



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE PROFESSORES/AS DA EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA ANÁLISE A PARTIR DO MODELO BRASILEIRO DE CARREIRA DOCENTE

Andreia Cristina Freitas Barreto – UESC
Jacira de Oliveira Sant’Anna Santos – SEC/UNEB
Rísia Silva Chaves – UESB
Lúcia Gracia Ferreira – UESB/UFBA

RESUMO

O Desenvolvimento Profissional Docente (DPD) está sempre sendo influenciado por diversos fatores e atravessado por elementos e variáveis. Sendo assim, ao contemplar as nossas especificidades brasileiras por meio do Modelo Brasileiro de Carreira Docente (MBCD) garantimos o respeito a diversas questões que atravessam a nossa trajetória profissional e influenciam de maneira direta o nosso DPD. Diante da relevância e urgência, este painel integra três artigos separados, mas que dialogam entre si. O primeiro objetiva conhecer as características do período de Exame que compõe o MBCD e sua materialização e desdobramentos no ensino. O segundo busca analisar o percurso profissional de professores da educação básica que estão na fase da serenidade com base no MBCD. O terceiro objetivou identificar os desafios de professores em período de finalização da carreira. Quanto a metodologia adotada, a primeira pesquisa se configura como qualitativa, desenvolvida a partir de inspirações etnográficas, com a utilização de dois instrumentos de produção dos dados: questionário e observação da prática pedagógica. As duas investigações posteriores são qualitativas, do tipo descritiva-exploratória, têm o questionário como principal instrumento de dados. Os resultados das pesquisas mostram a necessidade da criação de uma política que contemple os diversos contextos que atravessam/impactam a carreira, ou seja, que “olhe” para o/a docente de todos os períodos da carreira como sujeito singular que precisa ser assistido/a ao longo de todo o seu desenvolvimento profissional. Para isso, precisamos de mais estudos que analisem a carreira em todos os seus períodos.

Palavras-chave: Modelo Brasileiro de Carreira Docente, Professores/as da Educação Básica, Desenvolvimento Profissional Docente.

MODELO BRASILEIRO DE CARREIRA DOCENTE: UM OLHAR ATENTO AO PERÍODO DE EXAMINAÇÃO

Andreia Cristina Freitas Barreto – UESC
Lúcia Gracia Ferreira – UESB/UFBA

RESUMO

Neste artigo, objetivamos conhecer as características do período de Exatinação que compõe o Modelo Brasileiro de Carreira Docente e seus desdobramentos no ensino. Assim, esta investigação se configura como qualitativa, desenvolvida a partir de inspirações etnográficas, com a utilização de dois instrumentos de produção dos dados: questionário e observação da prática pedagógica. Os/as colaboradores/as deste estudo foram três professores/as que atuavam nos Anos Finais do Ensino Fundamental do município de Itapetinga-BA, que estavam no período de Exatinação do Modelo Brasileiro, sendo duas mulheres e um homem. Os dados produzidos foram analisados a partir dos pressupostos da Análise de Conteúdo. Os resultados mostraram que a Exatinação é um dos períodos mais críticos da carreira docente e que precisa urgentemente da atenção do poder público; revelaram que, as características sentimentais-emocionais são mais de ordem negativa, como: estresse, cansaço, frustração, ansiedade, adoecimento e mental. Verificamos, por meio da observação da prática pedagógica, que as ações, em sala de aula, dos/as docentes desse período da carreira, demarcam “aspectos da experiência” e essa é uma característica importante que faz a diferença na carreira e contribui para o desenvolvimento profissional. Constatamos que as características do período de Exatinação, identificadas por meio das análises possuem desdobramentos direto no ensino e que tem ocorrido por meio das escolhas que os/as docentes fazem para desenvolver suas práticas.

Palavras-chave: Modelo Brasileiro de Carreira Docente, Período de Exatinação, Professores/as da Educação Básica.

INTRODUÇÃO

O Modelo Brasileiro de Carreira Docente (MBCD) (Ferreira, 2014; 2017; 2023), ainda que de forma tímida, vem ganhando destaque no Brasil por meio de pesquisas desenvolvidas a nível de graduação e Pós-graduação (mestrado e doutorado) em diferentes estados do Brasil (Barreto, 2022). Inspirado em modelos europeus como os de Huberman (1992) e Gonçalves (1992), é composto por cinco períodos da trajetória profissional docente que vai desde a etapa de iniciação até a finalização¹.

O Desenvolvimento Profissional Docente (DPD) está sempre sendo influenciado por diversos fatores e atravessado por diversos elementos e variáveis, principalmente, por ser um conceito amplo, polissêmico e permeado por diferentes perspectivas. Sendo assim, ao

¹ São eles: iniciação, estabilização, variação, exatinação, serenidade e finalização.

contemplar as nossas especificidades brasileiras por meio do DPD é garantir o respeito a diversas questões que perpassam a nossa trajetória profissional e influenciam de maneira direta o nosso DPD, tais como: as questões de gêneros; tipos de escola públicas ou privadas; a situação laboral, se é efetivo, contratado ou uberizado²; as relações externas e outros (Ferreira, 2014; 2017; 2023).

Diante desta relevância, esta pesquisa desenvolvida no âmbito do doutoramento na Universidade Federal da Bahia, tem como objetivo conhecer as características do período de Exame que compõe o Modelo Brasileiro e sua materialização e desdobramentos no ensino. A escolha por esse período da carreira se deu pela minha experiência como professora formadora, trajetória que me possibilitou perceber que muitos/as professores/as da Educação Básica que se encontravam nessa etapa profissional, eram impulsionados/as por fatores que constituíam o seu perfil pessoal-profissional e sofriam conflitos que enfraqueciam/fortaleciam o exercício docente, provocando conversões positivas ou negativas em sua carreira.

Este artigo está estruturado da seguinte maneira: além desta Introdução, no tópico seguinte apresentamos algumas reflexões sobre a carreira docente, tendo como base o período de Exame do MBCD, seguidos dos procedimentos metodológicos utilizados. Posteriormente, os resultados e as discussões são realizados para, enfim, apresentar as considerações finais desta pesquisa.

METODOLOGIA

Considerando que cada tipo de pesquisa qualitativa em particular, se relaciona a uma característica específica de método, optamos por adotar “inspirações etnográficas” no âmbito desta investigação. A etnografia é o estudo da cultura de um povo ou de um determinado grupo, segundo Amado e Silva (2017). No nosso caso, esta etnografia está relacionada a cultura escolar como sendo algo que se constrói e se materializa num processo de socialização.

Os/as colaboradores/as deste estudo foram três professores/as Sedentarismo, Iluminada e Bem³ que atuam nos Anos Finais do Ensino Fundamental do município de Itapetinga-BA, que estão no período de Exame do Modelo Brasileiro (FERREIRA, 2014; 2017; 2023), sendo duas mulheres e um homem que atuavam em uma única unidade escolar municipal de Itapetinga-BA, caracterizada como de médio porte.

² Este termo atende a uma demanda atual, que perpassa também as variáveis sinalizadas por Ferreira (2014), mas que não foi citado por ela, por ser inclusive, um termo que vem sendo usual no Brasil a partir do cenário Pós-Golpe de 2016.

³ Pseudônimos escolhido por eles.

Como instrumentos de produção de dados optamos pela observação da prática pedagógica e o questionário. Esta escolha está diretamente ligada ao objeto desta investigação que é “Conhecer as características do período de Examinação que compõe o Modelo Brasileiro e sua materialização nos desdobramentos desse no ensino”. Para fins de registrar, descrever e analisar a realidade observada, utilizei um caderno pequeno para as anotações sobre a observação de cada professor, com vistas a construir um diário de campo (Amado e Silva, 2017).

Foi utilizada a técnica da Análise de Conteúdo (Bardin, 2010; Amado; Costa; Crusoé, 2017) para procedermos com a análise e a interpretação dos dados produzidos por meio da observação. Desse modo, a organização da análise se estruturou através das três fases propostas por Bardin (2010, p. 125): 1) a pré-análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. Sobre o processo de categorização, agrupamos as categorias que foram constituídas por características/aspectos comuns, ou seja, que pertenciam a uma mesma unidade de registro, as quais são:

REFERENCIAL TEÓRICO

Os modelos internacionais de carreira docente de Huberman (1992) e Gonçalves (1992), contribuem/contribuíram significativamente nos processos de estudos e entendimento sobre a carreira de professores/as da Educação Básica no Brasil. Entretanto, para o contexto brasileiro estudos avançaram no sentido de dialogar com maior propriedade a respeito de como se processa o modelo de carreira docente em nosso país.

Vale destacar que Huberman (1992) desenvolveu os seus estudos sobre o ciclo de vida profissional com professores/as que atuavam no ensino secundário, e Gonçalves (1992) com professores/as do ensino primário. Já Ferreira (2014), pesquisadora brasileira, autora do MBCD, remete aos professores da Educação Básica – educação infantil, ensino fundamental e médio -, para o seu modelo de carreira. Todos descreveram a carreira docente como fases, etapas ou períodos (respectivamente), com diferenciação relacionada aos sexos, conforme já sinalizado. É importante mencionar que Ferreira (2014) ratifica as pesquisas de Huberman e Gonçalves, mas, aponta a necessidade de pensarmos numa carreira a partir de nossa realidade.

Frente a essa problemática, em 2014, a professora Lúcia Gracia Ferreira, em seu doutoramento em Educação na Universidade Federal de São Carlos, localizada em São Carlos-SP, ensaiou o Modelo Brasileiro de Carreira Docente (MBCD). Segundo a autora, os diversos estudos desenvolvidos no Brasil sobre o desenvolvimento profissional de professores/as e os resultados da sua pesquisa empírica com docentes que atuavam em Escolas Rurais, na Educação

XXII ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO. Básicas em municípios localizados no interior da Bahia foram motivacionais para o desenho do MBCD.

É válido destacar que Ferreira (2014; 2017; 2023) ratifica as teorias de Huberman (1992) e Gonçalves (1992) mas justifica a urgência de pensarmos numa carreira, com características próprias da nossa realidade. A seguir, por meio das figuras 1 e 2, apresentaremos o MBCD, por gênero, conforme proposto pela autora brasileira.

Figura 1 - Carreira Feminina

Figura 2 - Carreira masculina

Anos de atuação	Períodos	Anos de atuação	Períodos
1-5	INICIAÇÃO ↓	1-5	INICIAÇÃO ↓
5-8	ESTABILIZAÇÃO ↓	5-8	ESTABILIZAÇÃO ↓
8-15	VARIAÇÃO (+ ou -) ↓	8-14	VARIAÇÃO (+ ou -) ↓
15-18	EXAMINAÇÃO ↓	14-22	EXAMINAÇÃO ↓
18-20	SERENIDADE ↓	22-25	SERENIDADE ↓
A partir de 20	FINALIZAÇÃO	A partir de 25	FINALIZAÇÃO

Fonte: Ferreira (2023)

A autora apresenta, nas figuras 1 e 2, seis períodos da carreira: iniciação, estabilização, variação, examinação, serenidade e finalização. Apesar de serem as mesmas etapas para professores e professoras, a duração delas diverge a partir da etapa de Variação, e se estende até à finalização. Ainda, podemos afirmar que nesse percurso, há características que são predominantes em determinados períodos da carreira docente e fazem referências tanto a questões profissionais quanto pessoais que refletem de maneira direta ou indireta no trabalho docente. Além disso, a autora aponta que são os mesmos períodos para professores e professoras, entretanto, a duração entre cada período começa a se diferenciar, a partir da etapa de Variação, e se estende até à Finalização.

O período de Examinação (15-18 anos professoras, 14-22 anos professores), elemento principal deste estudo, em conformidade com Ferreira (2014), se refere a etapa entre o meio e o fim da carreira, sendo marcado por realizações positivas e/ou negativas. A autora, a partir de Huberman (1992), afirma que homens e mulheres se examinam de forma diferente e que os

professores do sexo masculino, além de levar mais tempo nessa etapa, fazem referências mais aos aspectos negativos que os positivos.

De acordo com Barreto (2022) os/as professores/as vivenciem a carreira de forma singular, pois, existem características específicas de cada fase que são experienciadas por todos/as e devem ser valorizadas pelo/a pesquisador/a durante o processo da investigação. Nesse sentido, é preciso compreendermos que a trajetória de professores/as da Educação Básica não está vinculada apenas às formações, experiências, mas aos contextos socio-históricos, políticos e econômicos de desenvolvimento profissional que interferem de maneira direta na qualidade da prática docente.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os estudos desenvolvidos por Ferreira (2023), assim como o de Huberman (1992) e Gonçalves (1992) mostraram que mesmo considerando as particularidades de cada período da carreira, os modelos não são permanentes, uma vez que, assim como qualquer outra profissão, a docência precisa acompanhar as mudanças do tempo. É importante salientar que, para adentrar neste campo de investigação foi preciso considerar não apenas o período de Exame do MBCD, mas o conjunto maior, o qual a carreira se integra como um dos elementos principais, o DPD (Ferreira, 2014; 2023). Assim, os dados produzidos a partir do questionário (adaptado de Ferreira (2023) e dos registros da observação⁴ da prática pedagógica de três professores/as que se encontravam no período de Exame, possibilitaram emergir duas categorias de análises: 1- Entre o ser e o sofrer; 2 – Entre o ser o ter.

ENTRE O SER E O SOFRER

Assim como os períodos iniciais e finais da carreira docente, a fase de Exame também é carregada de características que foram desenvolvidas pelos atravessamentos de diversos contextos que impactaram nas vidas pessoais e profissionais dos/as professores/as da Educação Básica. Para Ferreira (2023) essa fase da trajetória profissional é considerada “crítica”, pois algumas peculiaridades visualizadas nesses anos, tende a acompanhar o docente até o final da carreira. Levando em consideração que a situação pessoal e profissional, como: sexo, idade, estado civil, filhos, formação, tempo de docência, situação funcional e carga

⁴A palavra “Observação” quando utilizada para se referir às observações da prática pedagógica dos/as professores/as, serão apresentadas no texto da seguinte forma: O-Bemi, para se referir as observações da professora Bemi; O-Sedentarismo, para se referir as observações do professor Sedentarismo e O-Iluminada, para se referir as observações de Iluminada.

XXII ENCONTRO ANUAL DA ANEP
 Carga horária influenciam diretamente no DPD, o quadro 1 apresenta o perfil dos/as colaboradores/as desta pesquisa.

Quadro 1 - Perfil dos/as participantes da pesquisa

Colaborador/a da pesquisa	Bemi	Iluminada	Sedentarismo
Tempo de docência	18 anos	18 anos	22 anos
Disciplina que leciona	Língua Portuguesa	Ciências e Artes	Educação Física
Situação funcional/ Carga horária de trabalho	Efetiva 20 horas	Efetiva 40 horas	Efetivo 40 horas

Fonte - Dados da pesquisa (2022)

O quadro 1, apresenta o perfil dos/as colaboradores/as da pesquisa. Como já salientado, ambos são professores/as que atuam na Educação Básica, sendo duas mulheres e um homem que estavam no período de Exame de Qualificação do Mestrado em Ciências da Educação (MBCD). Com o objetivo de atendermos aos princípios éticos da pesquisa, foi sugerido aos professores/as que escolhessem pseudônimos com vistas à preservação de sua identidade no processo da investigação.

Já os dados apresentados no quadro 2 sobre as influências positivas e negativas durante a carreira revelam situações de ordem pessoal e profissional. Bemi e Sedentarismo apontam que o adoecimento físico é decorrente do estresse e que esta situação influenciou negativamente a carreira docente. Estes dados dialogam com o resultado da pesquisa de Pereira (2021), realizada na cidade de Patos em Minas Gerais (MG), que mostrou o estresse como uma das principais causas de afastamento de professores/as dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental nos anos de 2018 a 2019. Ferreira (2023, p. 145-146) conceitua o estresse como:

Uma situação fisiológico-emocional que pode ter como causa e como consequência o cansaço. Essa exaustão física ou emocional, caracterizada como estresse, é oriunda de alguma situação de sofrimento, doença ou outros, que pode levar a inaptidão do professor desenvolver sua função. O cansaço e o estresse podem até passar despercebidos pelos trabalhadores e pelas políticas educacionais por se manifestar na vida cotidiana, mas se apresentam como fatores de risco a saúde psicológica e física das pessoas.

Notamos que a invisibilização do cansaço, assim como do estresse, pode afetar significativamente a saúde mental e física dos/as docentes, impactando definitivamente em seu DPD e, conseqüentemente, na carreira, pois, “se a saúde mental do docente estiver comprometida, se o seu estado emocional/psicológico estiver desequilibrado, será difícil para este sujeito ter continuidade no desenvolvimento do seu trabalho, interagir, estudar e evoluir enquanto profissional”, afirma Moura (2020, p. 142).

Colaboradores da Pesquisa	Influências negativas	Influência positivas	Grau de satisfação com a docência (fazer docente)	Grau de satisfação com o salário
Sedentarismo	-Adoecimento físico Pressão alta	-Aumento de salário -Melhorias na estrutura física da escola	Satisfeito	Nem satisfeito, nem insatisfeito.
Iluminada	Nenhum	-Aumento de salário -Melhoria da estrutura física da escola	Satisfeito	Insatisfeito
Bemi	-Adoecimento físico Labirintite Outros: Falta de respeito dos alunos atuais	Outros: A graduação na área e o momento de planejamento por área.	Nem satisfeito, nem insatisfeito.	Satisfeito

Fonte: Dados da pesquisa (2022)

Outra influência negativa citada por Bemi, na opção “outros” do questionário é a falta de respeito dos alunos atuais, já citada neste texto. Coadunando com a pesquisa de Ferreira (2023) o aumento de salário e a melhoria da estrutura física da escola aparecem como influências positivas. Para a autora, a remuneração é um dos elementos principais da valorização da classe e, as melhorias na estrutura física da escola impactam diretamente na condição de trabalho, no processo ensino-aprendizagem e no desenvolvimento das práticas pedagógicas.

Um dado revelador citado por Bemi na opção “outros” do questionário sobre a influência positiva, foi a graduação na área e o momento do planejamento pedagógico por área. A professora relatou que após fazer o curso de graduação (Letras) na área de atuação (Língua Portuguesa), sentiu mais segurança para atuar. Um estudo realizado por Gatti em 2014, mostrou que “os/as professores/as desenvolvem suas condições de profissionais tanto pela sua formação básica na graduação, como por suas experiências com a prática docente” (p. 11).

Diante de todos esses percalços, o professor Sedentarismo e Iluminada afirmam que estão satisfeitos com a docência, Bemi nem satisfeita, nem insatisfeita. O que diverge da pesquisa de Ferreira (2023, p. 178), ao mostrar que “os professores do meio de carreira (examinação) são os mais insatisfeitos”. Entretanto, precisamos analisar o contraponto apresentado também por Ferreira (2023) ao afirmar que de maneira geral, ao considerar todos os períodos da carreira, a maioria dos/as professores/as de Itapetinga “se sentem satisfeitos com a docência, mesmo se sentindo insatisfeitos com os salários” (p. 162). A este último aspecto,

Sedentarismo afirma que está nem satisfeito e nem insatisfeito, Iluminada está insatisfeita e Bemí satisfeita.

ENTRE O SER E O FAZER

Percebemos por meio da categoria “aspectos pessoais-profissionais”, que os/as professores/as que estão no período de Exame Nacional de Cursos (MBCD), estão com ansiedade, estressados, cansados e frustrados com a profissão. Dos/as três colaboradores/as da pesquisa, dois apresentam adoecimento físico em decorrência do exercício profissional. Como principais desafios da prática pedagógica, apresentam a indisciplina dos alunos, dificuldade de aprendizagem dos alunos e a falta de compromisso da escola. Muitas dessas características são visibilizadas no exercício da docência e no processo de ensino. Conforme quadro 3.

Quadro 3: Livro Didático/ Recursos tecnológicos/Planejamento/ Avaliação

Colaboradores da Pesquisa	Percepção sobre o livro didático	Aula em diferentes espaços	Planejamento de ensino/ periodicidade	Instrumentos de Avaliação de Aprendizagem
Sedentarismo	Não possui	Não realiza	Ocorre semanalmente/ por área de conhecimento	Testes e provas Atividades individuais
Iluminada	Razoável	Não realiza	Ocorre semanalmente/ por área de conhecimento	Testes e provas Atividades individuais
BEMI	Ultrapassado (2016), mas é o que possui.	Não realiza	Ocorre semanalmente/ por área de conhecimento	Testes e provas Atividades individuais

Fonte: Dados da pesquisa (2022)

Com o avanço da ciência e da tecnologia, surge a necessidade, cada vez mais de práticas inovadoras que desperte o interesse do/ aluno/a, conforme afirma Barreto (2022). A narrativa apresentada a seguir da observação da prática pedagógica de Bemí e Sedentarismo, apresentam bem essa necessidade:

O que mais me chamou a atenção hoje, foi quando um aluno no final da aula falou com a professora que a aula poderia ser diferente, sugeriu um filme. Disse que a professora poderia passar um filme para eles que estivesse relacionado com a atividade da disciplina, pois seria legal uma aula diferente. A professora respondeu que ia ver a possibilidade, ele disse: “pode ser um de Nelson Mandela... um que tenha um bom ensinamento, seria legal, pois só caderno e livro cansa!” (O -Bemí).

Um aluno questionou que o professor poderia levá-lo algum dia para conhecer o estádio da cidade, pois mora distante e quando tem jogo de futebol, ele não tem o dinheiro para comprar o ingresso. O aluno ainda sugeriu que fizesse uma parceria entre a Secretaria de Esportes com a Secretaria de Educação, todos os colegas gostaram da ideia. O professor se aproximou até a mim e disse que não faz mais esse

tipo de atividade que ele está cansado de não ser valorizado [...] que já desenvolveu muito esse tipo de atividade, mas como já tem 22 anos em sala de aula, certas coisas, não faz mais, melhor deixar para os novatos (O-Sedentarismo).

Percebemos duas situações apontadas pelos/as alunos/as que estão relacionadas a necessidade do desenvolvimento de práticas inovadoras, a primeira, quando o aluno sugere à professora a utilização de um filme que estivesse vinculado ao tema da aula. E a segunda, na aula do professor Sedentarismo, quando o aluno sugere uma aula em um espaço não-formal, como o estádio. Nota-se, se acordo com a pesquisa de doutoramento de Barreto (2023) que as aulas são reflexos das condições dispensadas aos professores para desenvolverem seu trabalho. Do mesmo modo, o planejamento ele é realizado a partir das condições que se tem, não das condições que se querem e isso reflete no desenvolvimento profissional do professor e em sua prática. Por isso aparecem solicitações diversas dos alunos.

Por meio da narrativa apresentada por Sedentarismo que está cansado de não ser valorizado [...] que já desenvolveu muito esse tipo de atividade, mas como já tem 22 anos em sala de aula, certas coisas, não faz mais, melhor deixar para os novatos percebemos claramente o entendimento de Ferreira (2023) a qual, clama por urgência ao poder público para desenvolver estratégias políticas que minimize a frustração, o estresse e o cansaço do/a professor/a que se encontram nesta etapa da carreira.

Sendo assim, os/as professores/as responderam que não desenvolvem atividades em diferentes espaços. A professora Iluminada justificou que por trabalhar a noite, fica impossível, uma vez que a maioria dos alunos trabalham durante o dia e que fica mais fácil quando parte de uma ação de um projeto interdisciplinar. Sobre a organização e periodicidade do planejamento pedagógico, verificamos que ocorre semanalmente, nas quartas-feiras e por área de conhecimento, percebemos uma certa organização ao dispor de uma sala na escola específica para essa ação. Essa estrutura oferecida pela escola para essa ação, se torna extremamente relevante, ao considerarmos que “o ato de planejar é uma atividade intencional, pela qual se estabelece fins e meios para atingi-los, por isso não é neutro, mas ideologicamente comprometido, afirma Luckesi” (2011).

Nesse sentido, todos/as os/as colaboradores/as utilizam esse momento para fazer os planejamentos semanais e fazer correções das atividades desenvolvidas em sala de aula. Quando pesquisam no computador sobre os conteúdos, conversam com os seus colegas sobre as demandas da escola, tais como: dificuldades de aprendizagens, precariedade do trabalho docente e desvalorização da classe. A respeito do posicionamento dos/as professores/as em relação às formas de avaliação, é possível observar que todos utilizam atividades individuais,

testes e provas como principais instrumentos de aprendizagens. Em relação às atividades individuais, verificamos ao longo das observações que as professoras Bemi e Iluminada possuem o controle dessas atividades por meio de um visto (assinatura) no caderno dos/as alunos/as:

A professora passou em todas as fileiras, olhando os cadernos para observar quem tinha feito. Quem estava com a atividade pronta, ganhava um visto da professora. Pois se tratava de uma atividade avaliativa (O-Iluminada).

Nesse dia, os alunos estavam respondendo atividades no caderno (relacionadas a atividade da aula anterior) e, assim que fossem concluindo, teriam que levar até a mesa da professora para ela fazer a correção e dar o visto no caderno (O-Bemi).

Sobre testes e provas, o professor Sedentarismo afirmou que optou por dar prioridade à esses tipos de atividades porque além de ser uma exigência da escola, uma vez que já entrega o calendário letivo com essa programação, os alunos não fazem atividades em casa. Ao tratar da avaliação da aprendizagem, Luckesi (2011) aponta que não é de se estranhar que a prática pedagógica de professores/as brasileiros/as estejam centrados em provas e exames. O autor reforça sua ideia pontuando que há um predomínio da nota independentemente de como é alcançada, não havendo subsídios para auxiliar a melhoria da aprendizagem, para a qual foi pensada. Nas observações realizadas, notamos que as atitudes dos alunos reforçam esse modo de avaliação, como podemos averiguar na observação da prática da professora Bemi:

A professora iniciou a aula distribuindo uma atividade impressa sobre texto descritivo com questões objetivas, subjetivas e no final era necessário construir um texto. Explicou todas as questões e pediu que eles fizessem silêncio, pois aquele seria o momento de responder a atividade e que valeria 0,5 (meio) ponto. Alguns alunos reclamaram sobre o valor da atividade que era muito pouco 0,5 ponto que teria que ser mais, pois fariam mais felizes (O-Bemi).

Essas anotações mostram que essa situação deixa o/a professor/a com um sentimento de impotência em relação ao seu fazer pedagógico. A cultura de notas já é algo enraizado historicamente no Brasil, o que faz como que a avaliação da aprendizagem não cumpra o seu papel que é “subsidiar a decisão da melhoria da aprendizagem dos/as alunos/as” (Luckesi, 2011, p.43). Foi possível identificar que a ausência de recurso tecnológico que atenda às necessidades da prática pedagógica de todos/as os/as professores/as é um fator determinante para continuar apenas com a aula expositiva. Podemos compreender melhor essa escolha por meio dos estudos de Luckesi (2011, p. 125) ao mostrar que “o ser humano não age sem fins [...] na origem de toda conduta humana, há uma escolha.” Deste modo, percebemos que tendo como base as diversas intercorrências que podem acontecer ao optar por utilizar o data show e a internet, os/as professores acreditam que é melhor elaborar um planejamento que não precise desses recursos tecnológicos.

O desenvolvimento da pesquisa a partir de inspirações etnográficas permitiu-nos refletir sobre a diversidade das práticas cotidianas da sala de aula que é permeada de aspectos sociais, educacionais, políticos e econômicos que dão vozes aos sujeitos principais desse processo, professores/as e alunos/as. Importante destacar que os dados produzidos nessa pesquisa foram analisados, tomando como base o período de Exame do MBCD (Ferreira, 2014; 2017; 2023). Percebemos que, o período de Exame é aquele em que o/a docente faz um balanceamento do que é realmente importante para ele. Movido pelas demandas sentimentais-emocionais e pelos desafios para o exercício docente, muitas vezes, o/a docente apresenta-se desmotivado/a frente as diversas intercorrências que atravessam e impactam o seu DPD, como é o caso do professor Sedentarismo que não tem interesse em continuar na carreira docente.

Verificamos, assim como nos resultados da pesquisa de Ferreira (2023), que o período de Exame é um dos mais críticos da carreira, e suas características se apresentam como sendo mais de ordem negativa que positiva. Os dados dessa pesquisa revelaram que apesar de se sentirem satisfeitos com a docência, estão frustrados, cansados e com ansiedade. O adoecimento físico adquirido em decorrência do estresse acentuado, influencia negativamente na carreira desses/as profissionais.

Ter, neste estudo, uma referência brasileira, permitiu-nos compreender/entender o perfil pessoal-profissional dos/as professores/as participantes da pesquisa e conhecer as características do período de Exame. Foi perceptível que os percalços de ordem pessoal e profissional impactam diretamente no DPD - como as questões pessoais, sociais, políticas e econômicas; as relações interpessoais no ambiente laboral; violência; dificuldades de aprendizagens dos/as alunos/as; a excessiva carga horária de trabalho; falta de parceria entre família e escola, dentre outras situações -, se desdobram no ensino. As análises indicaram que precisamos urgentemente de uma política que contemple os diversos contextos que atravessam/impactam a carreira, ou seja, que “olhe” para o/a docente que precisa ser assistido/a ao longo de todo o seu desenvolvimento profissional.

REFERÊNCIAS

AMADO, J.; SILVA, L. C. Os estudos etnográficos em contextos educativos. In: AMADO, João (Org.). **Manual de investigação qualitativa em Educação**. 3 ed. Coimbra, PT: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2017. p. 303-353.

BARRETO, A. C. F. Entre o ser e o fazer em tempos de crise: reflexões a partir do período de Exame do Modelo Brasileiro de carreira docente. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 21, n. 233, p. 51-62, 2022. Disponível em:

BARRETO, A. C. F. Por uma política de carreira docente: limites e potencialidades de um modelo brasileiro no processo de desenvolvimento profissional no período de examinação. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Bahia – Faculdade de Educação. Salvador, 2023.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2010.

FERREIRA, L. G. **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, L. G. Desenvolvimento profissional e carreira docente: diálogos sobre professores iniciantes. **Acta Scientiarum. Education**. Maringá, v. 39, n.1, p. 79-89, jan.-mar., 2017. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/29143>. Acesso em: 21 maio 2021.

FERREIRA, L. G. **Desenvolvimento profissional e a carreira docente brasileira**: intercessões e diálogos com professores da educação básica. Campinas, SP: Pontes Editores, 2023.

GONÇALVES, J. A. A carreira das professoras do ensino primário: *In*: NÓVOA, Antonio (Org.). **Vida de professores**. Porto: Porto Editora. 1992. p. 141-169.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. *In*: NÓVOA, Antonio (Org.). **Vida de professores**. Porto, PT: Porto Editora. 1992. p. 31-61.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 22. ed. São Paulo. Cortez, 2011.

MOURA, J. da S. **Transtornos mentais e comportamentais em professores e as implicações para a carreira docente**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2020.

PEREIRA, L. Q. **Adoecimento e afastamentos de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental em Patos de Minas, MG**: 2018 a 2019. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Uberaba, Uberaba, 2020.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

O PERCURSO PROFISSIONAL DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM OLHAR PARA A FASE DE SERENIDADE COM BASE NO MODELO BRASILEIRO DA CARREIRA DOCENTE

Jaciara de Oliveira Sant'Anna Santos – SEC/UNEB

RESUMO

O presente estudo objetivou analisar o percurso profissional de professores da Educação Básica que estão na fase da serenidade do Modelo Brasileiro da Carreira Docente. Metodologicamente, o trabalho ancora-se na abordagem qualitativa, do tipo descritiva-exploratória, tendo o questionário como principal instrumento de produção de dados. Os colaboradores da pesquisa são quatro professores que atuam na Educação Básica do município de Itapetinga-Bahia que se encontram na fase de Serenidade. Os dados foram analisados a partir da Análise de Conteúdo proposto por Bardin (2011) e referencial teórico sobre DPD, especificamente os estudos de Ferreira (2014). Os resultados apontam que são vários os desafios que permeiam o percurso profissional desses professores que vão desde a indisciplina dos alunos até a falta de estrutura física e funcional das instituições. Como reflexo dessas situações, são visíveis características predominantes, como: cansaço, realização, motivação e emoções, medo, tristeza, alegria, esperança e ansiedade.

Palavras-chave: Carreira docente, Educação Básica, Fase de Serenidade.

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento profissional do professor constitui-se em tema de grande complexidade decorrente de acontecimentos exclusivos nos percursos de cada docente ao longo de sua vida. As etapas formativas são ao mesmo tempo independentes e convergentes, gerando uma intersecção de saberes que sustentam a prática pedagógica de cada professor. Esse processo inicia desde as primeiras experiências escolares, ainda no período da infância, percorre pela formação inicial e segue por toda jornada da formação continuada.

A trajetória de professores/as da educação básica não está vinculada apenas as formações, experiências, mas a contextos sócio-históricos, políticos e econômicos de desenvolvimento profissional que interferem de maneira direta na prática docente. Assim, para que o ensino e a aprendizagem venham ocorrer de fato, de forma profícua e harmônica entre os sujeitos envolvidos, acreditamos que a formação inicial e continuada, assim como a carreira profissional docente, se constitui fatores essenciais nesse processo. Assim, nos últimos anos tem aumentado o número de pesquisas com a finalidade de estudar a trajetória profissional docente, inclusive as que buscam compreender a relação entre a trajetória, a formação e o desenvolvimento profissional.

De acordo com Marcela Garcia (1999), o ensino, a docência, assim como outra profissão, deve ser valorizado, e as pessoas que o exercem precisam ter domínio adequado da ciência, técnica e arte para que possuam competência profissional. O mesmo autor salienta que essa profissionalização dos professores se torna de extrema relevância, uma vez que esses sujeitos são responsáveis pela educação das novas gerações.

Neste sentido, justifica-se o interesse na temática com o intuito conhecer quais são os sentimentos, emoções e desafios dos professores que se encontram na penúltima da fase da carreira, uma vez que já estão se aproximando para a última fase da carreira docente. Assim, o objetivo geral do estudo foi analisar o percurso profissional de professores da educação básica que estão na fase da serenidade com base no Modelo Brasileiro da Carreira Docente.

Fase essa que segundo Ferreira (2014), caracterizada como a penúltima etapa, marcada pela tranquilidade. Os/as professores/as estão maduros e não estão preocupados com críticas sobre o seu trabalho. A autora salienta que a diferença de idade entre professor e aluno pode gerar problemas no relacionamento entre ambos.

METODOLOGIA

O delineamento metodológico da pesquisa se deu na perspectiva qualitativa, tendo em vista o seu caráter construtivo e processual (Bogdan; Biklen, 1994). Essa abordagem possibilita ao pesquisador centrar a investigação e análise em um paradigma que valoriza a subjetividade dos sujeitos envolvidos no processo. Utilizamos como instrumento de produção de dados um questionário, que, conforme vários autores (Triviños, 2006; Oliveira, 2007; Negrine, 2010) pode ser usado tanto em pesquisas quantitativas quanto em pesquisas qualitativas. Assim sendo, justificamos o uso do questionário neste estudo nos embasando em Negrine (2010, p. 82) que afirma que uma das vantagens de sua utilização “[...] dá-se no sentido de que podemos aplicá-lo a um grande número (de pessoas) ao mesmo tempo, uma vez que o questionário não necessita adaptação a cada participante [...]” (inserção nossa). Assim, a pesquisa contou com a participação de (4) quatro profissionais da fase de serenidade da carreira docente apontada por Ferreira (2023).

A análise do questionário dos professores foi pautada a partir da análise de conteúdo proposto por Bardin (2011) e pela discussão do referencial teórico sobre DPD, especialmente o estudo de Ferreira (2014) sobre o desenvolvimento profissional docente, averiguando dos colaboradores seus sentimentos e emoções do seu percurso ao longo de sua carreira docente, evidenciando os desafios da profissão.

REFERENCIAL TEÓRICO

O percurso profissional de professores reúne diversos processos que os constituem como ser docente. Assim, nos últimos anos, as discussões sobre o ciclo de vida profissional docente, orientadas pelos estudos de Huberman (1995), segundo Alvarenga; Tauchen e Borges (2018, p. 1), “[...] vêm intensificando-se principalmente no que se refere às fases que integram os ‘momentos’ vividos pelo docente durante o percurso profissional”.

Huberman (1995) analisa inúmeras pesquisas que apontam que a carreira do magistério é constituída por várias fases ou etapas. Segundo o autor, ainda que não se possa pensar em fases ou sequências lineares, uma vez que são muitos os fatores que afetam a trajetória profissional dos docentes, o estudo do desenvolvimento pode indicar tendências que se mostram relevantes para compreender esse processo.

É importante destacar, que Ferreira (2014; 2023) ratifica as teorias de Huberman e Gonçalves, mas justifica a necessidade de pensarmos numa carreira, tendo como base, a realidade brasileira. Neste viés a autora em seu doutoramento, desenvolveu um modelo brasileiro da carreira docente, a partir de modelos anteriores, tendo como base pesquisas brasileiras sobre o desenvolvimento profissional docente. Da mesma forma, apresentou etapas da carreira profissional docente de professores/as brasileiros/as, os quais são: Iniciação, Estabilização, Variação, Examinação, Serenidade e Finalização.

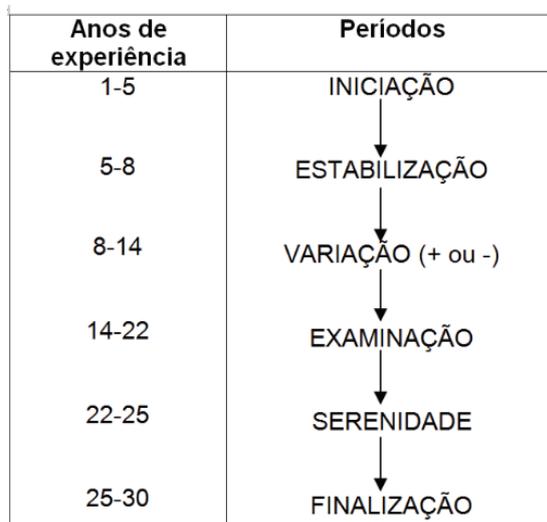
A seguir, apresentaremos o modelo brasileiro da carreira docente feminina e masculina no Brasil (Figura 1 e Figura 2) proposto por Ferreira (2014):

Figura 1: Períodos da carreira feminina no Brasil

Anos de experiência	Períodos
1-5	INICIAÇÃO
5-8	ESTABILIZAÇÃO
8-15	VARIAÇÃO (+ ou -)
15-18	EXAMINAÇÃO
18-20	SERENIDADE
20-25	FINALIZAÇÃO

Fonte: Ferreira, 2014.

Figura 2: Períodos da carreira masculina no Brasil



Fonte: Ferreira, 2014.

Através do exposto nas figuras 1 e 2, podemos observar que a autora apresenta seis períodos da carreira: iniciação, estabilização, variação, examinação, serenidade e finalização. São os mesmos para professores e professoras, entretanto, a duração entre cada período começa a se diferenciar, a partir da etapa de Variação, e se entende até à finalização.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conforme mencionamos anteriormente, temos como objetivo geral dessa pesquisa o percurso profissional de professores da educação básica que estão na fase da serenidade. A escolha dos professores em primeiro momento foi através do mapeamento por profissionais que estão nesta fase os quais aceitaram e contribuíram voluntariamente com a pesquisa. Desta forma participam quatro professores de diferentes escolas das redes Municipal e Estadual, sendo três que só atuam na rede estadual e um que atua tanto na de Estadual quanto na Municipal, os dados se apresentam no quadro a seguir.

Quadro 01: Caracterização dos professores colaboradores da pesquisa

Colaboradores	Idade	Sexo	Formação	Tempo de atuação
Professora do Ensino Médio	NR	F	ES Completa - Esp. completa	18
Professora do Ensino Médio	NR	F	Letras – Esp. Língua Portuguesa/Literatura	19
Professor do Ensino Médio	NR	M	Lic. Química – Esp. Metodologia do Ensino de Química	18
Professor do Ensino Fundamental II e Ensino Médio	58	M	Lic. Em Educação Física/ Mestrado em Ciências da Educação	24

Todos os colaboradores pesquisados são professores efetivos com carga horário de trabalho que vai 20 a 60 horas semanais. Vale destacar que as duas professoras colaboradoras da pesquisa têm carga horária semanal, uma de 40 horas e a outra de 60 horas, enquanto os colaboradores do sexo feminino têm carga horária de 20 horas semanais, atuando em outras atividades no turno oposto.

Vale destacar que os resultados da produção dos dados das etapas da pesquisa encontram-se descritos nos próximos quadros de modo a apresentar uma análise reflexiva do percurso profissional dos professores que se encontram na fase de serenidade. No quadro 2 apresentamos às palavras caracterizadoras dos “sentimentos” da docência na fase de serenidade nas percepções dos professores.

Quadro 02: Com relação ao desenvolvimento do trabalho docente, quais sentimentos presentes?

Sentimentos	Quantitativo	Percentual
Cansado	2	50%
Satisfeito	2	50%
Capacitado	2	50%
Motivado	1	25%
Empolgado	1	25%
Seguro	1	25%
Realizado	2	50%
Outro	1	25%

Fonte: elaborada pelas pesquisadoras (2024)

Considerando que a serenidade é o penúltimo período, em que o professor já não tem mais o entusiasmo anterior e é marcado pela tranquilidade, o quadro 2 aponta que 50% dos professores se sentem satisfeito, capacitado e realizado, isso demonstra que aspectos da experiência afloram demasiadamente. Ainda, podemos verificar a existência no quadro de mais quatro palavras caracterizadoras dos sentimentos da docência nessa fase da carreira’, nas percepções dos professores.

Para Ferreira (2023), o cansado é uma condição preocupante, visto que pode ser consequência das demandas de trabalho do professor, que não são poucas. Salientamos que a jornada de trabalho de um professor não acaba junto ao término do expediente. Preparar materiais, corrigir provas e organizar os conteúdos dos seus componentes curriculares são apenas alguns dos afazeres para além do espaço físico da sala de aula. Além disso, os baixos salários, os parcelamentos, a carga horária excessiva e os ataques referindo-se aos professores como ‘doutrinadores’ são questões que afetam tanto a vida pessoal, quanto a saúde mental dos profissionais.

Outro aspecto que merece atenção é que apenas 25% dos professores sentem-se seguro em relação ao desenvolvimento do trabalho docente, isso mostra que a violência nas escolas, pelos seus efeitos sobre a segurança e autoconfiança dos professores, é mais importante no plano psicológico do que no plano empírico, real, quantificável. Devemos ainda situar, neste contexto, as agressões verbais e insultos dirigidos aos professores, muito mais frequentes do que as agressões físicas e difíceis de quantificar.

Portanto a concepção menos idealizada e mais realista do professor (a) é fator indispensável para a compressão mais clara e objetiva desse profissional agente de transformação. Segundo Bernadete Gatti:

O professor não é uma figura abstrata, um estereótipo idealizado como muitas vezes, o vemos tratado na pesquisa, em textos reflexivos em educação, ou em documentos de políticas ou intervenções educacionais. Ele é uma pessoa de um certo tempo e lugar. Datado e situado, fruto de relações vividas, de uma dada ambiência que o expõe ou não a saberes, que podem ou não ser importantes para sua ação profissional. E é assim que precisa ser compreendido. Os professores têm sua identidade pessoal e social que precisa ser compreendida e respeitada; com elas é que estará a interagindo em qualquer processo de formação, de base ou continuada, e nos processos de inovação educacional (Gatti, 1996, p.88)

É de fundamental importância ter a consciência de que o professor é sujeito ativo no processo educacional, agente de mudanças e transformações ao longo do tempo e das circunstâncias. Em relação à demanda emocional do desenvolvimento do trabalho docente, foram destacadas as seguintes emoções, conforme quadro 3.

Quadro 3: Demanda emocional em relação ao trabalho

Emoções	Quantitativo
Medo	1
Ansiedade	2
Motivação	1
Satisfação	2
Tristeza	1
Revolta	1
Alegria	1
Outro: esperança	1

Fonte: elaborada pelas pesquisadoras (2024)

De acordo com Damásio (2000), as emoções desempenham um papel de regulação flexível do funcionamento corporal psíquico. As emoções são, por assim dizer, um sistema dinâmico que proporciona o lidar com o desconhecido, tomadas de consciência, julgamento constante, inconsciente e consciente, das ameaças e das oportunidades do cotidiano (Estrela et al. 2012). Nessa perspectiva o trabalho docente tem uma dimensão emocional, presente, entre

outros aspectos, nas tarefas de regulação disciplinar da classe, na sensibilidade que se espera dos professores para compreender quando um aluno precisa de atenção especial.

O quadro 3, expõe as demandas emocionais elencadas pelos professores, sendo possível observar que 50% dos mesmos apontam a ansiedade e a satisfação como principais demandas. Assim, observa-se uma ambiguidade de emoções, característico dessa fase. Souza (2018) enfatiza que o trabalho docente é norteado por diversas leis, normas e regimentos vinculados a aspectos quantitativos, tais como índice de reprovações, evasões e metas a serem cumpridos, aspectos que incidem diretamente na autonomia dos professores, que se sentem limitados para ministrar suas aulas e relatam que o sentido do seu trabalho se perdeu, gerando grande frustração e despersonalização.

Por outro lado, relatam que, quando há uma compreensão e aceitação por parte da gestão escolar de que a autonomia do professor é essencial para a melhoria de sua saúde psíquica e está relacionada com a melhoria do ensino para os alunos, os professores se sentem mais motivados e livres para ministrar suas aulas, diminuindo o cansaço psíquico.

Ainda na pesquisa foram questionados aos professores os desafios do desenvolvimento da prática docente, os quais estão elencados no quadro 4.

Quadro 4: Desafios do desenvolvimento da prática docente

Desafios	Quantitativo
Falta de compromisso da família com a escola	4
Indisciplina de alunos	4
Inclusão	1
Alunos deficientes	1
Falta de equipe multidisciplinar	2
Falta de estrutura física e funcional	2
Limitações por questões de saúde	1
Diversidade de alunos	1

Fonte: elaborada pelas pesquisadoras (2024)

Respondendo à questão sobre os desafios do desenvolvimento do trabalho docente. Os desafios destacados pelos professores como o mais significativo foram à falta de compromisso das famílias com a escola e a indisciplina dos alunos. É recorrente essa queixa na escola, por

parte dos/as professores/as e da equipe escolar como um todo, ao falar da ausência das famílias no acompanhamento da vida escolar dos alunos. Colocam tal responsabilidade sobre a escola, ultrapassando, muitas vezes, a questão da educação escolar, avançando para outros âmbitos do cuidado. A ainda também como desafio para todos os foi a indisciplina dos alunos. Um tema complexo e delicado. Mas antes de falar um pouco sobre a indisciplina, de fato, o que é disciplina? De forma simples, seriam comportamentos, nas mais variadas áreas, de obediência, regidos por um conjunto de preceitos, de normas. Assim a falta dessa, caracteriza a indisciplina, que pode ser traduzida de duas formas: 1) a revolta contra essas normas, causando a desobediência das mesmas, ou 2) o desconhecimento delas (Aquino, 1996).

Por fim, outros desafios que merecem destaque foram a falta de equipe multidisciplinar e a falta de estrutura física e funcional, apontada por 50% dos colaboradores. Quanto a falta de equipe multidisciplinar nas escolas, acaba sendo um desafio pois cada vez mais as instituições tem recebido discentes com dificuldades de aprendizagem e também com outros transtornos Tomando como base a promulgação da LDBN - Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional - 9394/96, que reafirmou o compromisso com a inclusão preferencialmente na Rede Regular de Ensino e criou os caminhos legais apontando entre outras questões, a garantia para a formação docente, tanto inicial quanto continuada. Em todo o conjunto da legislação que rege a educação das pessoas com deficiência, estão contempladas as necessidades de formação dos professores, além das condições estruturais para atender esta clientela até então, estranha à realidade dos professores.

Segundo Carvalho (2012) há um conjunto de aspectos que devem ser considerados para que as escolas se tornem espaços inclusivos, dentre os quais, a melhoria na formação inicial e continuada dos professores, considerando que a inclusão começou a vincular a necessidade de mudança na mentalidade da comunidade escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados e as discussões foram orientados e explicitados pelo objetivo geral do estudo, pois esse representou a temática estudada (professores que se encontram na fase de serenidade com base no Modelo da Carreira Docente). Assim, os dados desse estudo nos levam a considerar o desenvolvimento profissional dos professores como um processo ao mesmo tempo individual e coletivo, que está intimamente relacionado ao trabalho docente de



XXII ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA

sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola, através da socialização com os pares.

As reflexões apresentadas neste artigo apontam para a urgência de políticas públicas voltadas para o percurso profissional docente no intuito de possibilitar a melhoria do estado emocional dos professores de educação básica, bem como a necessidade que se melhorem as condições de trabalho, reduzindo excesso de trabalho, melhorando o salário, reduzindo o número de alunos por sala, investindo no ambiente físico das escolas e promovendo investimentos nas políticas públicas, a fim da promoção da saúde mental e prevenção de agravos, propiciando, assim, um ambiente de trabalho mais acolhedor.

Portanto, a importância de refletir sobre os desafios que vem sendo enfrentados pelos/as profissionais da educação, tendo em vista o reflexo que os mesmos causam na dinâmica do trabalho docente e nas relações com os discentes, ou seja, no processo de ensino aprendizagem, bem como no desenvolvimento de sua carreira docente.

REFERÊNCIAS

ALVARENGA, B. T.; TAUCHEN, G.; BORGES, D. S. Compreensões sobre o ciclo de vida profissional e o desinvestimento da carreira docente universitária. In: CIDU-AIDU. (Associação Iberoamericana de Didáctica Universitária), 2018, Porto Alegre. **Actas del Congreso**, Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

AQUINO, J. G. (org) – **Indisciplina na Escola Alternativas Teóricas e Práticas**. São Paulo: Summus, 1996.

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

BOGDAN, R; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Editora Porto, 1994.

BRASIL. LDB: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 5º ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010.

CARVALHO, R. E. **Escola Inclusiva**: a reorganização do trabalho pedagógico. 5ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.

DAMÁSIO, A. **O Mistério da Consciência**: do corpo e das emoções ao conhecimento de si. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

FERREIRA, L. G. **Desenvolvimento Profissional e Carreira Docente**: Interseções e diálogos com professores da Educação Básica. Campinas SP: Pontes editores, 2023.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

FERREIRA, L. G. **Professores da zona rural em início de carreira: narrativas de si e desenvolvimento profissional.** Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos/SP, 2014.

GATTI, B. **Os professores e suas identidades: o desvelamento da heterogeneidade.** Cadernos de Pesquisa Fundação Carlos Chagas, São Paulo, n. 98, 1996. p. 85 – 90.

HUBERMAN, M. O Ciclo de desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, Antonio (Org.). **Vidas de professores.** Porto: Porto Editora, 1995.

MARCELO GARCIA, C. **Formação de professores – para uma mudança educativa.** Porto: Porto Editora, 1999.

NEGRINE, A. Instrumento de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A. N. S. (Orgs.). **A pesquisa qualitativa em Educação Física: alternativas metodológicas.** 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 61-93.

OLIVEIRA, M. M. de. **Como fazer pesquisa qualitativa.** Petrópolis: Vozes, 2007.

SANTO, Joana Maria DI. **Família e Escola: relação de ajuda.** Atualizado em 1997

SOUZA, F. V. P. Adoecimento mental e o trabalho do professor. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, v. 21, n. 2, p. 103-117, 2018.

TRIVIÑOS, A. N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais: **a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 2006.

DESAFIOS NA TRAJETÓRIA DE PROFESSORES EM FIM DE CARREIRA

Rísia Silva Chaves – UESB

RESUMO

O estudo objetivou identificar os desafios de professores em período de finalização da carreira. Refere-se a uma pesquisa qualitativa, descritiva-exploratória, realizada com 67 professores da Educação Básica atuantes na Rede Municipal de Educação do município de Itapetinga-Bahia. A produção dos dados ocorreu por meio de um questionário aplicado aos professores. A análise e tratamento dos referidos dados foi alicerçada nos autores que embasaram a pesquisa e orientada pela técnica de análise de conteúdo de Bardin (2011). No transcorrer da investigação, encontramos um grupo de professores com um intenso adoecimento docente. Os resultados apontaram a necessidade de fomentar ações/políticas específicas para o docente em fim de carreira que proporcione suporte aos desafios apontados, como também melhores condições de trabalho, valorizando a experiência e a relevância desses sujeitos no processo pedagógico.

Palavras-chave: Desenvolvimento Profissional Docente, Finalização da Carreira, Desafios.

INTRODUÇÃO

Em tempos de valorização do retorno financeiro dado pelas diversas atividades humanas, do empenho em transformar os indivíduos, desde a infância, em consumidores de mercadorias cada vez mais variadas, na empreitada em incentivar a concorrência e os *ranks* entre instituições escolares e alunos, ações e concepções próprias do neoliberalismo, é “contrassenso” focar numa educação distanciada do global e primar pela valorização das peculiaridades nacionais. A ideia do mercado global é transferido à educação, concebendo-a como uma rede educacional mundial, transfronteiriça e pós-nacional. Nessa visão, pensar em políticas que atendam a professores próximos a se afastar da escola por conta da aposentadoria não seria interessante.

Na contramão, pensamos que, embora o avanço tecnológico impulsionou o acesso e comunicação entre diversos países, o que é positivo, no entanto as diferenças regionais precisam ser reconhecidas e políticas precisam serem gestadas em prol do desenvolvimento profissional dos professores, independente da fase da carreira.

Nesse cenário, preocupou-nos os professores em fim de carreira, profissionais que percorreram uma longa trajetória de sucessos e dificuldades. Tendo em vista esta realidade, este trabalho objetiva refletir acerca dos desafios vivenciados pelos professores da última fase da

carreira. Os resultados produzidos são provenientes da pesquisa “Desenvolvimento profissional e a carreira docente brasileira: diálogos com professores da Educação Básica” (FERREIRA, 2023), que pretende delinear um panorama sobre a carreira docente, a partir de um modelo brasileiro. Os resultados mostraram que, embora os professores sejam experientes, necessário ações e políticas que os atendam em suas necessidades e desafios.

METODOLOGIA

O presente estudo consiste em uma pesquisa qualitativa, descritiva-exploratória e de levantamento. O desenvolvimento da pesquisa de campo deu-se no ano de 2018 a partir da aplicação de questionários para professores da Educação Básica do município de Itapetinga-BA que foi todo mapeado em relação a aspectos do Desenvolvimento Profissional Docente.

A equipe da pesquisa visitou todas as escolas públicas e privadas do município de Itapetinga, na Bahia a fim de viabilizar a aplicação do questionário para os professores da Educação Básica. O questionário, principal instrumento de produção dos dados, foi aplicado a mais de 500 professores, porém após triagem, finalizamos com 443 respondentes sendo professores das redes federal, estadual, municipal e escolas privadas em todos os períodos da carreira, conforme modelo brasileiro (FERREIRA, 2023). Ressaltamos, ainda, que além de Itapetinga, os municípios baianos de Elísio Medrado e Amargosa também foram contemplados na investigação. Cabe ressaltar que, no município de Amargosa, somente foram investigados os professores da rede estadual

Para a realização deste estudo, optamos por analisar os questionários da rede municipal (182) e selecionar apenas os professores no período final da carreira (67). O questionário era composto de seis páginas com questões objetivas com múltiplas escolhas que foram analisadas a partir da análise conteúdo de Bardin (2011).

REFERENCIAL TEÓRICO

O percurso profissional de cada professor é resultado da junção de vários elementos oriundos da vida pessoal, social, política e cultural, aspectos que juntos constituem a carreira docente. Em latim, o termo carreira vem de “carraria” que significa caminho (REIS, 2017). Dessa forma, pensamos na carreira como esse caminho percorrido por um profissional ao longo de sua vida. Conforme (Bolivar, 2002), essa trajetória não se limita somente às questões relativas ao trabalho, como também as experiências de toda uma vida. Assim, estudiosos se debruçam para entender a carreira docente a partir de etapas. Conforme Bolívar (2002, p. 17), os termos:

[...] fases da vida, tempos, ciclos de vida, curso, etapas, estágios, estações, percursos, carreira, trajetória, itinerários etc., indicam que a vida humana pode ser analisada e compreendida diacronicamente, em função de um conjunto de etapas, segundo idades individuais, posto que condicionadas sócio culturalmente.

Dentre os estudos que abordam as fases da carreira docente, nos deteremos a três estudiosos. O primeiro é o pesquisador suíço Michael Huberman (1992) que tem sido uma referência acerca do ciclo vital dos professores, tanto na literatura internacional como nacional. Para entender o ciclo vital dos professores, Huberman identifica etapas/fases que compõem esse ciclo. O referido autor busca compreender se os professores passam pelas mesmas crises independente da geração ou do momento histórico da carreira e estabelece a presença de cinco ciclos ao observar a ação do tempo na carreira docente. Para ele, os ciclos iniciam com a *Entrada na carreira ou Tateamento*, fase que compreende os três primeiros anos de docência, caracteriza essa fase em dois períodos, de “sobrevivência” e de “descoberta”. Após esse período inicial vem a *Estabilização* (4 a 6 anos de docência), fase de consolidação de repertório pedagógico, sentimento de pertencimento ao grupo; *Diversificação* (7 a 25 anos de docência), fase de ativismo, experimentação, busca de desafios e questionamentos; *Serenidade* (25 a 35 anos), distanciamento afetivo, reclamações e conservadorismo e *Desinvestimento* (35 a 40 anos) sereno ou amargo, momento de recuo e não investimento na vida profissional.

O segundo estudioso é José Alberto Gonçalves (1992), de origem portuguesa, distribui a carreira em etapas ou sequências em função dos anos de experiência, tentando encontrar traços definidores e caracterizar tais etapas. Segundo ele, a primeira etapa é o Início (1 a 4 anos) momento permeado de luta pela sobrevivência, resultante do enfrentamento com as situações novas do cotidiano escolar e a descoberta de um novo mundo profissional, como também de um confronto entre firmar ou abandonar a profissão. A Estabilidade (5 a 7 anos), segunda etapa, é marcada pela confiança e satisfação, sentimentos trazidos com o tempo na docência, possibilitando maior segurança no trabalho desenvolvido e contentamento pelo que faz. A estabilidade do período anterior cede espaço para o desequilíbrio, marca presente na terceira etapa, a Divergência (8 a 14 anos), onde há oscilação entre instantes de investimento e entusiasmo na carreira ou de cansaço e saturação. A Serenidade (15 a 20-25 anos), quarta etapa, marcada pela satisfação, diante da experiência conquistada ao longo da trajetória e tranquilidade em saber fazer bem aquilo que se propõe a exercer. Na quinta e última etapa, a Renovação de Interesse e Desencanto (25 a 40 anos), é o fim da carreira, evidencia-se, num grupo menos

significativo, o entusiasmo e o desejo em continuar aprendendo, ao passo que na maioria, prevalece o cansaço, saturação e desejo que a aposentadoria chegue.

Reconhecemos as contribuições dadas por uma visão da carreira docente a partir de olhar europeu, no entanto entendemos que, diante das especificidades da realidade brasileira, tomamos como referência da pesquisa o modelo de carreira de Ferreira (2023). Ferreira (2023, p.105), aborda que o Modelo Brasileiro de Carreira Docente (MBCD) “nos possibilita pensar peculiaridades de um país que tem na sua regionalidade um aspecto que sobressai, inclusive, demarca, muitas vezes, demandas diferentes para os professores”. A partir de uma perspectiva brasileira, Ferreira (2023) distribui a carreira docente por períodos, considerando nesse processo uma análise da carreira tendo em vista o desenvolvimento profissional docente. Os períodos da carreira apontados pela autora são: Iniciação é o primeiro período (1 a 5 anos de atuação), em que os docentes vivenciam os primeiros impactos e descobertas. O segundo período é a Estabilização (5 a 8 anos), o professor sente-se mais seguro quanto a sua atuação, vivencia o sentimento de pertencimento ao grupo. O terceiro período é a Variação (8 a 15 anos), fase marcada por mudanças (positivas ou negativas) nas formas de desenvolver o trabalho docente. A partir desse período, ocorre uma diferença temporal entre homens e mulheres, pois Ferreira, assim como Huberman, percebe tal diferença quanto ao modo de vivenciar a carreira (Quadro 01). O quarto período é a Examinação (15 a 18 anos), marcado por questionamentos sobre a carreira, pontos positivos e negativos. O quinto período é a Serenidade (18 a 20 anos), nesse momento, o professor desenvolve seu trabalho com maior tranquilidade e experiência, todavia não tem mais o entusiasmo anterior e a proximidade afetiva com os alunos.

A última etapa é a Finalização quando os docentes possuem a partir dos 20 anos de atuação na profissão, para as mulheres, e, a partir dos 25 anos, para os homens. Constitui-se num momento próximo a aposentadoria, permeado por sentimentos contraditórios, ora motivados ora desmotivados, satisfeitos mas ansiosos, todavia o cansaço e o estresse são sentimentos marcantes nessa fase, tendência ao desinvestimento, desencanto para uns e renovação de interesse para outros. Segue, abaixo, um quadro comparativo dos autores mencionados anteriormente.

Quadro 01 - Modelos comparativos de fases/etapas/ciclos/períodos da carreira profissional docente

FASES/ETAPAS/CICLOS/PERÍODOS DA CARREIRA DOCENTE		
GONÇALVES (1992)	HUBERMAN (1992)	FERREIRA (2023)
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 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 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 - Chaves (2023)

Ferreira (2014; 2017; 2020; 2021; 2023) aborda que as etapas variam tendo em vista aspectos relacionados à escola e situação funcional do professor, as histórias de vida dos sujeitos, o gênero, além do contexto externo. Assim, no decorrer da carreira tais aspectos influenciam de forma positiva ou negativa o desenvolvimento profissional docente. Na relação com os outros professores, no encontro com as demandas do cotidiano escolar, no confronto com as políticas de valorização ou a ausência delas, no enfrentamento de condições de trabalho inadequadas ou adequadas, os professores vão amadurecendo profissionalmente. Neste sentido, compreende-se que a evolução na carreira não é linear nem unidirecional, ocorrendo avanços e regressões. E tais avanços são impactados tendo em vista inúmeros fatores relacionados às condições de trabalho, aspectos emocionais ou físicos, situações provenientes da conjuntura social, política e econômica. Conforme Bolívar (2002, p.52), “[...] a carreira do professor ou professora será uma criação conjunta da interação dialética entre o que queriam ser (fatores maturativos e psicológicos) e os fatores do ambiente social”. Logo, tal cenário não ocorre da mesma forma em todos os lugares, por isso a carreira precisa ser pensada num modelo que leve em conta tais especificidades.

Nessa ótica de avanço, remetemos ao desenvolvimento profissional docente enquanto um processo em que o professor evolui. De acordo com Ferreira (2023), o desenvolvimento profissional é esse processo de aprendizagem ao longo da vida, que incorpora elementos da

profissão, sendo influenciado por fatores individuais ou coletivos e dos diversos contextos em que o professor está inserido, sejam eles sociais, institucionais, contextuais, políticos ou outros.

XXII ENCONTRO NACIONAL de Pensar na Carreira enquanto esse período de ingresso, mobilidade, estabilidade até a finalização de uma profissão, nas fases vivenciadas pelos professores e no desenvolvimento profissional ocorrido durante toda uma trajetória, remetermos aos professores em fim de carreira. Ao pensarmos nesse caminho cheio de relações nos defrontamos com a trajetória vivenciada pelos professores em fim de carreira, muitas aprendizagens compartilhadas, mas também inúmeros desafios enfrentados e diversas lutas em prol de melhores condições de trabalho e educação. Os professores em final de carreira são esses profissionais que vivenciam, para Huberman, o desinvestimento em relação à profissão, para Gonçalves, a renovação de interesse ou desencanto e para Ferreira, a saturação ou renovação.

Dessa forma e independente da característica marcante, se a falta de desejo em investir na profissão para se dedicar aos projetos pessoais ou motivação para continuar a aprender e dedicar à profissão, os professores, ao longo da sua jornada, diminuem as elevadas preocupações acerca de questões do cotidiano escolar, como ausência de autoridade ou domínio de conteúdo, à medida que aumenta sua experiência profissional. Tal experiência e conhecimentos adquiridos durante a jornada proporciona a esses profissionais um aporte para dar suporte aos professores iniciantes, como também para a qualidade da educação, no entanto não percebemos na rede uma valorização e olhar para esta clientela, conforme dados expostos a seguir.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

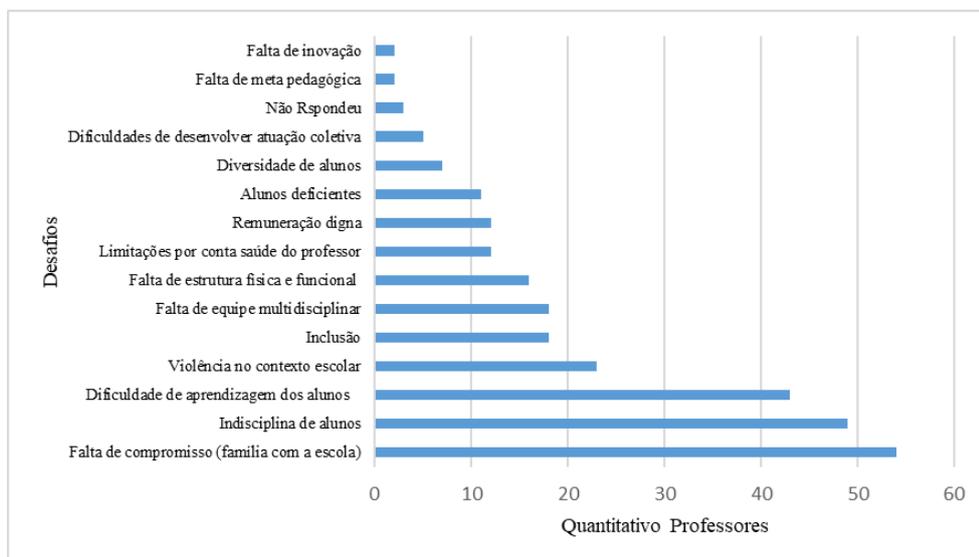
Dialogar acerca do professor e sua trajetória, remete-nos ao desenvolvimento profissional docente (DPD) por entendermos que em sua caminhada profissional são múltiplos os processos de aprendizagem. De acordo com Marcelo Garcia (1999), quando falamos de carreira precisamos reconhecer que os professores ao vivenciar o “aprender a ensinar”, passam por etapas, a saber: pré- formação, formação inicial, iniciação e formação permanente. Tal afirmação remete-nos a relação intrínseca da carreira docente com o desenvolvimento profissional. Marcelo Garcia (2009), reconhece que os professores aprendem ao longo do tempo, relacionam suas experiências com os novos conhecimentos, resultando em novas experiências. Dessa forma, no transcorrer da carreira, os professores em finalização já vivenciaram inúmeras situações de aprendizagem, no entanto, diversos elementos podem interferir, fazendo com que o professor avance ou interrompa o seu desenvolvimento

profissional, como, por exemplo, ser acometido por uma enfermidade pode levar a descontinuidade do desenvolvimento profissional.

em período de finalização da carreira. Dos 182 professores investigados da rede municipal de Itapetinga, 67 estão na fase de finalização. Durante o processo de análise dos dados produzidos acerca dos desafios, constatamos duas condições que nos inquietaram: dos 67 professores, 68,65% apresentaram algum tipo de adoecimento e 71,64% estavam cansados. Conforme Ferreira (2023), o cansaço é preocupante pois pode ser resultado das inúmeras demandas do professor, acrescenta, ainda, que tais atividades exigem muito dele, mais do que lhe é oferecido. A autora afirma, também, que tal condição impacta sua condição física, intelectual, emocional, dentre outros.

Assim, tais impactos podem gerar o adoecimento. Não podemos afirmar que o cansaço se constitui como única causa do adoecimento, todavia é um fator que pode contribuir, sobremaneira, nesse processo. Dessa forma, deduzimos que o adoecimento se configuraria como um grande desafio à prática docente, entretanto, os colaboradores da pesquisa numeraram vários desafios, conforme figura 1, e os que tiveram maior incidência foram: a falta de compromisso da família com a escola (80,6%), a indisciplina de alunos (73,1%) e a dificuldade de aprendizagem dos alunos (64,2%).

Figura 01 – Desafios do Desenvolvimento da Prática Docente – Professores



Fonte - Dados da Pesquisa de Ferreira (2023)

Apesar do alto percentual de adoecimento, foi na relação com o trabalho em sala de aula que residiam os desafios apontados pelos professores. Mesmo com toda a experiência conquistada nos anos de docência e com a boa formação, 94% possuem nível superior e destes 76,1% com especialização e 10,4% com mestrado, o que desafiava os professores se relacionava com as demandas do cotidiano escolar. A formação do professor e o comprometimento em sua prática são muito importantes, no entanto não são suficientes para que haja qualidade da educação, pois o exercício da profissão docente impõe demandas que, muitas vezes, estão direcionadas à família, a profissionais de outras áreas, quando se trata de problemas de aprendizagem e que necessitam de outros atendimentos, sem falar em outras ações ou políticas que contribuiriam para a prática docente, mas que dependem da ação de gestores ou políticos. Alguns estudos (FERREIRA, 2023; LUDKE; BOING, 2004; ESTRELA, 1997; NÓVOA, 1999) remetem ao paradoxo vivenciado pelo professor, quanto a sua importância como elemento essencial para as mudanças da educação e da sociedade, entretanto, não são oferecidas as condições e investimentos adequados.

Quando pensamos no primeiro desafio, a falta de compromisso da família com a escola, remetemos aos prejuízos e dificuldades encontradas pelos professores tendo em vista o valor da proximidade e contribuições que os pais trariam para ajudar o professor a conhecer seu aluno e a pensar em caminhos que obstaculizam a aprendizagem deles. Segundo Ferreira (2023), a família é importante no processo ensino-aprendizagem, além de fortalecer os espaços democráticos, o que também incide, positivamente, na aprendizagem dos alunos. Contudo, as famílias têm conferido as suas responsabilidades à escola. Tal realidade adicionam novas demandas a atividade docente.

A indisciplina, segundo desafio, representa um dos mais antigos e persistente desafio encontrado nas escolas, em todos os países industrializados (ESTRELA, 2002). Tal problema vêm afetando o contexto escolar em diversos aspectos, tais como as relações interpessoais em sala de aula, como também no processo ensino-aprendizagem. Para Antunes (2017), a turma indisciplinada não possibilita ao professor oportunidades para contribuir no processo de construção do conhecimento do aluno e na preparação para o trabalho e exercício consciente da cidadania. Acrescenta, também, que o comportamento em sala de aula, dentre outros aspectos, pode ser reflexo de sua postura na família.

Por sua vez, a dificuldade de aprendizagem dos alunos, terceiro desafio, assim como os outros, surge das demandas em sala e conclama a participação de outros, seja a família,

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os professores em finalização carregam as marcas de uma vida dedicada à docência, momentos carregados de muitas aprendizagens compartilhadas, muitas lutas em busca de melhores condições de trabalho e de uma educação de qualidade. Entretanto, os professores são indivíduos que convivem e interferem em diferentes espaços e essa vida pessoal, fora do espaço escolar, agrega ao ser professor e o constitui como profissional.

O grupo pesquisado é constituído, em sua maioria, por mulheres (98,5%) que, além dos desafios apontados anteriormente, integram a dupla jornada, relativa à conciliação entre as atividades profissionais e de gestão da família. Tais mulheres não mencionam tal jornada como um desafio à sua carreira, no entanto conciliar as funções do ser mãe, mulher e professora não é algo fácil.

Outro aspecto a ser considerado é o adoecimento que, embora o percentual seja alto, não há nenhuma ação específica da rede que contemple os docentes em fim de carreira, no sentido de proporcionar qualidade de vida laboral, nem tampouco reduzir impactos de atividades que geram o adoecimento. Apesar do intenso cansaço externado, do adoecimento, o que desafia estes professores são aspectos ligados à sala de aula, desafios estes que não são somente deles, necessitam serem compartilhados com a família, com profissionais de outras áreas e com os gestores da educação. Tal cenário contribuiria para a caminhada desses professores, como também para a atuação deles em sala de aula. É preciso investir no desenvolvimento profissional docente, por entender que este incorpora diferentes elementos e fatores integrados entre si, bem como pensar em políticas públicas que atendam aos professores a partir de suas características, necessidades e desafios.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, C. **Professor bonzinho = aluno difícil**: a questão da indisciplina em sala de aula. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BOLIVAR, A. **Profissão Professor**: o itinerário profissional e a construção da escola. Tradução de Gilson César Cardoso de Souza. Bauru, SP: EDUSC, 2002.
- CHAVES, R. S. **Uma vida na docência**: a preparação e as marcas na carreira de professores em pré-aposentadoria. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Bahia, 2023.
- ESTRELA, M. T. Conclusão. In: ESTRELA, Maria Teresa (org.) **Viver e construir a profissão docente**. Portugal: Editora Porto, 1997. p. 223-224.
- ESTRELA, M. T. **Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula**. Porto: Porto: 2002.
- FERREIRA, L. G. **Professores da zona rural em início de carreira**: narrativas de si e desenvolvimento profissional. 2014. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.
- FERREIRA, L. G. 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: 26 fev. 2024.
- FERREIRA, L. G. 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: 31 abr. 2024.
- FERREIRA, L. G. Desenvolvimento profissional docente: cotidiano e aprendizagem da docência de professores iniciantes. **Revista Internacional de Formação de Professores**, Itapetininga, v. 6, p. 58-80, 2021. Disponível em: <https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/view/508/255>. Acesso em: 28 abr. 2024.
- FERREIRA, L. G. **Desenvolvimento profissional e carreira docente brasileira**: interseções e diálogos com professores da educação básica. Campinas, SP: Pontes Editores, 2023.
- GONÇALVES, J. A. M. A carreira das professoras do ensino primário. In: NÓVOA, António (org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto, 1992. p. 141-169.
- HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, António (Org.). **Vida de professores**. Porto: Porto Editora, 1992. p. 31-62.
- LÜDKE, M.; BOING, L. A. Caminhos da profissão e da profissionalidade docentes. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1159-1180, set./dez., 2004. Disponível em: <https://encr.pw/3OvH5>. Acesso em: 10 jun. 2024.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

MARCELO GARCIA, C. **Formação de professores: para uma mudança educativa.** Porto: Porto Editora, 1999.

MARCELO GARCIA, C. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. **Sísifo - Revista de Ciências da Educação**, Lisboa, n. 8, p. 7-22, jan./abr. 2009.

NÓVOA, A. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 11-20, 1999. Disponível em: <https://abre.ai/hLBO>. Acesso em: 07 jul. 24.

REIS, T. A. dos. **Estudo do Perfil e Expectativa de Carreira dos Alunos Ingressantes em Administração.** UNIMEP. Piracicaba, 2017.