

ORIGINAL

Editora

Andreza Barbosa

Apoio

Associação Instituto Iungo.

Disponibilidade de dados

Os dados de pesquisa estão disponíveis abertamente na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP, em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48138/tde-18012023-115832/pt-br.html>.

Uso de software de IA

Não foram utilizadas ferramentas de IA em nenhuma parte da elaboração deste manuscrito.

Conflito de interesses

Não há conflito de interesses.

Recebido

30 jun. 2025

Versão Final

9 dez. 2025

Aprovado

22 abr. 2026

Projetos de vida de docentes e educação

Teacher's purpose and education

Beatriz Guedes de Seixas¹ , Valéria Arantes¹ 

¹ Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Linguagem e Psicologia. São Paulo, SP, Brasil. Correspondência para: B. G. SEIXAS. E-mail: <bguedes@usp.br>.

Artigo elaborado a partir da dissertação de B. G. SEIXAS, intitulada “Projetos de vida de docentes: um estudo na perspectiva da Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento”. Universidade de São Paulo, 2022.

Como citar este artigo: Seixas, B. G.; Arantes, V. Projetos de vida de docentes e educação. *Revista de Educação PUC-Campinas*, v. 31, e16364, 2026. Doi: <https://doi.org/10.24220/2318-0870v31a2026e16364>.

Resumo

O presente estudo tem como objetivo identificar e analisar os projetos de vida de professores brasileiros em exercício e como a educação é por eles significada. Participaram do estudo 100 docentes da rede pública do ensino básico de todas as regiões do país. Assumindo uma abordagem qualitativa, o instrumento utilizado incluiu perguntas acerca dos sonhos, desejos, sentimentos e projetos de vida dos participantes. As respostas foram analisadas com base nos pressupostos da Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento, que dispensa o uso de categorias prévias de análise e considera a indissociabilidade entre cognição e afetividade no psiquismo humano. Entre os resultados, destacamos que o trabalho com a educação ocupa lugar central nas dinâmicas de pensamento relacionadas aos projetos de vida da maioria dos professores entrevistados. Ao fim, discutimos os projetos de vida dos docentes à luz das políticas públicas educacionais, as quais carecem de considerar a voz daqueles que estão diariamente nas salas de aula brasileiras.

Palavras-chave: Docência. Educação básica. Formação de professores. Projetos de vida.

Abstract

This study aims to identify and analyze the purpose of Brazilian teachers in practice and their perspectives on the meaning of Education. The research involved 100 public school teachers from all regions of the country. Using a qualitative approach, the instrument employed included questions about the dreams, desires, feelings and purposes of the participants. The answers were analyzed based on the assumptions of the Theory of Organizing Models of Thinking, which dispenses with the use of predefined analytical categories and considers cognition and affectivity as inseparable aspects of the human psyche. Among the results, we highlight that working in education occupies a central place in the dynamics of thought related to the purposes of most of the teachers interviewed. Finally, we discuss the teachers' purposes in relation to public education policies, which fail to consider the voice of those who are in Brazilian classrooms every day.

Keywords: Teaching. Basic education. Teacher education. Purposes.

Introdução

No Brasil, a carreira docente se apresenta cada vez menos atrativa para os jovens. Além de apenas 2% declararem interesse em cursar pedagogia ou licenciatura

(Gatti *et al.*, 2009), o total de vagas abertas na graduação para formar professores nas disciplinas da educação básica é cerca de três vezes maior que a demanda (Pinto, 2014), e a média de evasão nos cursos de formação de professores no Brasil alcançou 38% em 2005 (Silva Filho *et al.*, 2007). Segundo os autores, esses números são resultados de fatores como baixos salários, violência, indisciplina, jornada de trabalho estressante, falta de reconhecimento social e de apoio da família aos alunos. Soma-se a esse cenário o alerta de Caetano (2020) a respeito dos professores não participarem do planejamento e idealização das reformas educacionais e das mudanças nas políticas de formação de professores.

Nos últimos anos, observamos uma série de mudanças acontecerem na educação de nosso país, como a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) e da reforma do ensino médio (Brasil, 2017). Segundo Caetano (2020), tais políticas são exemplos inseridos nas reformas educacionais globais, que possuem abordagem gerencial e objetivam aumentar os padrões de qualidade da educação, mas sem incluir investimentos de mais recursos nos sistemas educacionais. Além disso,

O objetivo central dos que promovem esse tipo de reformas é melhorar os níveis de aprendizado dos alunos, mas em suas propostas e análises não são exploradas suficientemente a maneira pela qual as crianças aprendem e por quê. Ou seja, buscam transformar a educação, mas sem a participação diretamente daqueles que fazem parte da principal atividade educativa e os processos de ensino e aprendizagem (Caetano, 2020, p. 38).

Reformas como as citadas miram a reorganização de currículos padronizados, os sistemas internacionais de avaliação e programas altamente estruturados, que resultam em planos de aulas, formação de professores e programas para o ensino em escala mundial (Caetano, 2020). A busca por padronizações, conforme Sahlberg (2012 *apud* Caetano, 2020), minimiza a experimentação, limita o uso de abordagens pedagógicas alternativas e o risco no trabalho de escolas e sala de aula, sendo considerada uma ferramenta eficaz de controle da aula. Como consequência, espera-se que professores priorizem os conteúdos essenciais para preparar os estudantes para os testes e avaliações, restringindo o processo de ensino e a aprendizagem e diminuindo o grau de liberdade dos professores.

Se a lista de desafios associada à profissão docente já era extensa, podemos concluir que ela vem aumentando com as recentes reformas educacionais no Brasil. Como consequência, um percentual cada vez menor de jovens deseja tornar-se professor/a. Trazendo um estudo comparativo, segundo a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, Organisation for Economic Cooperation and Development), a taxa de adolescentes brasileiros de 15 anos que querem seguir a profissão caiu de aproximadamente 7,5% para 2,4% entre 2006 e 2015 (Organisation for Economic Cooperation and Development, 2019).

Cientes de que ser docente no Brasil engloba todos os percalços citados e tantos outros não mencionados, no desenvolvimento da pesquisa empírica – que apresentaremos a seguir – estávamos interessados em ouvir aqueles que ainda assim optaram pela docência e seguem exercendo-a. Conhecer seus desejos, necessidades, interesses, motivações, dificuldades e planos parece-nos indispensável na formulação de políticas públicas educacionais que estejam de fato preocupadas com a realidade das salas de aula brasileiras.

O presente estudo, que teve como objetivo identificar e analisar os projetos de vida de professores brasileiros em exercício e como a educação é por eles significada, contou com a participação de 100 professores de escolas públicas brasileiras e assumiu como referencial teórico-metodológico a Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento (Moreno *et al.*, 1999).

Nessa mesma perspectiva teórica, nos últimos anos identificamos algumas pesquisas dedicadas à temática de projetos de vida de educadores brasileiros (Araújo; Arantes, 2023; Bolsarin, 2025; Mercadante, 2025; Parra, 2024, 2018). Este artigo busca adicionar uma contribuição relevante ao corpo de debates já existentes, aprofundando e fortalecendo-o. Faz-se necessário destacar que a coleta de dados se deu ao longo do primeiro semestre de 2021, período no qual as escolas ainda estavam fechadas em função da pandemia de Doença por Coronavírus 2019 (COVID-19, Coronavirus Disease 2019). Podemos perceber que a situação levou muitos docentes a refletir sobre o que a profissão representa para eles e sobre as razões pelas quais permaneciam nela. Tudo isso, inevitavelmente, transparece nas respostas dadas.

Antes de apresentarmos os procedimentos metodológicos, é importante contextualizarmos o que estamos chamando de projetos de vida e de que forma entendemos que o conceito se vincula com o cenário no qual os docentes brasileiros se encontram.

Projetos de vida para além da Base Nacional Comum Curricular

No Brasil, o termo “projetos de vida” começa a se tornar mais presente nas escolas a partir da implementação da BNCC. Concebido como uma competência, a BNCC postula que

[...] a construção de projetos de vida envolve reflexões/definições não só em termos de vida afetiva, família, estudo e trabalho, mas também de saúde, bem-estar, relação com o meio ambiente, espaços e meios de lazer, práticas corporais, práticas culturais, experiências estéticas, participação social, atuação em âmbito local e global etc. (Brasil, 2018, p. 480).

Com isso, a formação de jovens no Brasil trazida por essa política pública é complexa e requer que as escolas se organizem em torno dessa visão. A BNCC, no entanto, não deixa claro quais são os referenciais teóricos que adota na definição do constructo projeto de vida. O documento restringe-se a afirmar que as escolas de Ensino Médio devem assegurar uma formação que permita aos estudantes definir seu projeto de vida, “tanto no que diz respeito ao estudo e ao trabalho como também no que concerne às escolhas de estilos de vida saudáveis, sustentáveis e éticos” (Brasil, 2018, p. 463).

Em nossos estudos, adotamos a perspectiva de William Damon, referência no assunto há décadas. Segundo Damon, Menon e Bronk (2003, p. 121, tradução nossa)², projeto de vida é “uma intenção estável e generalizada de realizar algo que é ao mesmo tempo significativo para si mesmo e que gera consequência para o mundo além de si mesmo”. Bundick (2009 *apud* Arantes *et al.*, 2016), aprimorando as concepções de Damon, destaca que para ser denominado projeto de vida é crucial que o conceito envolva os seguintes aspectos: 1) estabilidade, que se opõe à efemeridade e gera coesão entre os objetivos lentamente alcançados e o resultado final esperado; 2) objetivos de longo prazo que operam a vida do sujeito e articulam suas metas, compreendendo que perspectivas imediatistas são necessárias mas não são suficientes por não serem capazes de criar uma satisfação duradoura; 3) ter papel central na organização e motivação da vida do sujeito, orientando suas decisões, a formulação de objetivos de curto prazo e o engajamento em atividades necessárias para sua concretização.

Arantes *et al.* (2016) analisam que a ideia de gerar “consequência para o mundo além de si mesmo”, indicada por Damon, Menon e Bronk (2003), varia de acordo com o conteúdo do projeto

² Do original: “Purpose is a stable and generalized intention to accomplish something that is at once meaningful to the self and of consequence to the world beyond the self” (Damon; Menon; Bronk, 2003, p. 121).

de vida, de modo que podemos atingir a sociedade mesmo de forma não intencional a princípio. Este caso é bastante comum nos projetos que têm como conteúdo o trabalho, que, de uma forma ou de outra, produzem impacto social.

Em síntese, podemos compreender que projeto de vida se refere ao modo como escolhemos viver, uma escolha que se vincula à nossa identidade, subjetividade, valores, motivações, memórias e vários outros elementos. Os projetos de vida organizam e motivam as ações, decisões e aspirações cotidianas e são constituídos por forte caráter moral (Arantes *et al.*, 2016). Quando uma vida é projetada junto com os outros e pautada em valores morais, observamos um direcionamento à construção e à partilha de um mundo mais solidário e justo para todos.

Os projetos de vida são concebidos em um contexto e com ele se relacionam. Os estudos de Malin *et al.* (2019) revelam que os projetos de vida podem proteger os indivíduos de situações adversas, levando-os a enfrentá-las ou a ressignificar positivamente o que aconteceu. Esse é um dos aspectos que nos faz chamar atenção para a importância de não reduzir projetos de vida à escolha laboral, um risco que as escolas correm ao abordarem a temática sem a adequada compreensão. Os projetos de vida vão além da dimensão profissional, englobando também as dimensões pessoal e social dos indivíduos, e são construídos e reconstruídos ao longo de toda a vida.

Silva e Danza (2022) ao se dedicarem às articulações entre projetos de vida e identidade notam possíveis intersecções na constituição, no desenvolvimento e no funcionamento de ambos, tanto no que diz respeito aos modos de organização quanto aos conteúdos. Segundo Silva e Danza (2022, p. 13), “a construção do projeto de vida pressupõe ou ao menos ocorre simultaneamente à constituição da identidade”. Além disso, sua construção inclui o planejamento e a realização de ações para alcançar objetivos e, ainda, a exploração de si e do mundo, de modo que tal processo possibilita dar contornos mais definidos à identidade.

Tendo em vista a profunda relação entre projetos de vida, identidade e como nos constituímos psiquicamente, apresentamos, na sequência, os pressupostos básicos da Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento, elucidando a compreensão que temos acerca do psiquismo humano e de como foi feita a análise do material empírico.

Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento

Interessadas em um modelo que explicasse como os humanos compreendem o universo que os rodeia e assumindo que o funcionamento emocional e cognitivo são indissociáveis, encontramos na Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento (TMOP) uma estrutura qualitativa para examinar representações mentais fundamentadas na epistemologia piagetiana e na teoria dos modelos mentais da psicologia cognitiva (Arantes, 2013; Moreno *et al.*, 1999; Moreno; Sastre, 2014, 2020). A referida teoria busca, por exemplo, explicar por que dois artistas diferentes pintam um mesmo objeto de maneira diferente ou como cientistas constroem uma teoria científica a partir de fenômenos observados no mundo real. Esse arcabouço teórico tem como princípio que aquilo que chamamos de “realidade” é, na verdade, uma entre muitas outras maneiras possíveis de ver o mundo.

O ser humano, portanto, constrói modelos da realidade e a partir deles conhece o mundo ao seu redor. Esses modelos orientam o seu raciocínio e suas ações. Segundo Moreno e Sastre (2020), um modelo organizador é um sistema dinâmico e organizado de representações mentais constituído pelos elementos selecionados, entre todos os possíveis da situação em questão, aos quais atribuímos certo significado e organizamos de forma a extrair do conjunto algumas implicações que, a nosso ver, são consistentes.

As autoras explicam que os elementos, os significados, as implicações e a organização são os componentes fundamentais presentes em todo modelo organizador. Ou seja, podemos conhecer um sistema organizado de representações a partir dos elementos selecionados sobre um determinado fenômeno, dos significados atribuídos a tais elementos, de como eles são organizados ou relacionados e das implicações ou consequências provenientes de todo o processo (Moreno; Sastre, 2014, 2020).

Dado que a mente humana não consegue reter todos os elementos observáveis de um acontecimento ou fenômeno, um elemento só é considerado como tal se o indivíduo lhe conferir significado. O significado é produto das nossas crenças e convicções, além de ser fortemente influenciado pelas emoções. Juntos, os elementos e significados formam um sistema que tem coerência para o indivíduo e do qual implicações são extraídas, através de um complexo processo mental. A mente pode fazer inferências para o conjunto construído ter maior coerência, que é subjetiva e interna.

É a partir do mundo interno construído por cada indivíduo, que tem correspondentes com o externo, que o sujeito emite juízos, resolve problemas, entende situações e tem uma ideia de como as coisas funcionam. Cada um age de acordo com algumas características do mundo externo, aquelas que foram selecionadas para compor seus modelos organizadores. É importante pontuar que não há uma ordem privilegiada entre a abstração de um elemento, a atribuição de significado e o estabelecimento de implicações – um modelo organizador pode se iniciar a partir de qualquer um de seus componentes. As implicações, inclusive, podem dar lugar à busca por novos elementos que completem o modelo ou lhe deem origem (Moreno; Sastre, 2014).

A partir do exposto, ao buscarmos uma teoria que abarcasse a complexidade do psiquismo humano e os processos mentais subjacentes à construção de projetos de vida, elegemos a Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento. Enquanto referencial teórico-metodológico, a referida teoria possibilita que o pesquisador observe uma gama ampla de elementos que viabilizam entender o sujeito em sua complexidade, incluindo não só aspectos cognitivos mas também as emoções, sentimentos e afetos dos participantes quando entrevistados. Além disso, por não trabalhar com categorias pré-determinadas de modelos organizadores, tal referencial confere uma maior fidedignidade aos dados.

Os projetos de vida dos docentes brasileiros e suas complexas relações com a Educação

Interessadas em conhecer os projetos de vida dos professores participantes do nosso estudo e em verificar como a educação comparece neles, elaboramos um instrumento a partir de três roteiros de entrevista (Andrews *et al.*, 2006; Bronk; Riches; Mangan, 2018; Malin, 2018). Traduzimos e adaptamos tais instrumentos de acordo com os nossos objetivos³.

Para a coleta dos dados, seguimos os princípios éticos das pesquisas com seres humanos (Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde). A apresentação da pesquisa, o convite e os termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), garantindo o caráter voluntário da participação, compunham os elementos antecedentes ao questionário. A pesquisa foi aprovada pela Plataforma Brasil, protocolada sob o número CAAE 53822621.9.0000.5391. Os dados foram coletados de forma eletrônica por meio da ferramenta *SurveyMonkey*.

³ O instrumento na íntegra disponível em Seixas (2022).

Participaram do nosso estudo 100 professores da rede pública das cinco regiões geopolíticas do Brasil, obedecendo à proporcionalidade de cada região na distribuição da população de professores no Brasil, segundo dados do Censo da Educação Básica de 2020 (Norte: 9; Nordeste: 27; Centro-Oeste: 8; Sudeste: 41; Sul: 15). Dentre as perguntas que compunham o instrumento respondido, destacamos quatro delas: 1) Do que você mais gosta no trabalho na área da educação? E do que você menos gosta? Explique detalhadamente suas razões. 2) Quais são os seus objetivos e planos para os próximos anos e para um futuro mais distante? Como você se sente em relação a eles? 3) Conte-nos sobre os seus projetos de vida, descrevendo com detalhes os seus pensamentos, sentimentos e ações a respeito deles. 4) O que você tem feito no seu dia a dia para alcançar estes projetos de vida que descreveu na questão anterior?

A análise, fundamentada nos pressupostos teórico-metodológicos da TMOP (Moreno *et al.*, 1999), iniciou-se com a leitura exaustiva dos protocolos de cada participante, a fim de destacarmos os elementos abstraídos, os significados atribuídos a eles e as relações e/ou implicações entre eles, que resultam na dinâmica de organização do pensamento de cada participante em relação aos seus projetos de vida. Quando questionados sobre o seu trabalho, seus objetivos e planos para o futuro, além de seus projetos de vida e ações no dia a dia para alcançar tais projetos, os professores nos apresentam os elementos que consideram mais importantes ou fundamentais acerca do tema proposto – e tudo isso irá compor os modelos elaborados pelas pesquisadoras.

Concluída essa etapa da análise, as dinâmicas elaboradas foram analisadas e comparadas em busca de identificarmos semelhanças e diferenças entre os modelos de cada participante. Esse processo nos conduziu a cinco diferentes modelos organizadores do pensamento em relação aos projetos de vida dos docentes, caracterizados a partir dos elementos centrais presentes nas suas projeções. Alguns modelos foram divididos em submodelos à medida que outros elementos, significados e implicações relevantes para a organização do pensamento compareceram além do elemento central. A Tabela 1 sintetiza a caracterização dos modelos identificados e a quantidade de participantes que aplicou cada um deles.

Tabela 1 – Modelos organizadores identificados e distribuição dos participantes.

Modelos organizadores	Identificação do modelo	Número de participantes que aplicaram o modelo
Modelo 1:	Projetos de vida frágeis	25
Modelo 2:	Projetos de vida centrados na aposentadoria	8
Modelo 3:	Projetos de vida centrados no compromisso social	4
Modelo 4:	Projetos de vida centrados na família e na educação	17
Modelo 5:	Projetos de vida centrados na educação	44
Outros		2
Total		100

Fonte: Elaborada pelas autoras (2025).

O modelo 1 caracteriza-se por ideias imprecisas e desarticuladas, falta de clareza sobre a intenção de seguir na carreira docente e falta de significado atrelado aos elementos citados como importantes na vida. O modelo 2, por sua vez, está centrado na aposentadoria e os participantes que o aplicaram ou apresentam satisfação e felicidade na profissão docente, significando a aposentadoria como uma etapa natural da vida, ou demonstram desânimo e insatisfação em relação à profissão, entendendo que se aposentar é desistir da mesma. Os participantes que aplicaram o

modelo 3 trouxeram o compromisso social como algo central em seus projetos de vida, de modo que a intenção em impactar positivamente a sociedade orienta suas ações e planos para o futuro.

Os modelos 4 e 5 serão explorados a seguir e com maior detalhamento. A escolha por esse recorte se deu em função dos dois modelos apresentarem a educação como elemento central dos projetos de vida dos participantes, o que vai ao encontro do que almejamos discutir neste artigo. Trechos das respostas de participantes que aplicaram tais modelos acompanham alguns deles.

Modelo 4

Os professores que aplicaram este modelo trouxeram a “família” e a “educação” como centrais nas suas preocupações diárias e futuras, objetivos e projetos de vida. No entanto, tais elementos nem sempre aparecem articulados na organização do pensamento do modelo 4.

Nas organizações em que os dois elementos estão articulados, identificamos que essa articulação ocorre de algumas formas, entre as quais podemos citar: o trabalho na educação é significado como um meio de se obter recursos financeiros para sustento da “família”; o conhecimento e os estudos são valorizados tanto no âmbito familiar (enquanto mãe/pai) quanto no âmbito profissional (enquanto professor/a); a satisfação pessoal (que inclui a “família”) e a profissional dependem uma da outra. No trecho abaixo, temos um exemplo no qual a articulação está presente:

Vejo que a satisfação pessoal caminha junto com a satisfação profissional. Procuro projetar ambos para que possa ter uma vida plena em família e a cada dia acordar e não sentir que é um fardo estar na educação. Assim vejo que vamos formando nossa identidade profissional, e ter o desenvolvimento pessoal. / Trabalhar e viver cada dia pensando que o que se semeia hoje num futuro próximo colherá bons frutos (Participante 96).

Em outros casos, não foi possível identificar uma articulação entre os dois elementos centrais. Por vezes, ficou evidente uma delimitação bem marcada entre o que é compreendido como parte da vida pessoal e privada e o que abrange a vida profissional.

Independentemente de estarem articulados ou não, os dois elementos conferem significado à vida dos professores, que se comprometem com objetivos e metas, atuam no dia a dia para alcançá-los e se preocupam em gerar consequências positivas para além deles mesmos.

Modelo 5

No modelo 5, o trabalho com a “educação” constitui-se como elemento central na elaboração dos projetos de vida, predominando implicações e relações voltadas para a profissão docente. Na narrativa desses docentes, identificamos um *continuum* entre as diferentes respostas, já que em todas elas a educação comparece como elemento central. Embora outros elementos compareçam na narrativa de alguns dos participantes, como a intenção de formar e/ou cuidar da família, realizar viagens e obter uma moradia própria, eles são mencionados em uma única resposta e se configuram mais como um desejo ou meta do que como um projeto de vida.

Este modelo foi dividido em seis submodelos, considerando as especificidades dos elementos presentes, bem como as suas relações com a *educação*. Com essa subdivisão, contemplamos com mais detalhes as semelhanças e as diferenças encontradas entre os participantes dos subgrupos.

Submodelo 5a: Ao lado da “educação”, a “atenção para a própria saúde” é o elemento organizador central do submodelo 5a, elaborado por apenas 2 participantes. Ao lado do

compromisso com a educação, o autocuidado é priorizado por ser significado como um meio de se alcançar o bem-estar e as condições necessárias para o desenvolvimento de um bom trabalho na escola. As professoras do grupo planejam mudar sua carga horária e/ou local de trabalho, pois entendem que esses aspectos prejudicam a sua saúde e atrapalham o exercício da docência.

Submodelo 5b: Elaborado por apenas 4 participantes, o submodelo 5b traz, somado à “educação”, o desejo por “mudanças nas condições de trabalho” como elemento organizador central. Os docentes que apresentaram tal organização do pensamento desejam continuar atuando na profissão, porém, buscam melhores condições de trabalho, como salário, carga horária e valorização:

Estou adentrando num projeto de aulas à distância com a utilização de meios tecnológicos e me afastando da sala de aula física, não só por questões relacionadas a pandemia, mas devido às vantagens que foram construídas como melhor remuneração salarial, mais tempo pra estudo e ambiente de trabalho mais amistoso. Com o dinheiro que vou ganhar do serviço pretendo dar entrada na compra da minha moradia própria e com a visibilidade do projeto pretendo conseguir trabalhos melhores na área de educação e fazer um mestrado [...] (Participante 5).

Submodelo 5c: Elaborado por 7 participantes, neste submodelo a profissão docente está atrelada ao “compromisso social” presente nos seus projetos. Além de dar sentido às suas práticas diárias, a intenção de impactar os outros positivamente orienta as suas projeções. Não é mencionado desejo de desligar-se da profissão, nem mesmo dúvidas quanto a isto:

Sou negra e a educação me mudou, quero mudar outras pessoas também. / Realizando ações e mudanças sociais. / Tenho o sonho de implantar o ensino de história e cultura afro-brasileiro nas escolas e com isso sinto que haverá um futuro com mais respeito e empatia onde todos os brasileiros se enxerga como um povo só buscando a igualdade social (Participante 45).

Submodelo 5d: Elaborado por 8 participantes, neste submodelo os elementos centrais relacionados à profissão são o “aperfeiçoamento profissional” e o “compromisso social”. A educação está intimamente relacionada com a intenção de impactar o outro positivamente. Os alunos são colocados no centro do trabalho desenvolvido e são significados como agentes de transformação do mundo. Para desenvolverem um bom trabalho, os docentes compreendem que é necessário seguir estudando e se aprimorando profissionalmente.

Submodelo 5e: Caracteriza-se pela “manutenção das ações em curso”. Todos os 8 participantes que apresentaram essa dinâmica de pensamento desejam continuar trabalhando na educação e, entre os significados que atribuem à profissão, está a sua relevância social, o gosto pelo contato com os alunos e o desejo de seguir se aprimorando, ainda que o aprimoramento não seja central nos seus discursos. Destacamos que o desejo de continuar na educação não se apresenta apenas como uma meta para tais professores, nem consiste em uma acomodação por parte deles. Isto é evidenciado à medida que associam significado pessoal, compromisso, direcionamento ao objetivo e preocupações além de si mesmo ao fazer docente:

Vivo praticamente para a escola. Amor, dedicação e o saber ouvir cada um me motivam muito. / Meu projeto de vida é dedicar-me ao meu trabalho, estudos entre outros. Me sinto bem em me realizar profissionalmente / Estudo muito, pesquisa (Participante 73).

Submodelo 5f: Com a maior frequência do modelo 5, com 15 participantes, este submodelo tem como elemento significativo e marcante o “aprimoramento acadêmico e profissional”, que

orienta as ações do presente e os planos para o futuro dos participantes que o aplicaram. Eles significam o estudo e o conhecimento como parte indispensável do trabalho docente, de forma que o aperfeiçoamento profissional organiza as suas atitudes, metas e intenções:

Meu projeto de vida é crescer profissionalmente. Meu maior sonho é passar em um concurso em uma universidade, mas, se eu continuar trabalhando em escola, quero alcançar uma vaga de gestão, como coordenadora ou diretora. / Estou trabalhando para isso e pretendo continuar estudando para aprender sempre mais e conseguir me destacar. Vou prestar mestrado e depois doutorado na área de educação, e isso com certeza vai me abrir portas para novas oportunidades (Participante 93).

Quando olhamos para as semelhanças entre os submodelos e para o quantitativo de participantes que aplicou cada um deles, chama-nos atenção a frequência com que os elementos “compromisso social” e “aprimoramento profissional” aparecem. Enquanto o primeiro está presente nos submodelos 5c e 5d (15 participantes, 34% do modelo 5), o segundo compõe os submodelos 5d e 5f (23 participantes, 52% do modelo 5). Muito mais do que compreender se os professores desejam ou não seguir na docência, esses dados nos ajudam a entender como eles querem seguir, ou seja, o que os preocupa, o que valorizam e de que forma tais elementos os organizam psiquicamente e orientam as suas ações. Nos dedicamos a discutir os achados no tópico seguinte.

Discussão

A análise realizada nos permitiu identificar a complexidade e a diversidade que faz parte do psiquismo humano na elaboração dos projetos de vida. Embora mais da metade da amostra investigada – 61% dos professores (modelos 4 e 5) – tenha a educação como elemento central em seus projetos de vida, essa centralidade se dá de diferentes modos. Enquanto a “família” acompanha a “educação” nos projetos dos participantes que aplicaram o modelo 4, no modelo 5 reconhecemos outros elementos: a “atenção para a própria saúde”, o desejo por “mudanças nas condições de trabalho”, o “compromisso social”, a “manutenção das ações em curso” e a busca por “aprimoramento acadêmico e profissional”.

Parra (2018), ao analisar a trajetória de cinco líderes de escolas reconhecidos publicamente por seus trabalhos na educação, observou que o processo de construção dos projetos de vida deles não se deu de forma linear. A pesquisadora aponta que nem sempre as ações são precedidas pela intenção, de modo que a intenção pode nascer da ação no lugar de ser a sua causa. Esse aspecto reforça ainda mais o quão complexa é a constituição dos projetos de vida e, no caso específico de projetos que envolvem a educação, Parra (2018) nos mostra que os sentimentos presentes no dia a dia dos indivíduos são muito importantes. Um projeto de vida ético, segundo a autora, se constrói principalmente a partir de experiências afetivas de bem-estar em ser cuidado, cuidar de si e do outro, e da integração e ressignificação dos sentimentos de dever e de pesar vividos ao longo da vida.

Diante disso, questionamos: será que os professores brasileiros têm experimentado no seu cotidiano situações e sentimentos que fortalecem o seu compromisso com a educação? Os participantes dos submodelos 5a e 5b, em especial, parecem indicar que o cenário no qual se encontram não tem se mostrado favorável a isso. Enquanto uns dão atenção à saúde, fragilizada em decorrência de longas e estressantes jornadas de trabalho, outros buscam novos locais de trabalho e a redução de sua carga horária – ainda que isso acarrete diminuição no salário. Segundo Nascimento e Seixas (2020, p. 11), há fatores na dinâmica de trabalho do professor que ameaçam o seu bem-estar físico e psicológico, como “baixa remuneração, carga horária excessiva, necessidade

de levar trabalho para casa e circunstâncias sociais que adentram a sala de aula, sem o amparo necessário para o seu fazer e sem reconhecimento social”.

No que tange às formações buscadas pelos docentes dos submodelos 5d e 5f, acreditamos ser relevante compreender as suas demandas e interesses. Em relação aos cursos de formação inicial de professores, concordamos com Araújo, Arantes e Pinheiro (2020) ao os apontarem como fator que contribui para o baixo interesse dos jovens pelo magistério e a alta evasão nos cursos de Pedagogia, pois reproduzem um modelo tradicional expositivo centrado no professor, com conteúdos em geral sem vínculo com a realidade e sem ligação com as práticas de sala de aula que os futuros professores deveriam aprender. Quanto às formações continuadas, será que as buscas dos docentes possuem relação com aquilo que não tiveram acesso em suas formações iniciais e que fazem falta? Será que eles têm encontrado o que procuram?

Além disso, parece-nos importante destacar que um percentual expressivo dos participantes (39%) não traz a educação como elemento central em seus projetos de vida e que 25% deles (modelo 1) apresenta projetos frágeis, isto é, eles preferem não pensar sobre o futuro e não atribuem significados muito elaborados sobre seus objetivos e planos. Acreditamos que tal dado dialoga com a falta de espaços nos cursos de formação de professores destinados à reflexão sobre os projetos de vida dos docentes, ao desenvolvimento de habilidades sociocognitivas e emocionais e à construção de valores pelos futuros professores. Como consequência, observamos docentes que vivem um dia de cada vez, não encontram sentido no que fazem e encaram a profissão como uma mera ocupação.

Por fim, ainda que no questionário aplicado não tenham sido feitas perguntas específicas sobre o tipo de formação que os professores buscam ou quais desafios eles enfrentam na profissão, por exemplo, respostas bem detalhadas a respeito desses e de muitos outros assuntos foram fornecidas. Embora detalhar tais dados fuja dos objetivos traçados para este artigo⁴, queremos chamar atenção para a importância de ouvir aqueles que estão na linha de frente da educação e de considerar essas vozes na elaboração de políticas públicas educacionais.

Considerações Finais

O presente artigo, com base na pesquisa empírica realizada com 100 professores da rede pública brasileira, apresenta uma análise dos modelos organizadores do pensamento identificados acerca dos projetos de vida dos participantes. Destacamos que a maioria deles traz a educação como elemento central em seus projetos de vida e que tal elemento se organiza no psiquismo dos participantes de diferentes e complexas maneiras.

Como limitações inerentes ao estudo realizado apontamos o número reduzido de participantes, pois apesar de ter sido respeitada a proporcionalidade da distribuição geográfica de professores no Brasil, a amostra não faz jus à diversidade cultural de um país tão vasto. O caráter qualitativo do estudo e a análise artesanal dos dados empíricos restringiram o tamanho da amostra de modo que novas investigações são necessárias e incentivadas.

Em um cenário em que a carreira docente se mostra cada vez menos atrativa, parece-nos que um caminho profícuo para promover a valorização da profissão precisa ter como ponto de partida a compreensão dos professores em exercício, de seus desejos, sonhos, necessidades e projetos de vida. Compreender quais aspectos da rotina promovem bem-estar ou mal-estar a eles, quais conteúdos e metodologias possuem interesse em aprender e como o vínculo que desenvolvem com os alunos lhes afeta, por exemplo, são temáticas que merecem atenção se desejamos contar com um corpo docente brasileiro comprometido em desenvolver uma educação de qualidade e para todos.

⁴ O leitor encontra trabalhos completos desenvolvidos a partir de tal coleta de dados em Seixas (2022) e Araújo; Arantes (2023).

Referências

- Andrews, M. et al. *Youth purpose interview protocol*. Stanford: Stanford Center on Adolescence, 2006. Unpublished instrument.
- Arantes, V. *Modelos Organizadores do Pensamento e o seu desenvolvimento teórico-metodológico: estudos de psicologia e educação*. 2013. 280 f. (Tese de Livre-docência) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.
- Arantes, V. et al. Projetos de vida, juventude e educação moral. *International Studies on Law and Education*, n. 23, p. 77-94, 2016.
- Araújo, U.; Arantes, V. *A escola dos sonhos: desejos e projetos de vida dos educadores brasileiros*. São Paulo: Summus, 2023.
- Araújo, U.; Arantes, V., Pinheiro, V. *Projetos de Vida: fundamentos psicológicos, éticos e práticas educacionais*. São Paulo: Summus Editorial, 2020.
- Bolsarin, R. S. *Porque eu acho que ser professor é isso: funcionamento psíquico e os Modelos Organizadores do Pensamento*. 2025. 293 f. Tese (Doutorado em Educação, Linguagem e Psicologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2025.
- Brasil. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho [...]. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, ano 154, n. 35, p. 1, 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 7 dez. 2025.
- Brasil. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.
- Bronk, K.; Riches, B.; Mangan, S. Claremont Purpose Scale: a measure that assesses the three dimensions of purpose among adolescents. *Research in Human Development*, v. 15, n. 2, p. 101-117, 2018.
- Caetano, M. As reformas educativas globais e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). *Textura*, v. 22, n. 50, p. 36-53, 2020.
- Damon, W.; Menon, J.; Bronk, K. The development of purpose during adolescence. *Applied Developmental Science*, v. 7, p. 119-128, 2003.
- Gatti, B. A. et al. *Atratividade da carreira docente no Brasil*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2009. Relatório de Pesquisa.
- Malin, H. *Teaching for purpose: preparing students for lives of meaning*. Cambridge: Harvard Education Press, 2018.
- Malin, H. et al. Purpose and coping with adversity: a repeated measures, mixed-methods study with young adolescents. *Journal of Adolescence*, v. 76, p. 1-11, 2019.
- Mercadante, J. *Da enxada que ara a terra e fere o corpo ao lápis que corre a folha e rabisca sonhos: projetos de vida de pessoas adultas e idosas na Educação de Jovens e Adultos*. 2025. 227 f. Tese (Doutorado em Educação, Linguagem e Psicologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2025.
- Moreno, M. et al. *Conhecimento e mudança: os modelos organizadores na construção do conhecimento*. São Paulo: Moderna; Campinas: Ed. Unicamp, 1999.
- Moreno, M.; Sastre, G. *Como construímos universos: amor, cooperação e conflito*. São Paulo: Editora Unesp, 2014.
- Moreno, M.; Sastre, G. *Por qué vemos dinosaurios en las nubes: de las sensaciones a los modelos organizadores del pensamiento*. Barcelona: Gedisa Editorial, 2020.
- Nascimento, K. B.; Seixas, C. E. O adoecimento do professor da Educação Básica no Brasil: apontamentos da última década de pesquisas. *Revista Educação Pública*, v. 20, n. 36, 2020.
- Organisation for Economic Cooperation and Development. *PISA 2018 Results (Volume I): what students know and can do*. Paris: OECD Publishing, 2019.
- Parra, A. M. M. *A identidade moral do professor: intuição, autoconsciência e projeto de vida*. 2024. 298 f. Tese (Doutorado em Educação, Linguagem e Psicologia) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2024.

- Parra, A. M. M. *Vidas plenas: um estudo dos projetos de vida éticos de educadores brasileiros*. 2018. 210 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Linguagem e Psicologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.
- Pinto, J. M. R. O que explica a falta de professores nas escolas brasileiras? *Jornal De Políticas Educacionais*, v. 8, n. 15, 2014.
- Seixas, B. G. *Projetos de vida de docentes: um estudo na perspectiva da Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento*. 2022. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Linguagem e Psicologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022.
- Silva, M. A. M.; Danza, H. C. Projeto de vida e identidade: articulações e implicações para a educação. *Educação em Revista*, v. 38, e35845, 2022.
- Silva Filho, R. L. L. et al. A evasão escolar no ensino superior brasileiro. *Cadernos de Pesquisa*, v. 37, n. 132, p. 641-659, 2007.

Colaboradores

B. G. SEIXAS: Conceitualização, Curadoria de Dados, Investigação, Metodologia, Análise Formal, Escrita – Redação, Escrita – Revisão e Edição. V. ARANTES: Administração de projeto, Obtenção de financiamento, Recursos, Análise Formal, Supervisão e Escrita – Revisão e Edição.