

Os desafios e as interfaces da última fase da carreira docente: fala professor de Geografia!

Carmita Luzia Tomaz¹   Andrecksia Viana Oliveira Sampaio²  

Resumo

A última fase da carreira docente é uma das mais desafiadoras, envolvendo tanto o desgaste físico e emocional, quanto o sentimento de perda e reflexão sobre a trajetória profissional. Este artigo tem o objetivo de refletir sobre as principais singularidades da última fase da carreira docente, com base em narrativas construídas por docentes de Geografia. Para a realização da pesquisa, de abordagem qualitativa, buscou-se um aporte teórico que referendasse a discussão, com autores como Huberman (1995), Fernández Cruz (1995), Gonçalves (2009), Cavaco (1991) e Guerra (2014). As narrativas foram produzidas por meio de chamadas de vídeo devido à pandemia de COVID-19³, e a análise foi realizada com o auxílio da técnica de análise de conteúdo. A pesquisa revela os desafios emocionais e profissionais enfrentados pelos professores no fim da carreira, ressaltando sua importância e as dificuldades inerentes ao ato de ensinar, bem como os sentimentos e emoções experienciados durante a fase e as perspectivas comuns entre estes sujeitos.

Palavras-chave: Carreira docente, Desenvolvimento Profissional Docente, Ensino de Geografia.

The challenges and interfaces of the final phase of a teaching career: Geography teacher speaks!

Abstract

The final phase of a teaching career is one of the most challenging, involving both physical and emotional exhaustion, as well as feelings of loss and reflection on one's professional trajectory. This article aims to reflect on the main singularities of the final phase of a teaching career, based on narratives constructed by Geography teachers. To conduct the research, which used a qualitative approach, a theoretical framework was sought that would support the discussion, with authors such as Huberman (1995), Fernández Cruz (1995), Gonçalves (2009), Cavaco (1991) and Guerra (2014). The narratives were produced through video calls due to the COVID-19 pandemic, and the analysis was carried out with the help of the content analysis technique. The research reveals the emotional and professional challenges faced by teachers at the end of their career, highlighting their importance and the difficulties inherent in the act of teaching, as well as the feelings and emotions experienced during the phase and the common perspectives among these subjects.

Keywords: Teaching career, Professional Teacher Development, Teaching Geography.

Los retos e interfaces de la fase final de la carrera docente: ¡El profesor de Geografía habla!

Resumen

La última fase de la carrera docente es una de las más desafiantes, involucrando tanto agotamiento físico como emocional, así como sentimiento de pérdida y reflexión sobre la trayectoria profesional. Este artículo tiene como objetivo reflexionar sobre las principales singularidades de la última etapa de la carrera docente, a partir de narrativas construidas por profesores de Geografía. Para realizar la investigación, con enfoque cuali-

¹ Colégio Estadual de Paramirim (CEP), Brasil. E-mail: carmitatomaz@gmail.com

² Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Brasil. E-mail: andrecksia.oliveira@uesb.edu.br

³ A pandemia da COVID-19 foi causada pela disseminação de uma infecção respiratória aguda provocada pelo vírus SARS-CoV-2, que pertence à família dos coronavírus. O primeiro caso de COVID-19 foi registrado em dezembro de 2019. (Ministério da Saúde).

tativo, se buscou un aporte teórico que sustentara la discusión, con autores como Huberman (1995), Fernández Cruz (1995), Gonçalves (2009), Cavaco (1991) y Guerra (2014). Las narrativas se produjeron a través de videollamadas debido a la pandemia de COVID-19, y el análisis se realizó con ayuda de la técnica de análisis de contenido. La investigación revela los desafíos emocionales y profesionales que enfrentan los docentes al final de su carrera, destacando su importancia y las dificultades inherentes al acto de enseñar, así como los sentimientos y emociones vividos durante la fase y las perspectivas comunes entre estos sujetos.

Palabras clave: Carrera docente, Desarrollo Profesional Docente, Enseñanza de Geografía.

INTRODUÇÃO

No seu sentido epistemológico, a palavra docência vem do latim “*docere*”, que significa ensinar, instruir, dar a entender (Veiga, 2008). A atividade docente, neste sentido, estrutura-se na atuação do professor no processo de ensino e aprendizagem, no qual o docente é o responsável pela mediação didática entre o aluno e o conhecimento escolar. Além disso, sua prática requer constante atualização pedagógica e didática, bem como sensibilidade para lidar com a diversidade em sala de aula. Dessa forma, a docência é uma profissão dinâmica e desafiadora, essencial para a formação de cidadãos preparados para os desafios da sociedade.

Para tanto, compreender a docência também perpassa pelo reconhecimento dos sujeitos que nela estão inseridos, os quais a conferem o caráter profissional e social que possui. Esse movimento requer um estudo sobre a estruturação da profissão docente, enfatizando a dinâmica da carreira dos professores em exercício, que, normalmente, tem duração superior a 25 anos, considerando a legislação para a profissão no Brasil, o que exige dos educadores um compromisso contínuo com a formação e a atualização pedagógica.

A trajetória profissional docente é carregada de vivências, sensações e aprendizados. Cada fase dessa trajetória possui suas características específicas, experienciadas por eles de maneira diferente, conforme discutido por Michael Huberman (1995), José Alberto Gonçalves (1999) e Manuel Fernández Cruz (1995). Os autores classificam a carreira docente em ciclos ou fases distintas, considerando o tempo de atuação do docente e as características apresentadas por eles durante cada período.

Em seus estudos, Huberman organiza a carreira docente em seis ciclos ou fases, enquanto Gonçalves e Fernández Cruz a dividem em quatro. De forma sequencial, definem cada fase até chegar à última, que é a base de estudo deste artigo. Essa fase é uma das mais emblemáticas entre os ciclos, pois representa o ápice da trajetória profissional do professor, caracterizando-se pela maturidade acadêmica, consolidação da experiência e reconhecimento de sua contribuição para a educação. Além disso, é um momento de reflexão sobre os impactos de sua prática ao longo dos anos, bem como de engajamento em atividades que visam a inovação e a melhoria contínua do ensino.

Essa etapa também pode ser marcada por desafios, como a necessidade de atualização constante diante das mudanças tecnológicas e metodológicas, além da preparação

para a transição da aposentadoria, garantindo que sua experiência e legado continuem a contribuir para a educação mesmo após o encerramento formal de sua carreira. É também um momento em que o cansaço se intensifica, considerando a quantidade de anos dedicados à profissão e o afloramento de sentimentos e sensações indefinidos.

Assim, diante da pluralidade apresentada pela fase final da carreira ao professor, cabe questionarmos: O que esses profissionais, com tamanha experiência, têm a dizer sobre a última fase da carreira docente, como eles vivenciam esse período e quais os principais desafios? No intuito de responder a essas questões, o presente texto tem a finalidade de refletir sobre as principais singularidades da última fase da carreira docente, com base em narrativas construídas por docentes de Geografia.

A produção encontra-se organizada em seções, compostas, além da introdução, pelos aspectos metodológicos, que destacam os percursos seguidos para o desenvolvimento da investigação; pelo referencial teórico, que apresenta as discussões de alguns autores sobre as fases da carreira docente; pelos resultados da pesquisa, que trazem as narrativas dos docentes sobre as singularidades experienciadas por eles da/na última fase da carreira; pelas considerações finais, que sintetizam as conclusões sobre a temática; e, por fim, pelas referências bibliográficas, que listam as obras e autores utilizados no trabalho.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Este trabalho é parte da dissertação de Mestrado, na qual se propôs a investigação da prática pedagógica dos professores de Geografia na primeira e última fase da carreira docente. A investigação se caracterizou por uma abordagem qualitativa, que se julgou apropriada por abranger o problema e os objetivos desta pesquisa.

Na pesquisa, os professores foram subdivididos em dois grupos: iniciantes e em final de carreira, grupos 1 e 2, respectivamente. Neste artigo, enfatizou-se a discussão em torno do grupo 2, professores em final de carreira, e referiu-se a cada docente pelas iniciais de seus nomes (C, CR, J e R), no intuito de preservar suas identidades e garantir a integridade da investigação.

No desenvolvimento, prezou pela busca de participantes na região de influência de Caetité-BA⁴, município que possui uma universidade pública com cursos de graduação para formação de professores, inclusive o de Geografia, o que tornou mais propícia a possibilidade de encontrá-los. O Grupo de professores em final de carreira contou com dois (2) professores e duas (2) professoras, com faixa etária entre 40 e 50 anos de idade. Todos prestavam

⁴ Estabelece-se a Região de Influência de Caetité-BA, nesta pesquisa, como o aglomerado de municípios vizinhos ao de Caetité, incluindo também o mesmo, que mantém relação entre si pela condição de deslocamento de alunos para cursarem alguma licenciatura no Departamento de Ciências Humanas-DCH, Campus VI da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), situado na referida cidade.

serviço por regime de concurso efetivo, exerciam à docência há mais 25 anos, em escolas públicas que atendem alunos da zona rural e da sede dos municípios, e não tinham outras funções remuneradas além da atividade docente.

Os quatro professores possuíam especialização *lato sensu* em áreas afins à atividade docente, e eram lotados em suas cidades de origem. Salienta-se que, dos quatro participantes, apenas um, não concluiu sua graduação em Geografia pela UNEB, e sim por um curso na modalidade Educação a Distância.

O contato inicial e convite de participação foram realizados por meio de ligações telefônicas, mensagens e e-mail. Após o aceite e devida documentação assinada, realizou-se a produção das narrativas, estratégia que consistiu em ouvir a voz dos professores de Geografia atuantes em sala de aula e situados na primeira e última fase da carreira docente. No intuito de incentivar e nortear as narrativas, elencou-se alguns eixos, tais como: as práticas pedagógicas; os sentimentos e os desafios inerentes às fases em que se encontravam; as relações interpessoais na escola; as expectativas futuras para a carreira, além da rememoração de experiências positivas e negativas da profissão e as implicações das etapas profissionais vivenciadas no momento com o ensino de Geografia.

A escolha pelas narrativas como estratégia de produção de dados se deu pela expressividade conferida a esta técnica e pelo seu significativo papel no processo investigativo, principalmente em pesquisas qualitativas e de cunho educacional, visto que é um instrumento de produção de dados que permite uma participação mútua do investigado e do investigador (Cunha, 1997).

Vale ressaltar que a pesquisa foi desenvolvida em 2020, durante a pandemia causada pela COVID-19, e devido às medidas de segurança, entre as quais se destacava a necessidade de afastamento social, as narrativas foram produzidas com auxílio dos recursos tecnológicos, obedecendo às recomendações dos órgãos oficiais de saúde. Dessa maneira, com o propósito de respeitar as recomendações de saúde e bem-estar dos professores participantes, todos foram informados dos métodos de produção dos dados e questionados sobre estarem confortáveis com a técnica antes de iniciar a etapa. Todas as narrativas foram gravadas com consentimento dos participantes. Essa ação se tornou importante por permitir maior precisão e autenticidade no momento da transcrição e análise, além de evitar possíveis contratempos, como a perda de fatos narrados.

A análise ocorreu por meio da técnica de análise de conteúdo, definida como uma técnica de tratamento de dados coletados “[...] que visa à interpretação de material de caráter qualitativo, assegurando uma descrição objetiva, sistemática e com a riqueza manifesta no momento da coleta dos mesmos” (Guerra, 2014, p. 38). A técnica facilitou a seleção e o manuseio mais contundente dos dados para a pesquisa em questão, permitindo que eles

fossem analisados por meio de uma observação e interpretação do que foi posto em evidência e, além de tudo, do que pôde ter sido ocultado.

É importante salientar que para a construção deste artigo, apenas as narrativas dos professores de Geografia da última fase docente (grupo 2) foram consideradas, tendo em vista o objetivo e o recorte do artigo.

A ÚLTIMA FASE DA CARREIRA: DIÁLOGO TEÓRICO À LUZ DOS ESTUDOS DE HUBERMAN, GONÇALVES E FERNANDEZ CRUZ

A última fase da carreira docente pode ser vivenciada de diferentes maneiras pelos professores. Além do aspecto profissional, também envolve uma dimensão pessoal e emocional significativa e é discutida por autores como Michael Huberman (1995). De origem portuguesa, se dedicou a pesquisar o ciclo de vida profissional dos professores do ensino secundário em Portugal, foi um dos pioneiros e tornou-se um dos autores mais citados nas pesquisas relacionadas ao assunto.

Ao realizar esta análise, o autor destaca que “a literatura clássica no domínio do ciclo da vida humana evoca um fenômeno de recuo e de interiorização no final da carreira profissional” (Huberman 1995, p. 46). Ainda segundo o autor, esta fase caracteriza o momento de distanciamento progressivo das funções escolares, e afirma:

De maneira geral e, até certo ponto, positiva, as pessoas libertam-se progressivamente, sem o lamentar, do investimento no trabalho, para consagrar mais tempo a si próprias, aos interesses exteriores à escola e a uma vida social de maior reflexão, digamos mesmo de maior carga filosófica (Huberman, 1995, p. 46).

A discussão realizada pelo autor aponta para um “desfazer-se” progressivo da condição de professor ao adentrar ou se aproximar da última fase da carreira docente. A essa fase atribui-se o nome de “Desinvestimento”. Segundo o Huberman (1995), ela ultrapassa a característica de fase final e pode ser percebida pela “Serenidade” e pelo “Conservadorismo”, uma vez que “se trata do desenvolvimento de tendências manifestadas” (Huberman, 1995, p. 46).

Em contrapartida, José Alberto Gonçalves (2009), que se fundamenta no trabalho original de Huberman, no ano de 1989, denomina essa última fase de “renovação do interesse e desencanto” e sinaliza uma divergência de sentidos em relação ao percurso profissional dos professores, no qual muitos demonstram cansaço e impaciência na espera pela aposentadoria, enquanto outros apresentam um interesse renovado, num movimento de “reinvestimento” na profissão. Dessa forma, ao analisar o último grupo de professoras pesquisadas em seus estudos, ele assevera:

A maioria das entrevistadas demonstrou, então, cansaço, saturação e impaciência na espera pela aposentadoria, enquanto algumas, segundo as suas próprias palavras,

já não se sentiam mesmo “capazes de ouvir e aguentar as crianças”. Outras, por seu lado, em número bem menos significativo, pareciam ter “reinvestido” na profissão, revelando um interesse renovado, mostrando-se “entusiasmadas” e desejando “continuar a aprender coisas novas”. Refira-se ainda que algumas destas últimas acabaram por “derivar” para o desencanto, mas que tal nunca se verificou em sentido contrário (Gonçalves, 2009, p.26).

Entende-se que essa última fase se produz em um movimento de interiorização e concretização dos fenômenos das fases anteriores. Para muitos professores, ela pode ocorrer e ser experienciada de forma serena e revigorante, enquanto que para outros, de maneira conturbada, com um aparente desgaste físico e emocional, bem como, desencanto com a profissão, conflitos latentes e relações interpessoais com a comunidade escolar estremecidas e ainda a ocorrência de certo desinteresse em realizar um trabalho satisfatório, fortalecido pela ausência do temor da retaliação por parte da gestão escolar ou do julgamento dos colegas, alicerçado pela proximidade da aposentadoria.

Miguel Fernández Cruz (1995) ressalta que na última fase da carreira docente, o professor encontra-se entre os 50 ou 55 anos. Essa fase é denominada “estagnação e aposentadoria”, sendo caracterizada pelo sentimento de declínio gradual e pela concepção da aposentadoria como um objetivo a ser alcançado, ao mesmo tempo que os professores se sentem mais livres das obrigações escolares e prestigiados pelo tempo dedicado ao ensino. Segundo o autor, nesse período, os docentes adquirem uma postura mais reflexiva, elegendo prioridades no processo de ensino e aprendizagem, com vistas na valorização do estudante e sua aprendizagem significativa.

No final de sua carreira, os professores frequentemente declaram que se sentiram livres no exercício da profissão. Isso se deve em parte à autoridade que eles possuem, ao respeito que inspiram e à sua enorme experiência que os levou a ignorar no ensino das trivialidades que não são importantes e a se concentrar preferencialmente no aprendizado dos alunos como o problema central da escola. Assim, embora os jovens professores possam ver neles um modelo de excelentes valores pedagógicos e educacionais, o conhecimento e a experiência dos professores mais velhos são raramente solicitados e utilizados (Fernández Cruz, 1995, p.188, tradução nossa).

Compreende-se que a experiência acumulada pelos professores no final da carreira e, principalmente, sua contribuição para a formação de um número expressivo de alunos, suas metodologias de ensino e conhecimento adquirido ao longo dos anos de sala de aula deveriam ser reconhecidas e valorizadas profissionalmente, especialmente pelos professores mais novos, a equipe gestora e pedagógica da escola e pelos próprios discentes. No entanto, como afirmou Fernández Cruz (1995), o conhecimento acumulado por esses professores raramente é solicitado no ambiente de ensino. Muitas vezes, esses sujeitos são excluídos de atividades e projetos escolares, por serem julgados como ultrapassados e conservadores.

Infelizmente, a desvalorização desses professores dentro do ambiente escolar resulta em julgamentos e, em casos mais severos, no isolamento e depreciação dos sujeitos. O fator “idade” é entendido como algo negativo, assim como as condições físicas dos pro-

fessores que tanto fizeram pela educação formal e social dos indivíduos da comunidade. À vista disso, há de se prever que situações como estas acarretem maior frustração com a profissão e culmine o desinteresse e ansiedade pelo afastamento.

É perceptível que as características dessa fase, apresentadas por Fernández Cruz, assemelham-se à fase de “serenidade e distanciamento afetivo” citada por Huberman (1995), principalmente no que se refere à experiência acumulada, permitindo um trabalho mais sereno e confiante, ao distanciamento do próprio professor do coletivo e das funções escolares, além do distanciamento dos alunos, devido à diferença de idade. Vejamos a classificação dos três autores (Huberman, Fernández Cruz e Gonçalves) no quadro abaixo:

Quadro 1 – Nomenclatura e caracterização da última fase da carreira docente conforme cada autor

Autores	Nominação	Características
Huberman (1995)	Serenidade e Distanciamento	Maior domínio sobre os prováveis acontecimentos da sala de aula em função da sua experiência acumulada pelo tempo de atuação. Também se caracteriza pelo declínio da ambição e, conseqüentemente, dos esforços e investimentos na profissão, ao mesmo tempo em que a confiança e serenidade aumentam progressivamente
	Conservantismo e lamentações	Ocorre em razão de um estágio progressivo da serenidade, quando se intensifica o cansaço, as resistências a inovações e as queixas com relação aos alunos.
	Desinvestimento	Distanciamento progressivo das funções escolares. “desfazer-se” progressivo da condição de professor quando adentra ou aproxima-se da última fase da carreira docente. (Entre 35 e 40 anos.)
Gonçalves (2009)	Renovação do interesse e desencanto	Sentimento de saturação, cansaço e espera ansiosa pela aposentadoria, enquanto outros procuram se reinventar e renovar o interesse pela profissão nos últimos anos de serviço. O professor se encontra entre os 23 e 31 anos de atividade docente.
Fernández Cruz (1995)	Estagnação e aposentadoria	Sentimento de liberdade na profissão, pelo alto grau de experiência. É acompanhada do sentimento de declínio nas atividades escolares, pois, para muitos, a aproximação da aposentadoria significa uma perspectiva atraente de afastamento das atividades em sala de aula, o que pode gerar pouco engajamento para com esta. Composta por professores com mais de 55 anos.

Fonte: Tomaz (2025)

Os autores corroboram quando relatam sobre a instabilidade e desenvolvimento de vários sentimentos e atitudes no decorrer das fases, o cansaço e falta de entusiasmo com a prática educativa da maioria daqueles que estão em final de carreira, e divergem em outros pontos, principalmente na maneira como os professores vivenciam as etapas. Além da diferença na própria execução de suas pesquisas e condições observadas para a caracterização de cada fase: por meio da idade cronológica e fatores externos como a vida pessoal dos professores (Fernández, 1995), pelo acúmulo de experiência e a relação dos professores com o ambiente escolar (Huberman, 1995) e (Gonçalves, 2009).

A autora, Maria Helena Cavaco (1991) também versa sobre a última fase da carreira docente, caracterizando-a como a etapa que se inicia a partir dos cinquenta anos do professor. Segundo a autora, essa fase se mostra confusa e contraditória para o docente por ser um

momento de preocupação com o passado, num constante movimento de rememoração de sua trajetória e reflexão sobre suas práticas e condutas, na tentativa de valorizar seu presente (próximo à aposentadoria) com novas atitudes docentes, alternando entre uma possível frustração e uma realização profissional.

Corroborando com Cavaco (1991), a aproximação da aposentadoria e o afastamento das atividades escolares desencadeiam a necessidade de reinventar projetos adormecidos, em busca de novas ocupações que permitam o afastamento da rotinização. Esse aspecto desperta no professor iniciativas de criação, maior engajamento, ousadia e desejo de experimentação de novas situações como formas de se manter ativo. O momento gera uma série de expectativas e indecisões no professor, que ao mesmo tempo procura encontrar espaços de realização, que surgem como se fossem refúgios diante da corrida contra o tempo e do avanço dos mais novos (Cavaco, 1991).

Dessa forma, existem professores no final da carreira que compreendem a etapa como o momento de imersão e contemplação de suas trajetórias, desenvolvendo sentimentos como a gratidão e saudade, o que torna a despedida mais amena. Há também aqueles que compreendem o fim do ciclo como a perda de identidade, despertando a desconfiança com os novos docentes pelo medo de perderem seus lugares para a juvenilidade, e com isso, sentem mais dificuldade de desapego aos seus cargos.

Vale ressaltar que esse aspecto não é uma realidade comum entre a maioria dos professores brasileiros, visto que a questão estrutural das escolas e a desvalorização educacional no país são fatores que contribuem para o desenvolvimento de sentimentos negativos em relação à continuidade na profissão docente, fazendo com que muitos desejem o afastamento mais rápido e/ou pouco se apeguem às suas profissões.

Numa lógica capitalista de custo-benefício, investe-se menos e, ainda assim, espera-se bons resultados na formação dos alunos para o mercado de trabalho. Diante disso, o trabalho do professor torna-se cada vez mais precarizado. O docente é sobrecarregado com múltiplas atividades e pressionado a garantir bom desempenho e qualidade nos resultados, sem receber o devido apoio ou formação continuada para isso, o que resulta na chamada “desprofissionalização”.

A desprofissionalização é um termo frequentemente utilizado em pesquisas sobre os desafios da profissão docente e o chamado “mal-estar docente”. As primeiras discussões sobre essa problemática tiveram início na Suécia, na década de 1980. No Brasil, os estudos ganharam destaque nos anos 1990, por meio de investigações sobre as condições de trabalho e a saúde mental dos profissionais da educação, entre eles os próprios professores (Gouvêa, 2016). Essa é uma realidade persistente no sistema educativo vigente: a docência perde seu caráter profissional devido a ações que desvalorizam a categoria, intensificando o desgaste e o descontentamento dos professores.

“QUASE LÁ”! O LUGAR DE FALA DE QUEM ESTÁ PRESTES A FINALIZAR UM CICLO

No momento de apresentação dos eixos norteadores da narrativa, os professores foram incentivados a compartilhar suas trajetórias profissionais, trazendo elementos que permitiram uma discussão relevante, com relatos de experiências vivenciadas, sentimentos e reflexões sobre suas jornadas como docentes.

Percebeu-se que, durante as narrativas, os professores se sentiram à vontade e demonstraram interesse em externar inquietações, frustrações e lembranças felizes, como se encarassem o momento como um espaço de desabafo e compartilhamento de vivências. Esse fato corrobora as reflexões de Cunha (1997), Galvão (2005) e Oliveira (2011) sobre o uso das narrativas em pesquisas qualitativas, uma vez que essa metodologia permite dar voz aos sujeitos, analisar suas histórias de vida e possibilitar que, ao narrarem suas práticas e vivências, eles reflitam e redefinam suas ações.

Sobre as expectativas para a finalização da carreira docente, os professores demonstraram-se contentes e esperançosos com a aproximação da aposentadoria. Além disso, não apresentaram lamentações em relação ao afastamento nem demonstraram apego ao cargo. Pelo contrário, pareciam convictos de que aproveitariam melhor seu tempo para realizar atividades e alcançar objetivos que antes eram difíceis de concretizar.

Para o professor **C**, apesar de se considerar uma pessoa ativa, suas maiores expectativas estavam no desejo de se aposentar rapidamente, para enfim descansar, usufruir melhor do tempo e realizar projetos que anteriormente não foram possíveis. Ele ressalta:

Olha, eu, sinceramente, tenho uma vida muito ativa. Tanto trabalhando na sala de aula e é [...] quando me perguntam quais são minhas expectativas, eu quero me aposentar logo, se eu pudesse [...] então, é isso que eu te falei, cuidar de um sítio e viajar para outros países, porque eu não abro mão disso. [...] Além disso, cuidar dos meus filhos. Não é o fim, não é fim de vida, mas já estou me preparando para o encerramento das atividades [...] (Informação verbal, 2020).

As maiores expectativas do professor para o fim da carreira estão voltadas à realização de objetivos planejados ao longo de sua trajetória docente, e a última fase da profissão trouxe a possibilidade dessa conquista. Para ele, o encerramento da carreira não representa o “fim da vida”, mas, a oportunidade de concretização de tudo que foi idealizado quando mais jovem na profissão.

Expectativas semelhantes são observadas na narrativa da professora **J**, que também aguarda ansiosamente pela aposentadoria, considerando que isso possibilitará descanso e permitirá a realização de planos e desejos adiados devido ao tempo e às demandas da docência. Assim, **J** afirma:

Olha, eu penso em mil coisas. Primeiro, em descansar. Eu tenho um filho de 8 anos

e quero dar mais atenção a ele, entendeu? [...] E aí eu penso em... eu gosto muito de fazer tortas, salgados, e brinco com o pessoal que, quando me aposentar, vou fazer minhas tortas e salgados para vender, porque aposentado não tem reajuste salarial (Informação verbal, 2020).

O professor **CR** também faz planos para a vida após a aposentadoria e se refere às expectativas como uma oportunidade de:

[...] cuidar de mim, da minha família, dos meus afazeres cotidianos, né? Cuidar das minhas coisinhas que adquiri durante esse período, procurar administrar, fazer algo... Então, são essas as expectativas: chegar à velhice mesmo" (Professor CR, 2020).

A professora **R**, por sua vez, afirma não possuir planos ou, ao menos, que eles estão adormecidos em sua mente. Isso se justifica pela perda de seus pais, o que lhe causou desânimo para prosseguir com os objetivos que mantivera enquanto vida dos seus familiares. Ela complementa:

[...] estou vivendo um dia após o outro, sem muitas expectativas... Já tive muitas, como eu havia dito no início... A gente busca viajar, fazer algo que antes não tinha tempo, e posso até realizar alguma coisa. Eu tinha mais essas expectativas, mas hoje, diante dessa situação, neste momento, estou um pouco mudada (Informação verbal, 2020).

A professora **J** foi enfática ao apontar que está na docência há mais de 29 anos e almeja a aposentadoria. "Então, em março deste ano, eu completei 29 anos de trabalho. Estou já na fase final (risos), graças a Deus! São muitos anos, não são 29 dias nem 29 meses, né?" (Professora J, 2020). Percebe-se a empolgação da professora ao falar que está na fase final da atuação docente, parecendo aliviada com a aproximação da aposentadoria, ao mesmo tempo em que reconhece a longa jornada percorrida até ali.

A professora **R** também demonstra alívio com a chegada da fase final da carreira e aponta a vontade de se afastar da sala de aula, onde se dedicou muito a uma profissão exigente por natureza. Em sua fala, a aposentadoria aparece como algo almejado que propiciará o descanso para tantos anos de dedicação à docência, e ressalta:

Já trabalhei bastante, já estou no final da carreira. Acredito que tenha alcançado a profissão ao longo do tempo; a gente vai aprendendo, pegando amor mesmo pela docência. E, na fase final, a gente fica doidinho para chegar à aposentadoria (Informação verbal, 2020).

O professor **C** destaca sua longa jornada de 26 anos de atuação docente para justificar o momento em que se encontra. A última fase da carreira, para este professor, é caracterizada pela aproximação da aposentadoria e afastamento das atividades escolares. Após a concretização da aposentadoria, **C** pretende descansar e realizar algumas tarefas impossibilitadas enquanto atuara na profissão, visto que sua carreira foi marcada por uma tripla jornada, lecionando em três escolas distintas.

O cansaço aparece na narrativa do professor **C** como consequência do percurso na jornada profissional. Ao relatar sobre sua carreira, destaca:

Então, eu estava em três escolas e, aí, nessa última fase, fiquei 3 anos trabalhando em três escolas. É um desgaste físico e psicológico terrível! Você imagina estar em três escolas, né? Então, isso foi um desgaste físico, econômico e psicológico terrível (Informação verbal, 2020).

A última fase da carreira deste professor foi marcada pela extensa carga de trabalho, causando desgaste físico e, principalmente, psicológico. Infelizmente, esse fato não é restrito ao professor **C**. A desvalorização salarial, sujeita os profissionais a assumirem duplas jornadas em busca de melhores rendimentos financeiros. Esse excesso de demandas aumenta o estresse e os riscos à saúde docente, bem como, precariza o trabalho docente. Isso recai sobre uma problemática discutida por Sampaio e Marian (2004), que apontam para a questão salarial como uma situação diretamente relacionada à precarização do trabalho docente, tendo em vista que, no Brasil, a média salarial dos professores da educação básica ainda é inferior à de muitos outros países do mundo.

A professora **R**, apontou as inovações tecnológicas e o uso indiscriminado do celular em sala de aula como alguns dos principais agravantes na última fase de sua carreira. Em um dado momento, **R** reflete que, o fato de estar nessa fase significa ter percorrido uma longa jornada de trabalho em uma profissão que exige muito esforço e dedicação, fazendo-a pensar não ser mais capaz de acompanhar as mudanças e as novas demandas do ambiente escolar, evidenciando o desejo de se afastar mais rapidamente da sala de aula pela dificuldade de adaptação às inovações incorporadas à escola.

A professora **R** narra sobre a última fase docente referindo-se à profissão como:

É um trabalho que exige muita dedicação profissional, e temos que ter muito amor também pela profissão. Quando a gente vai chegando nessa fase, percebe-se que muitas mudanças ocorreram, e talvez a gente nem esteja mais acompanhando essas transformações. Então, a gente já fica assim, querendo mesmo sair da sala de aula (Informação verbal, 2020).

R foi enfática ao relacionar a chegada da fase final com a limitação em acompanhar as mudanças que a escola e a sociedade apresentam com o passar dos anos, deixando transparecer a ideia de “desatualização” dos professores que chegam na fase, concepção que, lamentavelmente, é comum entre outras pessoas, inclusive entre os colegas de profissão, gestão escolar e até mesmo entre os estudantes e suas famílias.

Em reação aos sentimentos despertados nos professores, destacaram-se a felicidade e a sensação de dever cumprido por terem se dedicado à profissão e dado o melhor de si para a educação dos alunos. Contudo, também demonstraram insatisfação e frustração, especialmente com a estrutura da escola e com a maneira como a educação, e consequentemente sua profissão, são tratadas. A expressão “dever cumprido” e as palavras “frustração”

e “felicidade” apareceram constantemente nas narrativas dos professores quando definiam a última fase docente e suas trajetórias profissionais.

O professor **C**, por exemplo, rememora o início da carreira para explicar a insatisfação com a educação e deixa evidente que o desgaste ocasionado pelos percalços e as alterações estruturais da educação do país, bem como a mudança drástica no perfil de estudantes e a desvalorização da profissão docente pela própria sociedade, o fez chegar à última fase docente com um sentimento de frustração:

Nessa fase em que estou, já estive muito mais satisfeito com a educação, muito mais mesmo! Estava muito mais satisfeito com a educação no início, quando comecei no primeiro ano como professor, em 93, 94... Falo para você que, até meados da década de 2000, até 2005, por aí, a satisfação era muito grande com a educação. Mas, de 2005 para cá, estou muito frustrado com a educação (Informação verbal, 2020).

C ressalta que, no decorrer dos anos, foi dirimindo a ideia de uma educação na qual o docente poderia realizar seu trabalho pautado na premissa de que todo o esforço conferido ao ensino seria recompensado com o interesse dos estudantes em aprender. Esse desinteresse dos alunos foi indicado pelo professor **C** como um dos principais fatores que contribuíram para a sua frustração com a educação. Assim, **C** ressalta:

Frustrado porque eu não vejo assim, o aluno tendo interesse. Os alunos de hoje em dia não são todos; há muitos que são bons tanto no ensino médio quanto no fundamental, mas a proporção de alunos que querem alguma coisa não é muito grande (Informação verbal, 2020).

Ao apontar o desinteresse dos alunos, o professor relata, entre as principais causas desse problema, as muitas influências externas na escola, que atrapalham o desenvolvimento de suas aulas e dispersam, consequentemente, a atenção dos alunos. São elas: o excesso de projetos educacionais, que muitas vezes são introduzidos na escola sem haver sentido para os alunos; a tecnologia usada erradamente, que faz com que o professor tenha que disputar a atenção de seus alunos com os aparelhos de celular e as mídias; e, além disso, a própria distorção entre a realidade dos alunos e os conteúdos dos currículos escolares.

Cabe mencionar que este último fator introduz uma discussão realizada por muitos autores do ensino de Geografia, no que se refere ao sentido do conteúdo para a vida do aluno. Numa aula de Geografia que é ensinada de forma desconectada com a realidade do educando, o conteúdo pouco ou dificilmente será atraente, bem como discutido por Callai (2001), Castrogiovani (2006) e Kaercher (2007) ao ressaltarem os objetivos do ensino de Geografia. Daí a necessidade de aproximar o ensino de Geografia da realidade dos alunos, com referência ao que é vivido pelo discente, imprimindo assim um significado real para o ensino e a aprendizagem em Geografia.

Ainda sobre os sentimentos despertados na/pela última fase da carreira docente, a professora **R** também cita em sua narrativa, uma mistura de felicidade e frustração. Para ela,

essa fase despertaria um misto de sensações e sentimentos incertos. Isso porque, ao mesmo tempo em que ela se sente contente por percorrer sua jornada profissional e se aproximar da aposentadoria, que oportunizará o descanso e a realização de outras atividades, a professora se sente frustrada por não possuir a mesma disposição de quando iniciou a carreira, considerando que, sua saída da profissão representaria uma pessoa a menos na busca pela educação dos indivíduos. Dessa forma, na perspectiva de **R**, essa fase possui dois segmentos:

O lado que você se sente livre: “Agora vou poder viajar, fazer algo que não tive oportunidade, não tive tempo”, mas também há essas questões, você pensar: “Eu poderia estar contribuindo ainda para melhorias”, porque a gente sabe que o país hoje não faz educação. Então, a gente fica nessa situação: feliz e frustrado ao mesmo tempo (Informação verbal, 2020).

Esta confusão de sentimentos relatada por **R** assemelha-se às características da primeira fase docente, etapa da carreira profissional do professor, em que as incertezas e ambiguidades de sensações e sentimentos também são presentes e relatados entre a maioria dos profissionais iniciantes (Huberman, 1995). Esse fato confirma, mais uma vez, à premissa das infinitas maneiras de experientiação das fases por cada professor, considerando as individualidades que cada um carrega e que fazem parte de suas identidades enquanto sujeitos sociais. Além disso, indica que as fases não são condicionadas a um limite de separação rígido, mas, se complementam, se assemelham e se fundem em alguns aspectos, permitindo que os professores transitem por elas ao longo de suas trajetórias, principalmente aqueles que já passaram pela maioria delas e tendem a se moverem novamente em direção às anteriores.

A proposição supracitada é expressa também através da narrativa de **J** e **CR**. Os dois utilizaram a expressão “dever cumprido” e exprimem a reação de felicidade em seus semblantes ao afirmarem a sensação. Eles retomaram seus passados, percorrendo as demais fases da carreira, e se enxergaram nelas como profissionais responsáveis, que se dedicaram e deram o melhor de si para a aprendizagem dos seus alunos. O sentimento que reverberava em suas narrativas e expressões demonstravam que a atual fase é vivenciada com serenidade e desapego gradual da profissão, conforme os trechos a seguir, em que **R** e **CR** apontam, respectivamente:

Vixe, o sentimento é de dever cumprido! Ainda não finalizei, mas é aquela sensação boa, assim, de ter feito o que pude, nas possibilidades impostas. [...] E eu tenho esse sentimento, não é de arrependimento, não é nada disso, é de dever cumprido” (Informação verbal, 2020).

O sentimento é um sentimento de alegria, de dever cumprido. Estou me sentindo satisfeito e realmente com o dever cumprido. Tem uma parte do trabalho que realizei que sei que não é o final, mas foi um trabalho que programei, que planejei e que realmente estou concluindo agora, nesse período. É um momento de muita emoção, de tranquilidade... de tranquilidade mesmo [...] (Informação verbal, 2020).

As narrativas dos professores demonstram também que eles reconhecem o legado de contribuição ao ensino e se dedicaram a educação para melhor atender aos seus estudantes, e mesmo com as adversidades do trajeto, não houve arrependimentos. Essa observação recai novamente sobre as discussões de Huberman (1995), ao referir-se à última fase docente como um momento de afastamento das atividades docentes, sendo essa fase, até certo ponto, positiva, visto que os professores se sentem mais livres das obrigações escolares e com maior tempo para se dedicarem às suas vidas pessoais.

Nesta perspectiva, foi possível perceber nas narrativas da maioria dos docentes a preocupação com o ensino e a aprendizagem discente, com uma expressiva evocação ao longo dos relatos. Além disso, é eminente o sentimento de prestígio compartilhado entre professores, com a sensação de contribuição à educação do país e formação cidadã de tantos indivíduos. A aposentadoria apareceu como algo ansiosamente aguardado pela maioria dos docentes, sendo justificada pelo cansaço de tantos anos dedicados ao ensino, às condições desafiadoras de trabalho e o desejo de se dedicarem a outras atividades diárias e sentirem o alívio e a tranquilidade de quem cumpriu seu dever enquanto educador (Fernández Cruz, 1995).

| CONSIDERAÇÕES FINAIS

A última fase da carreira docente é marcada por uma série de nuances que envolvem tanto desafios, quanto oportunidades. De um lado, muitos professores enfrentam desgaste físico e emocional, lidando com mudanças constantes nas políticas educacionais, novas tecnologias e alterações no perfil dos estudantes que ingressam na escola. Além de enfrentar a desvalorização profissional e a falta de políticas específicas para essa fase. Por outro lado, a experiência adquirida ao longo da trajetória docente permite o desenvolvimento de um olhar mais reflexivo e estratégico sobre o ensino, contribuindo para um ambiente escolar mais eficiente e colaborativo.

Valorizar as narrativas dos professores próximos do final de sua carreira é uma maneira de conhecer a educação a partir da perspectiva de quem a vivenciou intensamente ao longo de décadas. Esses profissionais, com mais de 25 anos de experiência, detêm uma bagagem histórica imensurável, que os torna verdadeiros detentores de saberes práticos sobre a realidade escolar. Eles conhecem profundamente o “chão da escola”, pois, ao longo de sua trajetória, enfrentaram desafios, transformações e os diversos contextos educacionais que marcaram o sistema de ensino. Sua experiência reflete não apenas a transmissão de conteúdo, mas a capacidade de lidar com a diversidade, a gestão de sala de aula, a interação com os alunos e a adaptação às constantes mudanças no cenário educacional. A escuta dessas vozes é essencial para entender as dinâmicas internas da escola e aprimorar as políticas e práticas pedagógicas.

Ao considerar os apontamentos feitos, torna-se imprescindível discutir os desafios vivenciados pelos docentes nesta fase da carreira, a fim de evidenciar as dificuldades enfrentadas em seu cotidiano e ampliar sua visibilidade perante a sociedade. Além disso, essa reflexão possibilita repensar a necessidade da formação continuada, do incentivo à qualificação e da desmistificação do fator “idade” como um empecilho para a busca de novas experiências e conhecimentos, tendo em vista que os desafios mais latentes foram referentes ao uso da Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) em sala de aula, à estrutura física e financeira das escolas e dos alunos, à indisciplina escolar e à precarização do trabalho docente.

É importante ressaltar que a intenção deste artigo não é propor soluções instantâneas para os desafios apontados pelos professores, mas sim trazer suas narrativas para o centro do debate, dando voz há quem tanto fez/faz pela educação do país e nem sempre tem o devido reconhecimento e valorização. Desse modo, o artigo que teve a finalidade de refletir sobre as principais singularidades da última fase da carreira docente, com base em narrativas construídas por docentes de Geografia permitiu também externar, de forma contundente, a complexidade do ato de educar diante de uma estrutura educacional que limita e dificulta o trabalho docente em todas as fases da docência, mas, em especial, na última.

O reconhecimento da importância desses educadores e a criação de programas de valorização, como mentorias e adaptações na carga de trabalho, são fundamentais para garantir que essa etapa seja vivida com dignidade e realização. Valorizar os professores em final de carreira e tornar sua transição para a aposentadoria mais tranquila exige a implementação de estratégias que reconheçam sua experiência e promovam um desligamento gradual e digno. Criar programas de mentoria, nos quais possam orientar e apoiar professores iniciantes, permite que continuem contribuindo sem a sobrecarga da sala de aula. Além disso, oferecer a redução progressiva da carga horária, sem prejuízos financeiros, e realocar esses profissionais para atividades como pesquisa, produção de materiais pedagógicos e participação em projetos educacionais pode tornar esse período mais significativo.

É essencial também investir em ações de reconhecimento, como homenagens institucionais e registros de sua trajetória, fortalecendo seu sentimento de pertencimento e valorização. Por fim, garantir suporte emocional e programas de planejamento para a aposentadoria ajuda a preparar esses docentes para essa nova fase, assegurando que deixem a profissão com dignidade e satisfação pelo legado construído.

REFERÊNCIAS

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. Formação de professores e o ensino de geografia. **Revista Terra Livre**, São Paulo, n.14, p.51-59, 1999. Disponível em: <http://www.agb.org.br/publicacoes/index.php/terralivre/article/view/377/359>. Acesso em: 30 de ago. 2019.

CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos (org.). **Ensino de Geografia**: práticas e textualizações no cotidiano. 5ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2006.

CAVACO, M. H. Ofício do professor: o tempo e as mudanças. In. NÓVOA, Antônio. **Profissão Professor**. 2ª ed. Porto: Porto Editora, 1991. p.155-191.

CRUZ, Manuel Fernández. Ciclos en la vida profesional de los profesores. **Revista de Educación**, núm. 506. 1995, p. 153/ 203. Disponível em: <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:fa4a7f36-c3ea-4ae3-b065-3cafb694628a/re3060500494-pdf.pdf>. Acesso em: 09 out. 2019.

CUNHA, Maria Isabel da. Conta-me agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. **Revista Faculdade de Educação**. vol. 23 n. 1-2, São Paulo, Jan./ Dec. 1997. *Print version* ISSN 0102-2555. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551997000100010. Acesso em: 17 abr. 2018.

GALVÃO, Cecília. Narrativas em educação. **Ciência & Educação**, v. 11, n. 2, p. 327-345, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v11n2/12.pdf>. Acesso em: 18 de abr. 2019

GODOY, Schmidt Arilda. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades: Uma revisão histórica dos principais autores e obras que refletem esta metodologia de pesquisa em Ciências Sociais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v.35, n.2, p. 57-63, mar./abr.1995.

GONÇALVES, José Alberto. Desenvolvimento profissional e carreira docente — Fases da carreira, currículo e supervisão. **Sísifo. Revista de Ciências da Educação**, n. 8, p. 23-36, jan./ abr. 2009. Disponível em: entrecursos.movimentoescolamoderna.pt/dt/3_2_formacao_professores/32_20_desenv_profis_carreira_docente_jagoncalves.pdf. Acesso em: 18 de abr. 2019.

GUERRA, Elaine Linhares de Assis. Técnicas para análise de dados qualitativos. In. GUERRA, Elaine Linhares de Assis. **Manual de pesquisa qualitativa**. Belo Horizonte: Copyright Editora, 2014. Disponível em: http://disciplinas.nucleoad.com.br/pdf/anima_tcc/gerais/manuais/manual_quali.pdf. Acesso em: 25 fev. 2019.

HUBERMAN, Michael. O Ciclo de vida profissional dos professores. In. NÓVOA, Antônio. (Org.). **Vidas de professores**. 2ª ed. Portugal: Porto Editora, 1995. p.31-61.

KAERCHER, Nestor André. A Geografia escolar: gigante de pés de barro comendo pastel de vento num fast food? **Terra livre**, Presidente Prudente, v. 1, n. 28, p. 27-44, jan./ jun. 2007. Disponível em: <https://www.agb.org.br/publicacoes/index.php/terralivre/article/view/220>. Acesso em: 19 nov. 2019.

OLIVEIRA, Rosa Maria Moraes Anunciato de. Narrativas: contribuições para a formação de professores, para as práticas pedagógicas e para a pesquisa em educação. **Educação Pública**, Cuiabá, v. 20 n. 43 p. 289-305, maio. /ago. 2011. Disponível em: <http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/307>. Acesso em: 18 de abr. 2019.

SAMPAIO, Maria das Mercês Ferreira; MARIAN, Alda Junqueira. Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares. **Educação e Sociologia**, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1203-1225, Set. /Dez. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22618.pdf>. Acesso em:

19 fev. 2019.

VEIGA, Ilma Passos. **A prática pedagógica do professor de Didática**. 11ª ed. Campinas: Papirus, 2008.

Apêndice–Información sobre el artículo

Historico editorial

Submetido: 18 de Febrero de 2025.

Aprobado: 22 de Junio de 2025.

Publicado: 05 de Julio de 2025.

Como Citar — APA

Sampaio, A. V. O., & Tomaz, C. L. (2025). Os desafios e as interfaces da última fase da carreira docente: fala professor de Geografia!. *PARADIGMA*, XLVI(2), e2025015. <https://doi.org/10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2025.e2025015.id1664>.

Como Citar — ABNT

SAMPAIO, Andrecks Viana Oliveira; TOMAZ, Carmita Luzia. Os desafios e as interfaces da última fase da carreira docente: fala professor de Geografia!. *PARADIGMA*, Maracay, v. XLVI, n. 2, e2025015, Jul./Dic., 2025. <https://doi.org/10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2025.e2025015.id1664>.

Conflicto de intereses

Nada que declarar.

Declaración de disponibilidad de datos

Todos los datos han sido presentados/generados en este artículo.

Derechos autorales

Los derechos de autor pertenecen a los autores, que conceden a revista **Paradigma** los derechos exclusivos de primera publicación. Los autores no serán remunerados por la publicación de sus artículos en esta revista. Los autores están autorizados a celebrar contratos adicionales por separado, para la distribución no exclusiva de la versión del artículo publicado en esta revista (por ejemplo, publicación en un repositorio institucional, en un sitio web personal, publicación de una traducción o como capítulo de un libro), con reconocimiento de autoría y primera publicación en esta revista. Los editores de la revista **Paradigma** tienen derecho a realizar ajustes textuales y adecuación normativas en este artículo.

Acceso libre

Este artículo es de acceso abierto (**Open Access**) y sin gastos de envío ni de procesamiento del artículo (**Article Processing Charges - APCs**). El acceso abierto es un amplio movimiento internacional que pretende proporcionar acceso en línea libre y gratuito a la información académica, como publicaciones y datos. Una publicación se define como de acceso abierto cuando no existen barreras financieras, legales o técnicas para acceder a ella; en otras palabras, cuando cualquiera puede leerla, descargarla, copiarla, distribuirla, imprimirla, investigarla o utilizarla en la educación o de cualquier otra forma dentro de los acuerdos legales.



Licencia de uso

Este artículo es licenciado con **Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)**. Esta licencia le permite compartir, copiar y redistribuir el artículo en cualquier medio o formato. La licencia no permite utilizar el material con fines comerciales ni adaptarlo, remezclarlo o transformarlo.



Comprobación de similitud

Este artículo fue sometido a una comprobación de similitud utilizando el software de detección de texto **iThenticate** de Turnitin, a través del servicio de **Similarity Check** de la Crossref.



Proceso de evaluación

Revisión por pares a doble ciego (**Double blind peer review**).

Editor

Fredy E. González

Publisher

Este artículo ha sido publicado en la revista **Paradigma** vinculada al Centro de Investigaciones Educativas Paradigma (CIEP) del Departamento del Componente Docente de la **Universidad Pedagógica Experimental Libertador** (Núcleo Maracay). La revista **Paradigma** publica artículos de carácter técnico-científico, derivados de estudios e investigaciones que sirvan de apoyo al desarrollo del conocimiento educativo, propiciando el diálogo entre los diferentes campos de la educación. Las ideas expresadas en este artículo son de los autores y no representan necesariamente la opinión del consejo editorial o de la universidad. En Brasil, la revista **Paradigma** obtuvo la calificación **Qualis A1** en la **Evaluación CAPES (2017-2020)**.

