

**PERMANECER NA DOCÊNCIA: O LUGAR DO (NÃO) QUERER DE
PROFESSORES EM INÍCIO E FIM DA CARREIRA**

STAYING IN TEACHING: THE PLACE OF (NOT) WANTING OF TEACHERS AT THE
BEGINNING AND END OF THEIR CAREERS

PERMANECER EN LA DOCENCIA: EL LUGAR DEL (NO) DESEO DE LOS
DOCENTES AL INICIO Y AL FINAL DE SU CARRERA

Risia Silva Chaves¹ <https://orcid.org/0000-0003-2085-4241>
Thays Marinho Oliveira² <https://orcid.org/0009-0005-4182-2945>

¹ Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) - Itapetinga, Bahia, Brasil;
risiachaves@uesb.edu.br

² Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) - Itapetinga, Bahia, Brasil;
thays012011@hotmail.com

RESUMO: Este artigo tem como objetivo analisar a continuidade da prática docente de professores no período de iniciação e finalização, buscando identificar as convergências e divergências emergentes dessas etapas da carreira. Trata-se de uma pesquisa exploratória, de cunho qualitativo, realizada com 67 professores da Educação Básica de escolas municipais de Itapetinga-Bahia, que se insere no âmbito da investigação “Desenvolvimento profissional e a carreira docente brasileira: diálogos com professores da Educação Básica”. Para a produção dos dados, o instrumento utilizado foi um questionário aplicado a 182 professores da rede municipal de Itapetinga, nos quais nos deteremos aos 32 professores iniciantes e 67 em fim de carreira. As análises revelaram que o cansaço é uma condição presente tanto no início quanto no fim da carreira, diante de uma trajetória permeada por muitos desafios. Quanto a continuidade na carreira docente, constatamos que, independentemente da fase, os professores querem permanecer, no entanto, as expectativas são divergentes tendo em vista as especificidades e confrontos de cada fase. Diante desta realidade, salientamos a necessidade de políticas públicas que valorizem e dê condições favoráveis para a permanência dos docentes durante as duas fases da vida profissional.

Palavras-chave: Prática docente; Desenvolvimento Profissional; Permanência.

ABSTRACT: This article aims to analyze the continuity of teaching practices among teachers at the beginning and end of their careers, seeking to identify the convergences and divergences that emerge during these stages. It is an exploratory, qualitative study conducted with 67 Basic Education teachers from municipal schools in Itapetinga, Bahia, and is part of the broader research project “Professional development and the Brazilian teaching career: dialogues with Basic Education teachers.” Data was collected through a questionnaire administered to 182 teachers from the municipal school system of Itapetinga, with a focus on 32 beginning teachers and 67 nearing the end of their careers. The analysis revealed that fatigue is a condition present both at the beginning and end of the career, in the face of a path marked by many challenges. Regarding career continuity, we found that, regardless of the stage, teachers wish to remain in the profession. However, their expectations diverge due to

PERMANECER NA DOCÊNCIA: O LUGAR DO (NÃO) QUERER DE PROFESSORES EM INÍCIO E FIM DA CARREIRA

Risia Silva Chaves • Thays Marinho Oliveira

the specificities and struggles of each phase. Given this reality, we emphasize the need for public policies that value teachers and provide favorable conditions for their retention throughout both stages of their professional lives.

Keywords: Teaching Practice; Professional Development; Permanence.

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo analizar la continuidad de la práctica docente de los profesores en los períodos de iniciación y finalización de la carrera, buscando identificar las convergencias y divergencias emergentes en estas etapas profesionales. Se trata de una investigación exploratoria, de carácter cualitativo, realizada con 67 docentes de Educación Básica de escuelas municipales de Itapetinga, Bahía, y que forma parte de la investigación “Desarrollo profesional y la carrera docente brasileña: diálogos con profesores de la Educación Básica”. Para la producción de los datos, se utilizó un cuestionario aplicado a 182 docentes de la red municipal de Itapetinga, centrándonos en 32 profesores principiantes y 67 al final de su carrera. Los análisis revelaron que el cansancio es una condición presente tanto al inicio como al final de la carrera, en una trayectoria marcada por numerosos desafíos. En cuanto a la continuidad en la carrera docente, constatamos que, independientemente de la etapa, los profesores desean permanecer en la profesión; sin embargo, las expectativas son divergentes, teniendo en cuenta las especificidades y los enfrentamientos propios de cada fase. Ante esta realidad, destacamos la necesidad de políticas públicas que valoren al docente y ofrezcan condiciones favorables para su permanencia durante ambas etapas de la vida profesional.

Palabras clave: Práctica Docente; Desarrollo Profesional; Permanencia.

Introdução

Marcado por profundas transformações nas esferas social, cultural e política, o século XXI trouxe consigo um mundo cada vez mais dinâmico, globalizado e permeado por contínuas mudanças. Tais transformações acontecem, em grande parte, dos avanços nos campos tecnológicos e científicos, que impactaram diversos aspectos da vida cotidiana, incluindo modificação de estilos de vida, relações interpessoais e concepções de mundo. Nesse sentido, Imbernón (2011) afirma que a educação e a carreira docente precisam se alinhar a essas mudanças significativas, afastando-se de um modelo educacional ultrapassado que se atém apenas à mera transmissão de conteúdo, buscando formar futuros cidadãos para atuarem em uma sociedade. É enfatizado ainda pelo autor a necessidade de superar um paradigma educacional que se restringe à reprodução do conhecimento dominante, propondo uma educação que represente a complexidade da vida e todas as suas múltiplas dimensões. Assim, é perceptível, que o cenário do século XXI exige um perfil docente diferente, que possua uma formação mais compreensiva e capacitada para responder as exigências dessa nova condição.



Portanto, ao pensarmos sobre esse contexto que influencia e molda a educação, é de suma importância que a formação docente não considere apenas a inovação dos saberes, mas também o desenvolvimento de habilidades que concedam ao professor a compreensão das complexidades do mundo contemporâneo, para que o mesmo possa atuar de forma proativa em relação as novas configurações sociais e educacionais, buscando uma educação mais democrática.

Desta forma, remetemos aos percalços ocasionados com as ideias neoliberais. O neoliberalismo, embora tenha surgido no século XX, tem no século XXI um período propício para a sua disseminação no Brasil. Logo, com o discurso da qualidade na educação e da preparação dos estudantes para um mundo globalizado, as ideias neoliberais são introduzidas nas escolas e diversas iniciativas são pensadas e implementadas numa visão mercadológica da educação, perpetuam o uso de indicadores de desempenho da educação básica à superior, abertura de investimentos e inserção de instituições privadas que interferem nos discursos e políticas educacionais. A escola é concebida como empresa e a educação como mercadoria, modelo que não se aplica a uma educação que visa à emancipação, que considera somente aqueles que usufruem do capital, excluindo a maioria explorada por essa lógica. Todo esse cenário gera competição e não colaboração entre escolas e professores e tiram a autonomia daqueles que realmente vivenciam a escola e seus problemas.

Em meio a instabilidade, continuidades e rupturas, a um meio que o impacta e influencia sua jornada, inquieta-nos compreender como esse sujeito se torna professor e mantém sua carreira. Assim, este estudo objetiva realizar uma reflexão sobre o sentido da continuidade da ação docente em professores em início e fim de carreira, com vistas a demarcar semelhanças e/ou divergências nas fases elencadas. Para tanto, este estudo está vinculado a pesquisa “Desenvolvimento profissional e a carreira docente brasileira: diálogos com professores da Educação Básica”, que tem a finalidade de analisar como os professores se constroem profissionalmente, considerando as políticas públicas vigentes e um modelo brasileiro para a carreira docente e os impactos/contribuições para o ensino. A partir das informações produzidas na referida pesquisa, analisaremos a inquietação levantada.

Desenvolvimento Profissional Docente e carreira

Refletir sobre a carreira docente nos provoca a pensar no desenvolvimento profissional docente (DPD), pois a mesma não se constrói de maneira imediata e sem intervenções, esta é uma construção progressiva e contínua. É um processo de evolução, aprendizagens e

PERMANECER NA DOCÊNCIA: O LUGAR DO (NÃO) QUERER DE PROFESSORES EM INÍCIO E FIM DA CARREIRA

Risia Silva Chaves • Thays Marinho Oliveira

formação vivenciado pelos docentes durante a sua trajetória, portanto o DPD “é esse processo de aprendizagem e amadurecimento profissional” (Ferreira, 2023, p. 45). É um percurso atravessado por fatores de dimensões sociais, culturais, pessoais, organizacionais, que interferem e potencializam ou não na constituição da docência. O DPD é permeado por vivências e experiências que antecedem a docência, como vivências no papel de estudante, contextos familiares, que estimulam a escolha pela carreira e o modo de atuação. Esse processo a longo prazo busca promover o crescimento, desenvolvimento e a construção da identidade profissional docente (Ferreira 2023; Marcelo 2009).

Ainda que o DPD esteja centrado ao professor, este não envolve apenas o docente, ele redimensiona percursos individuais e profissionais, com impactos diretos na sua prática. Conforme Marcelo Garcia (2012), Day (2001), Oliveira-Formosinho (2009) e Ferreira (2023), o desenvolvimento profissional docente transcende o âmbito individual, repercutindo no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, e conseqüentemente trazendo resultados positivos no ambiente escolar. Assim, o professor, ao compartilhar saberes no espaço educativo, promove não apenas a transformação do outro, mas a ressignificação da sua própria trajetória profissional. Para Oliveira-Formosinho, o desenvolvimento profissional docente é

[...] um processo contínuo de melhorias das práticas docentes, centrado no professor, ou num grupo de professores em interação, incluindo momentos formais e não formais, com a preocupação de promover mudanças educativas em benefício dos alunos, das famílias e das comunidades. (Oliveira-Formosinho, 2009, p. 226).

Refletir sobre a trajetória docente, assim como os conhecimentos adquiridos e os percalços enfrentados ao longo desse percurso, nos permite compreender que os caminhos trilhados e os obstáculos vivenciados variam de acordo com o tempo de atuação e permanência na docência. De acordo com Bolívar (2002), o desenvolvimento da carreira não acontece de forma previsível e linear, embora pareça, mas é uma trajetória que é caracterizada por avanços, retrocessos, rupturas, continuidades e transformações inesperadas. Nesse sentido, a carreira docente pode se configurar a partir de fases/etapas que demarcam características próprias. No âmbito dos estudos que se dedicam a esta temática, Huberman (1992), Gonçalves (1992) e Ferreira (2017; 2020) oferecem análises relevantes e significativas inerentes ao percurso docente.

Buscando analisar a carreira docente sob a perspectiva de considerar a realidade brasileira e as suas peculiaridades, Ferreira (2014; 2020; 2023), fundamenta-se nos estudos de



PERMANECER NA DOCÊNCIA: O LUGAR DO (NÃO) QUERER DE PROFESSORES EM INÍCIO E FIM DA CARREIRA

Risia Silva Chaves • Thays Marinho Oliveira

Hubberman (1992) e Gonçalves (1992), propondo um modelo alternativo de compreensão que se ajusta ao contexto nacional. Conforme Ferreira (2023, p. 63):

O Desenvolvimento Profissional Docente (DPD) não é algo linear, tampouco estático. É movimento, influenciado pelas mudanças do mundo e fatores sociais, econômicos, políticos, culturais, experienciais, plurais; pelas aprendizagens docentes; pela socialização profissional; pela historicidade individual; por fatores externos e internos, entre outros. [...] O DPD é um processo de construção de conhecimentos que se incorpora a um conjunto de pressupostos.

A concepção apresentada pela autora nos leva a compreender que o DPD é um processo de caráter multidimensional, atravessado por influências, que acontece em forma de evolução, continuidade e transformações. É um movimento ininterrupto de construção de conhecimento, de (re) significação, consolidando-se como um processo inacabado e relacional. Ainda, segundo Ferreira (2017), as etapas da carreira docente sofrem variações conforme o contexto sociocultural. Contudo, o período que marca as etapas da carreira docente no Brasil apresenta especificidades do que é observado em outros países, conforme demonstrado no quadro a seguir.

Quadro 1: Modelos comparativos de fases/etapas/ciclos/períodos da carreira profissional docente

FASES/ETAPAS/CICLOS/PERÍODOS DA CARREIRA DOCENTE			
GONÇALVES (1992)	HUBERMAN (1992)	FERREIRA (2014)	
PORTUGAL	SUÍÇA	BRASIL	
Etapas	Ciclos	Períodos	
		Mulheres	Homens
O início (1-4 anos de docência)	Entrada (0-3 anos de docência)	Inicialização (1-5 anos de docência)	
Estabilidade (5-7 anos de docência)	Estabilização (4-6 anos de docência)	Estabilização (5-8 anos de docência)	
Divergência (8-14 anos de docência)	Diversificação (7-25 anos de docência)	Variação (8-15 anos de docência)	Variação (8-14 anos de docência)
Serenidade (15-20/25 anos de docência)	Serenidade (25-35 anos de docência)	Examinação (15-18 anos de docência)	Examinação (14-22 anos de docência)
Renovação do Interesse e Desencanto (25-40 anos de docência)	Desinvestimento (35-40 anos de docência)	Serenidade (18-20 anos de docência)	Serenidade (22-25 anos de docência)
		Finalização (a partir de 20 anos de docência)	Finalização (a partir de 25 anos de docência)

Fonte: Elaborado por Chaves (2023, p. 32)

Ferreira (2014) estabelece uma distinção quanto ao tempo de permanência e no modo de vivenciar a carreira, com destaque para o gênero, visto que diferencia a carreira do homem e da mulher, ao reconhecer que eventos como casamento, maternidade ou perdas gestacionais

impactam de forma significativa a trajetória profissional, influenciando na transição de cada indivíduo entre as fases. A primeira etapa, a Iniciação (1 a 5 anos de atuação), corresponde ao período marcado pela inserção, descobertas e desafios. Em seguida, o período da Estabilização (5 a 8 anos), que é caracterizado pelo o sentimento que o docente trás de pertencimento ao grupo profissional. A Variação (8 a 15 anos), terceiro período, é marcado por oscilações na forma de atuar, combinando momentos de entusiasmo e dedicação, bem como cansaço e saturação. O quarto período é o da Examinação (15 a 18 anos), constitui como a fase da reflexão acerca da prática docente, das conquistas alcançadas e das frustrações. Posteriormente, o período da Serenidade (18 a 20 anos), no qual a experiência e a maturidade proporcionam maior tranquilidade, no entanto, há uma redução no entusiasmo inicial. Por fim, a Finalização (a partir dos anos 20 para as mulheres, e 25 anos para os homens), aproxima-se o período da aposentadoria, esta etapa pode ser considerada como um momento de desinvestimento e desencanto para alguns professores, ou para outros como uma ocasião de ressignificação e renovação de interesse pela profissão.

Tendo em vista uma visão de não linearidade na constituição do ser professor, a partir de um modelo brasileiro, Ferreira (2023), propõe a pesquisa “Desenvolvimento profissional e a carreira docente brasileira: diálogos com professores da Educação Básica”. Abordaremos o querer permanecer em professores iniciantes e em fim de carreira a partir da referida pesquisa.

Permanecer na carreira: o lugar do (não) querer

Com a finalidade de construir uma compreensão sobre a carreira docente no contexto brasileiro, Ferreira (2023) apresenta a pesquisa “Desenvolvimento profissional e a carreira docente brasileira: diálogos com professores da Educação Básica”. A referida pesquisa foi realizada em 2017 e conta com o financiamento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), todos os dados podem ser encontrados em Ferreira (2023). A mesma foi cadastrada, inicialmente, na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, e, posteriormente, na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), entretanto tem o apoio da Universidade Federal da Bahia (UFBA), e Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC).

A referida investigação é qualitativa-exploratória e possui como principal instrumento para a produção de dados um questionário, respondido por 444 professores da Educação Básica do município de Itapetinga-Bahia, das redes federal, estadual, municipal e particular

em todos os períodos da carreira, conforme modelo brasileiro (Ferreira, 2014). Pesquisou-se também professores da rede estadual dos municípios baianos de Elísio Medrado e Amargosa, todavia neste estudo nos deteremos aos 32 professores iniciantes e 67 em fim de carreira dos 182 professores da rede municipal de Itapetinga.

O questionário levantou diversas questões relativas ao perfil individual, histórias de vida, situação funcional do professor, relações contextuais e pressões externas, vivência da docência, visão referente à profissão etc. A partir desse questionário foi possível discutir o (não) querer permanecer na carreira sob a ótica de professores em iniciação e finalização, tendo por base a seguinte questão “Expectativa quanto a continuidade da carreira docente”, onde poderiam optar pelas alternativas “quero continuar na carreira”, “não quero continuar na carreira” ou “não sei dizer”. De acordo Gonçalves (1992), as pesquisas evidenciam que as fases mais críticas da trajetória profissional docente tendem a ocorrer na fase inicial e final da carreira. Tal afirmação nos leva a ponderar se o lugar do (não) querer é o mesmo no início e término da carreira docente. Assim, o que significa querer no início e querer no fim da carreira, essa análise que será empreendida nesse trabalho.

A carreira e o lugar do (não) querer de professores em iniciação

Os professores que têm entre um e cinco anos de docência estão na fase de iniciação, conforme modelo de Ferreira (2014). Para Huberman e Gonçalves, a iniciação termina aos três e quatro anos, respectivamente. Segundo Marcelo Garcia (2012, p. 123), “[...] definimos a etapa de inserção como o período obrigatório de transição entre a formação inicial do docente e sua incorporação ao mundo trabalhista como um profissional plenamente qualificado.” O início da carreira constitui-se como um momento em que o professor conhece o território da prática, a realidade da escola. E nesse espaço, ele coloca a seu serviço os conhecimentos adquiridos na formação inicial, as vivências pessoais e concepções anteriores do ser professor.

Além disso, nesses momentos iniciais de ação, o professor se depara com diversas exigências relacionadas as necessidades e dificuldades enfrentadas pelos alunos, imposições e burocratizações da escola e/ou órgãos externos, enfim, uma gama de elementos que o estimulam a ser criativo, inovar e, também, causam desgaste, angústia e desilusão. Estudos indicam esse período como um dos piores da vida profissional docente (Huberman, 1992). E nesse contexto de múltiplas demandas e aprendizagens, o professor vai construindo a sua identidade profissional.

PERMANECER NA DOCÊNCIA: O LUGAR DO (NÃO) QUERER DE PROFESSORES EM INÍCIO E FIM DA CARREIRA

Risia Silva Chaves • Thays Marinho Oliveira

Huberman (1992), Gonçalves (1992) e Ferreira (2017; 2020), caracterizam esta etapa como um período de tateamento e descobertas, luta pela sobrevivência e surgimento de dilemas, onde o entusiasmo inicial pode ceder espaço para o abandono da profissão. Alicerçados nestes estudos, refletiremos acerca do (não) querer permanecer na docência de professores iniciantes, sujeitos da pesquisa “Desenvolvimento profissional e a carreira docente brasileira: diálogos com professores da Educação Básica”.

Diante dos 444 professores selecionados para a referida pesquisa, 182 são professores da rede municipal de ensino. Nos deteremos como sujeitos desta análise 32 professores da rede pública municipal em início de carreira, destes pesquisados doze são efetivos e vinte contratados. Tal realidade nos faz pensar no quantitativo de contratados em detrimento dos efetivos e nos remete a carência de concurso público para suprir as vagas existentes. A Prefeitura Municipal de Itapetinga realizou concurso público, conforme Edital N° 001/2008, para suprir as vagas, mas alguns professores somente foram convocados em 2016, isso porque acionaram a justiça. Assim, o município somente possui professores iniciantes por conta deste fato. Por que os gestores insistem em não realizar concurso, permitindo atividades temporárias e sem vínculo? Infelizmente a função docente ainda é considerada como “cabide” de emprego, objeto de trocas eleitoreiras, diante desse fato, permanecer com essas vagas é vantajoso para aqueles que não reconhecem os impactos da não valorização da profissão docente para o desenvolvimento profissional do professor e para a educação. Tal realidade nos remete ao lugar de desprestígio da educação na história brasileira e a continuidade dessas ações só reafirma a importância atribuída a mesma pela sociedade atual.

Ao investigar as doenças que os professores estiveram expostos durante a trajetória docente, 15,6% foram acometidos por doenças, dentre elas: cansaço físico, cansaço extremo e estresse. Quando questionados quanto a demanda emocional em relação ao seu trabalho hoje, 46,9% dos professores responderam que estavam cansados. Percebe-se que, mesmo no início da carreira, o cansaço é presente. Tal realidade é fruto de uma profissão desvalorizada socialmente e historicamente, precarizada e sujeita as diversas intervenções para ditar normas e mudar rotinas, muitas vezes por sujeitos que não vivenciam o cotidiano escolar. Conforme Libâneo (2008),

[...] há uma distância considerável entre as políticas educacionais, a legislação educacional, a pesquisa acadêmica, e o que o acontece na realidade das escolas, isto é, no ensino, no trabalho cotidiano dos professores, na aprendizagem dos alunos (Libâneo, 2008, p. 168).

PERMANECER NA DOCÊNCIA: O LUGAR DO (NÃO) QUERER DE PROFESSORES EM INÍCIO E FIM DA CARREIRA

Risia Silva Chaves • Thays Marinho Oliveira

Dessa forma, esse distanciamento entre aqueles que detêm o poder de decisão sobre a educação e o que de fato ocorre, somado ao impacto dos momentos de confronto com o real e construção da identidade profissional, que gera situações de pressão, mudanças nas rotinas, direcionamentos inadequados a realidade da escola, enfim toda essa exposição dos professores à situações no ambiente profissional possibilita desgaste físico e mental, mesmo nos anos iniciais de trabalho.

Ao entendermos os anos iniciais de constituição de ser professor como desafiadores, questionamos quanto a expectativa à continuidade da carreira docente. Assim, verificamos na pesquisa que 65,6% dos sujeitos querem permanecer na carreira, 3,1% não querem, 21,9% não sabem dizer e 9,4% não responderam. Chamou-nos a atenção o quantitativo dos docentes que responderam “não sei dizer”, percentual considerável. Todos os professores que não tinham segurança quanto ao permanecer na profissão eram licenciados, tiveram a formação inicial direcionada para a docência, todavia os primeiros anos não foram suficientes para o pertencimento e segurança nessa profissão. A falta de segurança quanto a continuidade na docência, revelada por 34,4% coaduna com os sentimentos contraditórios vivenciados no início da docência, conforme estudos (Huberman,1992; Gonçalves,1992; Ferreira, 2017; 2020), que ora estão motivados ora desmotivados, em virtude desse confronto entre o ideal de ser professor, construído durante a formação inicial, e as experiências vividas na realidade escolar. Desse modo, a indisciplina dos estudantes e dúvidas quanto a permanência na profissão, permeavam as justificativas desses sujeitos. Um dos pesquisados, professor efetivo, mesmo depois da formação inicial e inserção na carreira por meio de concurso público, declarou não querer permanecer, afirmou estar “*em busca de algo melhor*”. A referida afirmação nos reporta a desvalorização da profissão. Conforme Gatti (2009), os próprios docentes conferem a profissão um baixo status quando comparam à outras, a valorização do professor não se manifesta em ações para a sua permanência em sala, mas quando saem da sala de aula para ocupar cargos como diretor, coordenador etc.

A pesquisa levou-nos a perceber que dos 65,6% dos professores que desejam continuar na docência, somente 14,3% afirmaram estar na docência sem acrescentar a tal posição algum ponto negativo. Falas como “*gosto da profissão, apesar das dificuldades encontradas*”, “*mesmo diante ..., amo ser professora*”, “*porque gosto da profissão, mas pretendo fazer outra faculdade complementar*”, demonstram que apesar da opção escolhida, a docência constitui-se como uma profissão muito complexa e desafiadora. A realidade evidenciada por professores principiantes, leva-nos a refletir acerca do querer permanecer em professores em fim de carreira.



A carreira e o lugar do (não) querer de professores em finalização

Os professores que estão nos anos finais da carreira são considerados experientes, profissionais marcados por uma caminhada entrelaçada por muitas situações na educação que possibilitaram alcançar segurança no trabalho desenvolvido. Assim, por conta da experiência conquistada nos anos de profissão, geralmente, a tendência é de considerá-los quase “semideuses”, no entanto são humanos, com medos, incertezas, e vivenciaram histórias marcadas por conquistas, mas também por decepções relacionadas às condições de trabalho a que estão submetidos. Segundo Berliner (2004, p. 13)¹, professores experientes

[...] are more opportunistic and flexible in their teaching than are novices; expert teachers represent problems in qualitatively different ways than do novices; expert teachers have fast and accurate pattern recognition capabilities, while novices can not always make sense of what they experience; expert teachers perceive meaningful patterns in the domain in which they are experienced; and although expert teachers may begin to solve problems slower, they bring richer and more personal sources of information to bear on the problem they are trying to solve.

Autores como Huberman (1992), Gonçalves (1992) e Ferreira (2017; 2020) caracterizam os anos finais como um período ambíguo, que pode ser simultaneamente marcado por sentimentos de desinvestimento e desencanto, bem como por uma vivência de maior estabilidade e renovação de interesses. Conforme Ferreira (2023), a fase de finalização da carreira compreende professoras com, no mínimo 20 anos de atuação profissional e professores com trajetória a partir de 25 anos. Fundamentados nesses referenciais teóricos e nas especificidades atribuídas à fase de finalização da carreira, este estudo analisa o (não) querer permanecer na docência por parte dos professores participantes da pesquisa intitulada “Desenvolvimento profissional e a carreira docente brasileira: diálogos com professores da Educação Básica”.

Diante dos 182 professores da rede municipal selecionados para a referida pesquisa, nos deteremos como sujeitos desta análise 67 professores em fase de finalização da carreira, destes sessenta e três (63) são efetivos e quatro (4) contratados. Ao analisarmos os sujeitos

¹[...] aproveitam melhor oportunidades que lhes surgem e são mais flexíveis no ensino do que iniciantes; representam problemas de maneiras qualitativamente diferentes do que iniciantes; têm habilidades de reconhecimento de padrões rápidos e precisos, enquanto os iniciantes nem sempre conseguem entender o que experimentam; percebem padrões significativos no ambiente em que são vivenciados; e embora experientes possam começar a resolver problemas de modo mais lento, trazem fontes de informação mais ricas e pessoais para lidar com o problema que estão tentando resolver (Tradução nossa).

PERMANECER NA DOCÊNCIA: O LUGAR DO (NÃO) QUERER DE PROFESSORES EM INÍCIO E FIM DA CARREIRA

Risia Silva Chaves • Thays Marinho Oliveira

pesquisados, com vínculo efetivo, temos doze (12) professores iniciantes (6,59%) e 63 professores em fim de carreira (34,61%). Logo, do quadro efetivo, o percentual de professores em fim de carreira é alto, uma diferença considerável entre as duas fases da carreira. Diante desta realidade, entender as necessidades e desafios enfrentados pelos professores, como também a criação de políticas e/ou projetos direcionados a estes professores experientes impactaria a qualidade da educação ofertada aos estudantes da rede.

Outra situação a se ponderar quanto a preocupação em direcionar a atenção a estes professores, associa-se ao fato de que durante o percurso 68,6% foram acometidos por diversas doenças, dentre elas: lesão por esforço repetitivo (LER), dores, cansaço extremo, insuficiência cardíaca e/ou respiratória, diabetes, tendinite, depressão, ansiedade, estresse, problemas nas cordas vocais, Síndrome de Bournaut, CA etc. Em consonância com esta realidade, 19,4% sofreram com acidentes. Ao se debruçar sobre os dados e compará-los aos dos professores iniciantes, percebe-se que com o desenrolar do tempo, as enfermidades tornam-se mais recorrentes.

À medida que os dados eram analisados, surgiam questionamentos quanto a causa da maior incidência de doenças nesta etapa da carreira. Inicialmente, associamos o adoecimento à idade dos sujeitos, considerando que, com o avanço da idade, o indivíduo se torna mais suscetível a problemas de saúde. Todavia, a recorrência de enfermidades como distúrbios vocais, exaustão extrema, ansiedade, depressão, entre outras, conduziu à hipótese de que tais agravos estavam diretamente vinculados ao exercício da docência.

Cabe ressaltar, ainda, a presença do cansaço extremo em 46,9% dos professores já no início da atuação, aspecto interessante da investigação quando comparamos aos 27,4% presentes nos professores em finalização. Embora cansados, os professores em fim de carreira conseguem lidar com mais destreza diante dos desafios que emergem da prática pedagógica, todavia os iniciantes se deparam com cenários contrastantes da expectativa anterior ao ingresso na carreira. Além das questões específicas de cada fase, a presença do cansaço, remete-nos ao cotidiano vivenciado por esses professores. Conforme Oliveira (2012, p.56-57),

As reformas educacionais dos últimos anos, [...] trouxeram novas exigências profissionais para os professores, sem a necessária adequação das condições de trabalho. Podemos considerar que resultaram em maior responsabilização do professor pelo desempenho da escola e do aluno. [...]Tais reformas têm implicado, ainda, em maior dispêndio de tempo do professor para atendimento aos alunos e pais, além de reuniões com colegas para planejamento e avaliação do trabalho. Essas mudanças, por isso mesmo repercutem diretamente sobre a organização do trabalho escolar, pois exigem



mais tempo de trabalho do professor.

Há mais de vinte anos, Oliveira (2012) acenava o impacto para o trabalho docente das transformações decorrentes da lógica neoliberal e das subsequentes reformas no campo educacional. Tal cenário ampliou-se nos últimos anos, incorporando ao trabalho docente outras responsabilidades, antes assumidas por outras instâncias externas (familiares, gestores públicos etc.). O professor agregou às suas demandas à responsabilização por diversos aspectos, dentre eles o insucesso escolar, o desempenho de alunos e das instituições nos sistemas de avaliação, as demandas burocráticas da escola, além de questões psicológicas e sociais que estão no entorno da escola e afetam os estudantes. Soma-se a isso, extensas jornadas de trabalho, como forma de compensar a defasagem salarial, agravada pela falta de valorização da carreira docente. Tal contexto tem contribuído para a precarização do trabalho docente, comprometendo a saúde dos profissionais e influenciando negativamente sua motivação para permanecer na profissão.

Ao analisar a expectativa quanto a continuidade da carreira docente na pesquisa, constatou-se que 16,41% não querem estar na docência. Desse percentual, os 36,4% almejam sair da profissão não para abandoná-la mas para se aposentar. Os 45,4% que apresentaram outros motivos apontados para a saída da profissão, como cansaço, feedback e clientela, não estão direcionados a buscar outra profissão, mas persiste o desejo que o momento de se aposentar chegue. Apenas 18,2% afirmaram “*quero mudar de vida e ganhar bem*” e “*apostando em outra area*”, elucidando mesmo no fim da carreira, a pretensão em abandonar a docência e investir em outros caminhos.

Apesar de um ambiente de inúmeras exigências, adoecimento e cansaço dos pesquisados 70,1% desejavam permanecer na carreira. Tal percentual causou-nos surpresa, tendo em vista à natureza extenuante da atividade, a qual afeta os profissionais tanto física quanto emocionalmente. Nesse sentido, observamos que o desgaste acumulado ao longo da carreira e a conseqüente precarização das condições de trabalho tendem a reduzir o ritmo, o entusiasmo e o investimento profissional de muitos docentes, no entanto, constatou-se que, nos anos finais da carreira, os professores demonstram maior serenidade e segurança na resolução de ações e/ou conflitos que surgem no cotidiano escolar. Esses fatores, por sua vez, contribuem para o fortalecimento do desejo de permanecer na profissão e de concluir nela o percurso profissional.

Considerações Finais

PERMANECER NA DOCÊNCIA: O LUGAR DO (NÃO) QUERER DE PROFESSORES EM INÍCIO E FIM DA CARREIRA

Risia Silva Chaves • Thays Marinho Oliveira

Dialogamos, neste estudo, acerca do desejo de permanência na docência de professores em iniciação e finalização. E nesse processo de entender a permanência, fomos surpreendidos com a incidência de duas condições, o cansaço e o adoecimento. Durante a análise dos dados produzidos, observamos um grande percentual de adoecimento entre os professores em finalização, como também o cansaço, que esteve presente tanto entre os professores em início de carreira quanto entre aqueles que se encontram em sua fase final de atuação profissional.

Diversos são os desafios enfrentados pelos professores, decorrentes do desgaste provocado pela necessidade de atender a múltiplas demandas inerentes ao exercício da profissão. Muitas dessas demandas extrapolam as atribuições próprias da docência, exigindo a resolução de questões alheias ao seu escopo de atuação. É importante ressaltar que o docente não deve ser responsabilizado, de forma isolada, pela solução de problemas que afetam o processo ensino-aprendizagem, uma vez que essa sobrecarga contribui significativamente para o cansaço físico e emocional, além de potencializar o risco de adoecimento.

Apesar de um ambiente que gera cansaço e adoecimento, em relação à continuidade da carreira, os professores iniciantes e os em finalização querem permanecer. Notamos que os professores concebem o “não querer” estar na docência de forma diferenciada nas duas fases. Para os iniciantes, o “não querer” é almejar buscar uma profissão menos desgastante e mais valorizada socialmente e economicamente. Por sua vez, o “não querer” permanecer para os professores em finalização está relacionado ao momento de finalizar a sua carreira e aposentar. As expectativas para a permanência são diferentes tendo em vista as necessidades e confrontos de cada fase.

Diante desse cenário e do caráter multidimensional do trabalho docente, no qual as esferas emocional e pessoal influenciam diretamente tanto o desenvolvimento profissional do educador quanto a qualidade do trabalho por ele desempenhado. Tal constatação evidencia a necessidade de oferecer aos docentes, independentemente do estágio em que se encontram, suporte adequado e condições que proporcionem uma trajetória profissional menos exaustiva.

Dessa forma, o professor, enquanto agente transformador, necessita de condições adequadas que favoreçam seu bem-estar e valorizem sua atuação profissional. É preciso pensar em políticas de valorização da carreira tendo em vista atrair e possibilitar a permanência dos professores iniciantes, como também ações que gerem qualidade de vida, para que esses profissionais tenham uma trajetória mais humana e menos adoecedora.

Referências

- BERLINER, David. C. Expert teachers: Their characteristics, development and accomplishments. In.: BATLLORI, Roser; MARTÍNEZ, Ernesto Gómez; OLLER, Montserrat; BLANCH, Joan Pagès (ed. lit.). **De La Teoria... a L'aula: formacio del professorat ensenyament de las Ciències Socials**. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona, 2004. p. 13–28. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/255666969_Expert_Teachers_Their_Characteristics_Development_and_Accomplishments. Acesso em: 22 set. 2025.
- BOLIVAR, Antonio (org.). **Profissão professor: o itinerário profissional e a construção da escola**. Bauru, S.P.: EDUSC, 2002.
- DAY, Christopher. **Desenvolvimento profissional de professores: os desafios da aprendizagem permanente**. Porto: Porto Editora, 2001.
- FERREIRA, Lúcia Gracia. Desenvolvimento profissional e carreira docente: diálogos sobre professores iniciantes. **Acta Scientiarum. Education**, v. 39, p. 79-89, jan./mar., 2017. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/29143>. Acesso em: 03 dez. 2017.
- FERREIRA, Lúcia Gracia. **Professores da zona rural em início de carreira: narrativas de si e desenvolvimento profissional**. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.
- FERREIRA, Lúcia Gracia. Desenvolvimento profissional docente: percursos teóricos, perspectivas e (des)continuidades. **Educação em Perspectiva**. Viçosa, v. 11, p. 1-18, e020009, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/9326>. Acesso em: 07 set. 2020.
- FERREIRA, Lúcia Gracia. **Desenvolvimento profissional e carreira docente brasileira: interseções e diálogos com professores da educação básica**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2023.
- FERREIRA, Lúcia Gracia. Memórias e a formação para a docência: trajetórias de escolarização de professores rurais iniciantes. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**, Itapetinga, v. 1, n. 1, p. 57-71, jul./set., 2020. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/7449>. Acesso em: 13 out. 2020.
- GATTI, Bernadete A. **Atratividade da carreira docente no Brasil: relatório preliminar**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2009.
- GONÇALVES, José Alberto M. A carreira das professoras do ensino primário. In: NÓVOA, António (org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto, 1992. p. 141-169.
- HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, António (org.). **Vida de professores**. Porto: Porto Editora, 1992. p. p. 31-62.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PERMANECER NA DOCÊNCIA: O LUGAR DO (NÃO) QUERER DE PROFESSORES EM INÍCIO E FIM DA CARREIRA

Risia Silva Chaves • Thays Marinho Oliveira

LIBÂNEO, José Carlos. Alguns Aspectos da Política Educacional do Governo Lula e sua Repercussão no Funcionamento das Escolas. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 32, p. 168-178, 2008. Acesso em: 14 dez. 2021.

OLIVEIRA, Dalila Andrade et al. **Transformações na Organização do Processo de Trabalho Docente e o Sofrimento do Professor**. Belo Horizonte: Rede Estrado, 2012. Disponível em: <http://www.redeestrado.org/web/archivos/publicaciones/10.pdf>. Acesso em: 22 set. 2025.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Julia. Desenvolvimento profissional dos professores. *In*: FORMOSINHO, João (coord.). **Formação de professores: aprendizagem profissional e ação docente**. Portugal: Porto Editora, 2009. p. 221-284.

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SILVA, Taisa Souza Cruz; VIEIRA, Ismênia da Silva; OLIVEIRA, Flávia dos Santos da Silva de; FERRAZ, Rita de Cássia Souza Nascimento. Entre o ensino e os fármacos: medicalização do trabalho docente na contemporaneidade. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**, Itapetinga, v. 6, n. 13, p. 1-18, 2025. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/reed/article/view/18133>. Acesso em: 14 out. 2025.

VAILLANT, Denise; MARCELO GARCIA, Carlos. **Ensinando a ensinar: as quatro etapas de uma aprendizagem**. 1.ed. Curitiba: Ed. UTFPR, 2012.

SOBRE O/AS AUTOR/AS

Risia Silva Chaves. Doutoranda e Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Integrante do Grupo de Estudos de Pesquisa e Estudos Pedagógicos (GPEP/CNPq/UESB). <http://lattes.cnpq.br/8466524670456533>

Thays Marinho Oliviera. Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB. Integrante do Grupo de Estudos de Pesquisa e Estudos Pedagógicos (GPEP/CNPq/UESB). Pesquisadora colaboradora do Programa de Mentoria da UESB. <http://lattes.cnpq.br/3312384907169347>

Como citar

CHAVES, Risia Silva; OLIVEIRA, Thays Marinho. Permanecer na docência: o lugar do (não) querer de professores em início e fim da carreira. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**, Itapetinga, v. 6, n. 13, p. 1-15, jan.-dez., 2025.

