquele espaço.”

Tal discurso evidencia que a valorização está diretamente relacionada à qualidade das relações estabelecidas no interior da escola. A dinâmica relacional, pode proporcionar o reconhecimento, o fortalecimento de vínculos institucionais, além do sentimento positivo quanto ao papel desempenhado na escola e profissão.

Esses achados aproximam-se das reflexões de Tardif (2014), ao compreender o trabalho docente como uma prática essencialmente relacional. O valor atribuído ao professor não se constrói apenas por meio de normativas ou discursos institucionais, mas se materializa nas interações cotidianas que reconhecem o saber docente, a relevância social de sua prática e sua contribuição para a formação dos alunos.

“Houve avanços na formação e na questão salarial, mas o que realmente faz diferença é o reconhecimento do nosso trabalho no dia a dia da escola.” (Professora P4, mais de 10 anos de atuação na rede municipal).

Essa percepção reforça os argumentos apresentados, evidenciando que, para além dos avanços formais em remuneração e carreira (Gatti, 2010), o reconhecimento subjetivo no cotidiano escolar constitui o diferencial para a valorização docente efetiva (Ball, 2005).

4.3 Desvalorização simbólica, sobrecarga e desgaste no cotidiano escolar

Ao lado das experiências de reconhecimento, as entrevistas evidenciam um conjunto recorrente de situações de desvalorização simbólica que incidem diretamente sobre o bem-estar, o engajamento e a permanência dos docentes na profissão. Diferentemente da valorização formal, inscrita em dispositivos legais, a desvalorização manifesta-se nas interações cotidianas, na intensificação das demandas e na ausência de reconhecimento institucional efetivo. Ela não se apresenta apenas como percepção subjetiva, mas como experiência vivenciada, do trabalho docente, na escola pública.

“A gente está adoecendo, porque é uma sobrecarga muito grande e parece que tudo recai sobre o professor.” (P5).

A fala de P5 explicita um deslocamento significativo: a escola passa a concentrar múltiplas funções sociais, e o professor assume responsabilidades que extrapolam o ensino, sendo individualmente responsabilizado por desafios de natureza estrutural. Essa responsabilização excessiva produz um duplo efeito. De um lado, amplia a carga de trabalho; de outro, fragiliza a identidade profissional ao deslocar para o indivíduo aquilo que é produto de condições sistêmicas. O sentimento de adoecimento relatado não se restringe ao plano físico, mas atravessa a subjetividade, indicando que a desvalorização simbólica opera como mecanismo silencioso de desgaste.

“Essa pressão constante, sem apoio e sem estrutura, acaba afetando nossa saúde física e emocional.” (P3).

A narrativa de P3 reforça que a ausência de suporte institucional e de condições adequadas não apenas dificulta o trabalho pedagógico, mas compromete a saúde integral do docente. Nessa perspectiva, a desvalorização simbólica articula-se à precariedade material, configurando um cenário em que exigências crescentes coexistem com suporte insuficiente. A identidade profissional, nesse contexto, é tensionada pela discrepância entre expectativas institucionais e possibilidades reais de atuação.

Assim, a desvalorização simbólica não pode ser compreendida como fenômeno abstrato ou meramente discursivo. Ela se concretiza na sobrecarga, na intensificação do trabalho e na responsabilização individualizada, produzindo efeitos cumulativos que incidem sobre a motivação, o engajamento e o sentido atribuído à docência. A fragilização identitária, portanto, não decorre de fatores isolados, mas de um conjunto de condições que atravessam o cotidiano escolar e redefinem a experiência de ser professor na rede pública.

4.4 A ausência de escuta institucional como núcleo da desvalorização

Um elemento recorrente nas entrevistas é a percepção de ausência de escuta institucional, que emerge não apenas como falha comunicacional, mas como mecanismo estruturante da desvalorização simbólica.

“No chão da escola, a gente sente a desvalorização quando não há diálogo e quando as decisões vêm de cima para baixo, sem escuta.” (P6).

A fala de P6 evidencia que a ausência de diálogo não é percebida como questão pontual, mas como prática organizacional que delimita lugares de poder e restringe a participação docente nos processos decisórios. Quando as decisões são impostas verticalmente, a experiência profissional acumulada no cotidiano escolar deixa de ser considerada como saber legítimo. Isso fragiliza o sentimento de pertencimento e compromete a construção identitária, uma vez que o reconhecimento simbólico está diretamente associado à possibilidade de ser ouvido e de influenciar os rumos do trabalho pedagógico.

Essa falta de escuta aparece como um dos núcleos mais sensíveis da desvalorização simbólica. Quando o professor percebe que suas dificuldades não são consideradas, que suas sugestões não são acolhidas e que suas experiências não orientam as decisões institucionais, tende a desenvolver sentimentos de invisibilidade e desamparo. A escuta institucional, nesse sentido, ultrapassa a mera existência formal de canais de comunicação; trata-se do reconhecimento efetivo da experiência docente como saber profissional.

“Cobram resultados o tempo todo, mas não oferecem as condições necessárias para que o trabalho aconteça de forma adequada.” (P7).

P7 reforça a contradição entre exigência e suporte, evidenciando uma dinâmica de responsabilização sem co-responsabilidade institucional. Essa assimetria intensifica o desgaste profissional e aprofunda a sensação de desvalorização. Sob a perspectiva teórica, tais achados dialogam com Davoglio ao indicar que a ausência de reconhecimento simbólico compromete o engajamento e a satisfação profissional, podendo conduzir ao esgotamento emocional. A escuta, portanto, configura-se como dimensão legítima da valorização e importante elemento na consolidação da identidade docente.

4.5 Diferentes trajetórias, sentidos comuns: comparação entre perfis docentes

A análise comparativa entre as entrevistas permite identificar diferenças e aproximações nas falas de professores em início de carreira e daqueles com longa trajetória na rede pública. Embora os percursos profissionais sejam distintos, os sentidos atribuídos à valorização e à desvalorização simbólica revelam convergências significativas, indicando que determinados elementos estruturam a experiência docente independentemente do tempo de serviço.

Os professores com maior tempo de atuação tendem a relatar experiências de reconhecimento acumuladas ao longo da carreira, frequentemente associadas ao impacto de seu trabalho na vida dos alunos e ao reconhecimento da comunidade escolar. Demonstam orgulho pela profissão e apresentam a permanência na docência como escolha reafirmada ao longo do tempo, mesmo diante das adversidades enfrentadas.

“Apesar de tudo, eu nunca pensei em sair da docência. É uma escolha que eu faço todos os dias.” (P1).

Essa afirmação revela uma identidade profissional consolidada, construída na relação entre compromisso ético, sentido do trabalho e pertencimento à comunidade escolar. A permanência, nesse caso, aparece como resultado de um processo identitário já estabilizado.

Em contraste, os professores em início de carreira enfatizam com maior intensidade experiências de sobrecarga, insegurança e desgaste. Suas falas evidenciam uma percepção mais crítica das condições institucionais, apontando para uma identidade ainda em construção, marcada por tensões, dúvidas e necessidade de reconhecimento.

Apesar dessas diferenças geracionais, ambos os grupos convergem ao atribuir centralidade à valorização simbólica. O reconhecimento humano, a escuta e o respeito no cotidiano escolar são identificados como fatores decisivos para o fortalecimento da identidade profissional. Essa convergência indica que a valorização simbólica não é variável periférica, ela segue atravessando diferentes momentos da trajetória profissional.

4.6 Identidade docente entre permanência, resistência e sentido do trabalho

Apesar das múltiplas experiências de desvalorização e desgaste relatadas, um elemento atravessa de forma recorrente as entrevistas: a permanência na docência como escolha consciente e, em muitos casos, como projeto de vida. Essa permanência não decorre da ausência de dificuldades, mas do sentido atribuído ao trabalho educativo.

P1 afirma nunca ter considerado abandonar a profissão, expressando o desejo contínuo de se aperfeiçoar e de compartilhar seus conhecimentos com outros docentes e com a sociedade. Sua fala revela uma identidade profissional ancorada no compromisso ético, no engajamento comunitário e na crença no papel social da educação.

P7 reconhece o caráter desafiador da docência na escola pública, mas enfatiza que se trata de um trabalho que “vale a pena”, sobretudo pelas relações interpessoais e pelo impacto na formação dos alunos. P5, mesmo diante de críticas contundentes às condições de trabalho e à sobrecarga emocional, afirma não pretender abandonar a docência, caracterizando-a como projeto de vida alinhado à sua concepção de formação humana.

Esses resultados indicam que a identidade docente se constrói na tensão entre desgaste e permanência, entre vulnerabilidade e resistência. A permanência não significa romantização da profissão, mas revela um processo de resignificação constante do trabalho. Mesmo em contextos marcados por precariedades estruturais e fragilidades simbólicas, os professores constroem sentidos que sustentam sua continuidade na rede pública.

A análise evidencia que a valorização simbólica desempenha papel decisivo nesse processo, mediando a relação entre políticas institucionais, condições de trabalho e experiências subjetivas. O reconhecimento — ou sua ausência — influencia diretamente o engajamento, o bem-estar e a decisão de permanecer na docência.

Ao dar visibilidade às vozes docentes, este estudo reforça a compreensão de que a valorização não se esgota em dispositivos legais ou administrativos, mas se concretiza nas relações cotidianas, na escuta institucional e no respeito ao trabalho desenvolvido.

Os achados permitem observar que a valorização simbólica emerge como elemento prioritário na constituição da identidade docente, fenômeno também discutido por Ball (2005) e Gatti (2010).

CONCLUSÃO

Os resultados desta pesquisa evidenciam que a valorização docente não se esgota nos marcos legais, nos planos de carreira ou nos avanços remuneratórios, ainda que esses elementos sejam reconhecidos pelos próprios professores como conquistas importantes. O que emerge com maior força das narrativas analisadas é que o sentimento de valorização profissional se constrói, sobretudo, no plano simbólico, a partir das relações estabelecidas no cotidiano escolar e do reconhecimento efetivo do trabalho docente.

As falas dos participantes revelam que o reconhecimento por parte da gestão, dos alunos e das famílias exerce impacto direto na forma como o professor se percebe na profissão e atribui sentido à sua permanência na docência.

Quando esse reconhecimento está presente, fortalece o sentimento de pertencimento, o engajamento profissional e a identidade docente. Em contrapartida, a ausência de escuta institucional, associada à sobrecarga de responsabilidades e às cobranças por resultados dissociados das condições reais de trabalho, contribui para o desgaste emocional, o adoecimento e a sensação de desvalorização, especialmente entre professores em início de carreira.

A análise comparativa entre docentes com diferentes tempos de atuação indica que, embora as experiências sejam vivenciadas de maneira distinta ao longo da trajetória profissional, há convergência na percepção de que a valorização simbólica constitui o eixo estrutural da experiência docente. Mesmo aqueles que reconhecem avanços institucionais apontam limites claros quando tais políticas não se materializam em práticas de reconhecimento no cotidiano das escolas.

Do ponto de vista teórico, o estudo reforça a compreensão da identidade profissional docente como um processo dinâmico, relacional e situado, profundamente atravessado pelas condições simbólicas de exercício da profissão. Ao articular políticas públicas, experiências cotidianas e construção identitária, a pesquisa evidencia que a eficácia das políticas de valorização depende não apenas de seus dispositivos formais, mas de sua capacidade de dialogar com as experiências vividas pelos professores.

Conclui-se que investir na valorização simbólica, por meio da escuta institucional, do reconhecimento do saber docente e do fortalecimento das relações no ambiente escolar não é acessório, mas uma condição real para a promoção do bem-estar profissional, da qualidade do trabalho educativo e da permanência dos docentes na educação pública.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Secretaria Municipal da Educação de Fortaleza (SME), que concedeu a bolsa para cursar o Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional - MGDR.

REFERÊNCIAS

BALL, S. J. Performativity and the fragmentation of the work of teachers. In: BALL, S. J. (org.). **The RoutledgeFalmer reader in education policy and ideology**. Londres: Routledge Falmer, 2005. p. 131–148.

Disponível em: <https://www.routledge.com/The-RoutledgeFalmer-Reader-in-Sociology-of-Education/Ball/p/book/9780415327763>, acesso em: 03 fev. 2026

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

DAVOGLIO, T. et al. Motivação para a permanência na profissão: a percepção dos docentes universitários. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 21, n. 2, p. 175–182, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/i/2017.v21n2/>, acesso em: 03 fev. 2026

DUBAR, C. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 54. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2018.

GARCIA, C. M. A identidade docente: constantes e desafios. **Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 109–131, ago./dez. 2009. Disponível em: <https://www.revformacaodocente.com.br/index.php/rbfp/article/view/8>, Acesso em 29 maio 2026.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355–1379, out./dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/R5VNX8SpKjNmKPxxp4QMt9M/?format=pdf&lang=pt>, acesso em: 03 fev. 2026

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

NÓVOA, A. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. **Revista de Educación**, Espanha, n. 350, p. 203–218, 2009. Disponível em:

<https://pt.scribd.com/document/957723969/Novoa-A-2009-Para-Uma-Formacao-De>,

acesso em: 03 fev. 2026

SOUZA, S. Z. Avaliação de desempenho do professor. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. (org.).

Dicionário: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CD-ROM.

Disponível em: https://gestrado.net.br/dicionario_verbete/avaliacao-de-desempenho-do-professor/, acesso em: 03 fev. 2026

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.