

POLÍTICAS E SENTIDOS DE DESAMPARO E DESESPERANÇA EM PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

POLICIES AND SENSES OF HELPLESSNESS AND HOPELESSNESS AMONG BASIC EDUCATION PROFESSIONALS

POLÍTICAS Y SENTIDOS DE IMPOTENCIA Y DESESPERANZA ENTRE LOS PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

Edimar Aparecido da Silva¹

Yoshie Ussami Ferrari Leite²

RESUMO

Este artigo analisa os sentidos de desesperança e desamparo de profissionais da educação básica municipal de Presidente Prudente-SP, no contexto das políticas educacionais e das condições de trabalho. A pesquisa, de abordagem qualitativa, seguiu o referencial epistemológico da Pesquisa (Auto)biográfica e foi realizada por meio de entrevistas narrativas com profissionais, atuantes em diferentes cargos públicos. A análise revela sentidos de desamparo e desesperança, em relação às seguintes unidades temáticas: burocratização e fragmentação do trabalho; conformismo; fuga do exercício profissional; fragilização da formação contínua; exposição e discriminação por questões de gênero; falta de valorização de conquistas históricas para a carreira e de experiências bem sucedidas. Conclui-se que esses sentidos, ainda que invisíveis frente aos desafios impostos pela alienação e desumanização das atuais formas neoliberais de conceber o trabalho educativo, são essenciais para a reflexão crítica no delineamento das políticas educacionais e consequentemente melhoria das condições objetivas de valorização dos profissionais na educação básica pública.

Palavras-chave: pesquisa (auto)biográfica; valorização profissional; educação municipal.

ABSTRACT

This article analyzes the feelings of hopelessness and helplessness experienced by professionals in municipal basic education in Presidente Prudente-SP, within the context of educational policies and working conditions. The qualitative research followed the epistemological framework of (Auto)biographical Research and was conducted through narrative interviews with professionals working in different public positions. The analysis reveals feelings of helplessness and hopelessness in relation to the following thematic units: bureaucratization and fragmentation of work; conformism; avoidance of professional practice; weakening of continuing education; exposure to and discrimination based on gender; lack of appreciation for historical career achievements and successful experiences. It concludes that these feelings, although invisible in the face of the challenges imposed by the alienation and dehumanization of current neoliberal ways of conceiving educational work, are essential for critical reflection in the design of educational policies and, consequently, for improving the objective conditions for valuing professionals in public basic education.

Keywords: (auto)biographical research; professional development; municipal education.

RESUMEN

Este artículo analiza los sentimientos de desesperanza e impotencia que experimentan los profesionales de la educación básica municipal en Presidente Prudente-SP, en el contexto de las políticas educativas y las condiciones laborales. La investigación cualitativa siguió el marco epistemológico de la Investigación (Auto)biográfica y se realizó mediante entrevistas narrativas con profesionales que trabajan en diferentes cargos públicos. El análisis revela sentimientos de desesperanza e impotencia en relación con las siguientes unidades temáticas: burocratización y fragmentación del trabajo; conformismo; evasión del ejercicio profesional; debilitamiento de la educación continua; exposición y discriminación por razón de género; falta de valoración de los logros históricos de la carrera y las experiencias exitosas. Concluye que estos sentimientos, aunque invisibles ante los desafíos que

¹ Universidade Estadual Paulista – UNESP – Assis – São Paulo – Brasil – <https://orcid.org/0000-0003-0292-9772>
edimar.aparecido@unesp.br

² Universidade Estadual Paulista – UNESP – Assis – São Paulo – Brasil – <https://orcid.org/0000-0003-4410-1236> –
yoshie.leite@unesp.br

Editor de seção: Gilvan Costa

■ <https://doi.org/10.17058/rea.34.21061>

Reflexão e Ação. Santa Cruz do Sul, v. 34, p. e21061. 2026.

ISSN: 1982-9949



imponen la alienación y la deshumanización de las formas neoliberales actuales de concebir el trabajo educativo, son esenciales para la reflexión crítica en el diseño de políticas educativas y, en consecuencia, para mejorar las condiciones objetivas para la valoración de los profesionales de la educación básica pública.

Palabras clave: investigación (auto)biográfica; desarrollo profesional; educación municipal.

INTRODUÇÃO

Neste artigo, analisamos os sentidos de desesperança e desamparo de profissionais da educação básica municipal de Presidente Prudente-SP, no contexto das políticas educacionais e das condições de trabalho. O texto está estruturado em três seções. Na primeira, expomos o referencial epistemológico da Pesquisa (Auto)biográfica, adotado para o estudo das políticas educacionais e a compreensão da experiência de vida. Na segunda analisamos os sentidos de desesperança e desamparo vivenciados pelos profissionais da educação municipal de Presidente Prudente. E, nas considerações finais, afirmamos que tais sentidos, embora muitas vezes invisíveis diante dos desafios impostos pela alienação e desumanização nas atuais formas neoliberais de conceber o trabalho educativo, desempenham um papel fundamental no delineamento das políticas educacionais e, conseqüentemente, na melhoria das condições objetivas de valorização dos profissionais da educação básica pública.

PESQUISA (AUTO) BIOGRÁFICA E A COMPREENSÃO DA VIDA

Narrar não é apenas um ato de comunicação, mas um processo reflexivo e profundo de autocompreensão e de entendimento do outro. Quando falhamos em narrar nossas histórias, perdemos a chance de conectar nossos mundos interiores e nossas trajetórias pessoais com as experiências dos outros. Ao fazer isso, o sujeito não apenas compartilha informações, mas constrói pontes emocionais e culturais que mantêm vivos o senso de pertencimento e a continuidade histórica. A falência da troca narrativa significa uma perda do vínculo social, uma erosão da própria estrutura da convivência humana (Benjamin, 2000).

É nesse contexto de questionamento sobre as formas de comunicação que surge a Pesquisa (Auto)biográfica, como uma epistemologia que visa explorar as relações entre o sujeito e seu entorno, suas experiências e as narrativas que constrói ao longo da vida. A Pesquisa (Auto)biográfica se diferencia por buscar entender como os indivíduos atribuem sentido às suas experiências e como essas experiências são formadas a partir das interações com a cultura, os valores e as crenças do seu contexto social. Nesse sentido, essa epistemologia não se limita a estudar as ações do sujeito, mas também as significações que ele atribui a elas, proporcionando uma compreensão mais profunda da subjetividade e da identidade.

Delory-Momberger (2012) descreve a Pesquisa (Auto)biográfica como um campo fértil para a investigação das dinâmicas de gênese e devir, ou seja, da maneira como os indivíduos se constroem e se transformam ao longo de suas trajetórias. Através dessa abordagem, busca-se captar os processos que moldam as narrativas pessoais, como essas histórias são construídas, e de que maneira os sujeitos, ao se autocompreenderem, também compreendem o mundo que os cerca.

Souza (2006) afirma que a Pesquisa (Auto)biográfica é uma prática intrínseca ao conhecimento, pois está ligada ao processo contínuo de busca e autodescoberta. Ao examinar as narrativas de vida, o sujeito se envolve em uma reflexão profunda sobre suas próprias experiências, seus processos formativos e as aprendizagens que adquiriu ao longo do tempo. Esse movimento não se restringe à compreensão do passado, mas é uma constante reconstrução do presente e do futuro, que permite ao sujeito redescobrir-se e reinventar-se a partir das experiências acumuladas.

Nesse campo, a Pesquisa (Auto)biográfica permite estabelecer uma conexão mais profunda com o outro e com o mundo. Breton (2020) enfatiza que a narrativa de si é fundamental para a construção do ponto de vista do sujeito sobre o mundo da vida. Ao narrar suas experiências, o sujeito não apenas se inscreve no mundo, mas também se envolve ativamente nele, agindo e compreendendo sua trajetória. A partir dessa narrativa, o sujeito se torna um agente ativo na construção do seu próprio destino, refletindo sobre as experiências que captou ao longo da vida e as palavras que escolheu para expressá-las.

Passeggi (2020) discute como a narrativa autobiográfica pode ser entendida a partir de quatro grandes eixos. O primeiro é o fenômeno antropológico, que questiona como cada ser humano se torna quem é, ou seja, como suas experiências de vida são fundamentais para sua formação. O segundo eixo trata das narrativas como método qualitativo, buscando entender como os indivíduos atribuem sentido às suas ações no mundo, não apenas como objeto de estudo, mas como chave para a compreensão da experiência. O terceiro eixo envolve a narrativa como dispositivo de pesquisa-formação, permitindo ao sujeito transformar-se ao narrar sua história. Por fim, o quarto eixo explora as diferentes formas de expressão utilizadas para contar a vida, desde as línguas naturais até formas mais inovadoras, como a fotobiografia e a videobiografia.

Além disso, a Pesquisa (Auto)biográfica se revela como uma ferramenta poderosa para o estudo das políticas educacionais. Ao se inserir no campo da educação, ela oferece uma nova perspectiva, mais sensível e humana, para compreender as estruturas que moldam a educação. Safatle (2016) sugere que a política, especialmente quando entendida como um processo que envolve o corpo vivo, deve ser compreendida nas suas dimensões emocionais e subjetivas. As políticas educativas não podem ser vistas apenas como um conjunto de regras e normas impessoais, mas como

práticas que afetam diretamente a vida dos sujeitos, influenciando suas experiências, suas escolhas e suas trajetórias.

A Pesquisa (Auto)biográfica, nesse contexto, ao dar voz aos sujeitos, proporciona um espaço para que eles compartilhem suas histórias e reflexões sobre a educação, o que, por sua vez, pode gerar novas formas de ação política mais alinhadas com as necessidades e condições reais das pessoas. A política educativa, assim, se torna mais do que uma imposição externa; ela se transforma em uma prática de escuta, de reconhecimento da subjetividade e das necessidades dos sujeitos.

Mainardes (2018) destaca que, no estudo das políticas educacionais, é fundamental explicitar os referenciais teóricos e epistemológicos que sustentam as pesquisas. A transparência nesse processo é essencial para garantir que as articulações feitas entre diferentes teorias e autores sejam devidamente reconhecidas e compreendidas. Ao se adotar uma perspectiva epistemológica que valoriza a subjetividade e as experiências dos sujeitos, as políticas educacionais podem ser analisadas de maneira mais rica e complexa, evitando reduções simplistas e fragmentadas da realidade.

Ao aplicar a Pesquisa (Auto)biográfica ao estudo das políticas educacionais, em especial, à análise de condições de trabalho, abre-se a possibilidade de transformar os espaços educacionais em locais de empoderamento e de resistência. Essa epistemologia permite que os sujeitos se apropriem de suas próprias histórias, o que, por sua vez, contribui para a construção de um sistema educacional democrático e mais sensível às necessidades reais daqueles que vivem a escola.

Para explorar as políticas educacionais do município de Presidente Prudente-SP, pautamos no referencial epistemológico da Pesquisa (Auto)biográfica, sendo realizadas entrevistas narrativas com doze profissionais, que compartilharam suas histórias e experiências no campo educacional. Esses relatos, provenientes de diferentes cargos e funções dentro da estrutura educacional municipal, forneceram uma visão rica e detalhada das dinâmicas políticas e pedagógicas presentes na cidade. As entrevistas narrativas foram escolhidas como instrumento de pesquisa devido à sua capacidade de construir uma ponte entre as histórias de vida dos sujeitos e os contextos históricos e sociais em que essas histórias se inscrevem.

A análise das narrativas coletadas foi realizada a partir da "Análise Compreensiva-Interpretativa", proposta por Souza (2014), que permite compreender as regularidades e irregularidades presentes nas histórias de vida, buscando captar as singularidades de cada sujeito. Essa abordagem hermenêutica, que valoriza a interpretação dos sentidos atribuídos pelas pessoas aos seus próprios relatos, contribuiu para uma compreensão mais profunda dos processos educativos e das políticas que os permeiam.

A Pesquisa (Auto)biográfica, permite a reconexão com a vida, e a compreensão das experiências humanas a partir de uma perspectiva mais ampla e sensível. Nesse sentido, para construir uma compreensão mais profunda sobre as políticas educacionais e condições de trabalho, baseamo-nos nas "dimensões da competência" propostas por Rios (2010). Essas dimensões sugerem uma abordagem que integra de forma holística diversos aspectos do ser humano em sua prática profissional, reconhecendo que o exercício da profissão nunca deve dissociá-lo de sua essência humana. Ao adotar essa perspectiva, buscamos destacar a importância do que defendemos na relação intrínseca entre Pesquisa (Auto)biográfica e o estudo de políticas, traduzindo a valorização da totalidade do sujeito, respeitando suas complexidades e interações, sem reduzir sua atuação à mera técnica ou formalismo.

Assim, os sentidos que emergem da análise das políticas educacionais do município de Presidente Prudente se configuram em um circuito multifacetado, sendo classificados nas dimensões ética, política, estética e técnica. Este texto se concentra na dimensão estética, que, em um de seus aspectos, revela os sentidos de desamparo e desesperança presentes nas narrativas dos profissionais entrevistados. A dimensão estética diz respeito à postura do sujeito diante do mundo, envolvendo uma relação sensível que busca beleza e harmonia, sendo afirmada principalmente na interação com o outro, na consideração da alteridade. O próximo tópico, visa traduzir os sentidos de desamparo e desesperança que invadem a subjetividade dos profissionais.

DESAMPARO E DESESPERANÇA NAS NARRATIVAS DOS PROFISSIONAIS

O desamparo e a desesperança são estados emocionais e psicológicos profundamente interligados, marcados pela percepção de impotência e a crença de que não há possibilidade de mudança ou melhora. O desamparo, como descrito por Campos e Silva (2020), é uma condição fundamental da vida humana, que se reflete tanto no âmbito psíquico quanto social. Essa sensação de impotência diante das demandas da vida, seja no trabalho, nos relacionamentos ou no enfrentamento de desafios pessoais, traz à tona a angústia e a perda do sentido de pertencimento. Quando um indivíduo sente que não há ninguém para apoiá-lo ou para entender suas necessidades, ele se encontra preso em um ciclo de solidão e insegurança, que compromete sua saúde mental e sua capacidade de se engajar com o mundo ao seu redor.

A desesperança, por sua vez, pode ser vista como um reflexo direto do desamparo, como uma expectativa negativa em relação ao futuro. Segundo Lima et al. (2021), a desesperança está associada a um conjunto de esquemas cognitivos que reforçam a crença de

que nada mudará, que os esforços são em vão e que o futuro só tende a ser pior. Esse estado de desesperança pode levar a uma falta de motivação para realizar atividades produtivas, contribuindo para um ciclo de estagnação e apatia. O pensamento de que "as coisas não ficarão melhores" impede o indivíduo de buscar soluções e de se engajar ativamente na resolução dos seus problemas, criando um ambiente mental onde a estagnação é a única possibilidade.

A desesperança surge, então, como uma resposta psíquica a esse desamparo, sendo uma reação à falta de fé no futuro e à sensação de que não há alternativas viáveis. A triste constatação de que "nada irá adiantar" reflete uma visão catastrófica do futuro, onde a mudança é vista como algo impossível. A associação entre desesperança e sintomas de depressão, como descrito por Lima et al. (2021), pode levar a comportamentos de risco e a um ciclo de sofrimento psicológico cada vez mais profundo.

A análise das entrevistas narrativas realizadas com profissionais da educação básica do município de Presidente Prudente-SP revela sentidos de desesperança e desamparo, que se manifestam a partir das políticas educacionais materializadas nas condições de trabalho.

Para entender esses sentidos, os participantes - Coordenadora Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação A; Coordenadora Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação B; Professor dos Anos Iniciais; Professora dos Anos Iniciais; Professora de Educação Especial; Professora de Educação Infantil designada como Diretora de Escola; Diretora de Escola; Supervisora de Ensino; Professora de Educação Infantil em mandato classista -, que narraram sentidos de desamparo e desesperança, foram identificados com base nos cargos que ocupavam no momento das entrevistas, permitindo explorar as diferentes perspectivas e os contextos específicos nos quais as políticas educacionais foram implementadas e como foram vivenciadas pelos profissionais.

Destaca-se sentidos de desamparo e desesperança em relação aos seguintes aspectos, classificados nas seguintes unidades temáticas: a) Burocratização e fragmentação do trabalho; b) Conformismo; c) Fuga do exercício profissional; d) Fragilização da formação contínua; e) Exposição e discriminação por questões de gênero; f) Falta de valorização de conquistas históricas para a carreira e de experiências bem sucedidas.

a) Burocratização e fragmentação do trabalho.

No relato da “Coordenadora Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação A”, é possível identificar a manifestação do sentido de desamparo a partir das políticas educacionais implementadas que geraram, sobretudo, a fragmentação nas equipes de trabalho. Ela descreve

uma decisão tomada em 1993, quando a Secretária, em exercício naquela época, criou três equipes distintas para a formação dos profissionais da educação infantil. Até aquele momento era um coletivo responsável pela formação dos professores de educação infantil.

Segundo a “Coordenadora Pedagógica A”, a medida foi uma ação estratégica que teve o efeito de enfraquecer a coesão e a colaboração entre os membros da equipe formativa, que até aquele momento trabalhavam de maneira unificada. Para a Coordenadora, essa divisão gerou um profundo sentimento de desamparo, uma vez que ela sentiu que o trabalho em equipe foi comprometido, o que afetou diretamente sua capacidade de coordenar e de oferecer apoio aos profissionais de sua área. Nas palavras da “Coordenadora Pedagógica A”: “[...] criar três equipes era nos dividir, era para nos enfraquecer. Então tinha todo esse conflito na época (Coordenadora Pedagógica A)”.

Os sentidos de desamparo também podem ser identificados, devido a formas de burocratização, quando há o cerceamento da autonomia para as equipes, conforme visualiza a “Coordenadora Pedagógica A”:

Há muita centralização na mão da chefia, uma chefia que não encaminha muito o trabalho, e quando encaminha, encaminha em cima da hora, uma secretaria sem planejamento. E eu sinto assim, que o planejamento sempre foi muito nosso. E que hoje como a gente não tem essa autonomia é complicado, eu, por exemplo, que detesto coisas de última hora, acontece muito de ter de fazer as coisas de última hora, é muito complicado, ou seja, não tem uma organização, isso é bem difícil (Coordenadora Pedagógica A).

Nas questões administrativas ainda é evidenciado o sentido de desamparo e desesperança quando a “Coordenadora Pedagógica A” ainda cita sobre as situações de discordância, que geram perseguição e inviabilização do seu trabalho no âmbito da Educação Pública Municipal de Presidente Prudente (EPMPP):

E assim, a gente quando discorda da secretaria da educação, e eu sou muito alvo disso, as pessoas te inviabilizam. É assim, é o que você fala entendeu, elas fazem de conta que não escutam, tem muito disso. E eu sou uma pessoa que discordo muito, eu falo, eu bato de frente, então acontece muito entendeu, tipo assim, vamos silenciar a criatura. Isso é complicado, bastante complicado esse processo (Coordenadora Pedagógica A).

Na narrativa da “Supervisora de Ensino” há sentidos de desamparo e desesperança, ao citar a falta de assessorias para trabalhos administrativos, como por exemplo, manuseio com o dinheiro público na EPMPP:

E aí outras dificuldades também que, por exemplo, o Cidadescola trouxe a questão do dinheiro, de verba para a escola que é ótimo, mas aí a burocracia que vem com tudo

isso, prestação de contas, PDDE [Programa de Dinheiro Direto na Escola] , assim, muita burocracia. Eu me vi envolvida em muitas questões burocráticas e sem assessoria porque essa é uma outra parte na direção que falta, aí essa assessoria contábil nós nunca tivemos alguém que fosse mesmo do cargo de contador para assessorar as escolas e é sério isso, mexer com dinheiro. Enfim, dar conta de tudo isso mais essa questão, eu estava um pouco... eu fiquei assim um pouco preocupada com isso. E assim, eu não quis, achei que foi um pouco demais (Supervisora de Ensino)

Esse sentimento de desamparo é corroborado pela “Supervisora de Ensino” quando ela fala sobre um desejo em voltar para seu cargo de diretora de escola, devido a sensação de não estar fazendo nada no cargo de supervisor de ensino. Para essa profissional, a sensação começa a ser superada ao ter o retorno dos diretores de escola quando acompanha no âmbito da Secretaria Municipal de Educação:

Eu assim, eu tenho um sentimento meio complicado com essa função porque eu morro de vontade de voltar para a escola. Assim, eu acho que a escola é o lugar onde eu mais me realizei como projeto. Na supervisão de ensino eu tenho sempre a impressão de que eu não estou fazendo nada. Ai no feedback dos diretores, por exemplo, eles dão bons feedbacks, dizendo, “nossa, a sua experiência me ajuda muito”, “o que você fala para mim, o que você me orienta na escola é muito importante”. Até por conta dessa longa experiência como diretora de escola, então os feedbacks são bons, mas meio que não me convencem. Eu tenho a impressão que está faltando alguma coisa né, e a gente fica meio que num limbo. Porque talvez eu tivesse que dar uma formação para esses diretores, formação de gestão, mas aí nós temos duas equipes e a equipe que ela é encarregada por dar formação é a coordenação de ensino, e isso não é muito bem resolvido não (Supervisora de Ensino).

O desamparo também pode ser identificado na narrativa da “Diretora de Escola” ao narrar sobre a falta de orientação para exercer sua função de diretora, a qual recebia pouca orientação da supervisão de ensino da EPMPP:

Mas a minha maior dificuldade era assim que ninguém falava muito o que a gente tinha que fazer. Supervisor de ensino também não dava muita orientação. Na época ainda até tive umas pessoas, que foram bacanas. [...] eu fiquei meio assim capenga. Então eu não tive muita orientação ia fazendo muito na raça (Diretora de Escola).

b) Conformismo

Posturas de conformismo por parte dos profissionais entrevistados, também denotam sentido de desamparo e desesperança. A “Coordenadora Pedagógica A,” ao relatar a ausência de atuais mobilizações pelos profissionais diante das perdas salariais, sinaliza um esvaziamento emocional que afeta a motivação e bem-estar dos profissionais, inclusive para articularem forças para a garantia dos seus direitos. É o conformismo, como um afeto de desamparo, provocado pelo delineamento das políticas de desvalorização salarial:

Então existia uma preocupação, mas existia uma insatisfação nossa, a gente tinha que lutar, insistir nas lutas e que a gente precisava derrotar o [Prefeito] na época que era a figura que estava acabando com os nossos salários, e era mesmo (Coordenadora Pedagógica A)

Na narrativa da “Professora de Educação Infantil designada como diretora de escola”, há a captação de sentidos de desamparo e desesperança ao observar a falta de entusiasmo de alguns professores em seu cotidiano e comparar com outros projetos implementados há algum tempo:

Hoje, por exemplo, eu não vejo, estou como diretora numa escola, num prédio nosso, salas enormes, a gente se quisesse conseguiria fazer esse cantinho, trabalho por canto, mas eu não vejo professor fazendo isso. O máximo que vejo numa sala de aula é o cantinho da leitura, onde tem um tapete ou uma carteira ou um sebo com livros, onde a criança terminando a atividade ela pode sentar lá e ler um livro. Mas eu não vejo mais essa prática (Professora de Educação Infantil em exercício como Diretora de Escola).

Também notamos o sentido de desamparo e desesperança quando a “Professora de Educação Infantil, designada como diretora de escola”, fala da tristeza, ao perceber que entre os professores não há o convencimento de que se deve discutir questões políticas:

O que me deixa muito triste é quando eu vejo e brota entre nós professores que dizem que política não se discute. Como que política não se discute? Gente, um professor que não consegue entender que quando tira do público e dá para o privado [e sabe que] o foco [do dinheiro público] somos nós, é o pobre, é o povo, é o trabalhador, é a criança ali da escola pública que a gente trabalha que a gente prestou concurso e trabalha para mudar. A única possibilidade de mudança é isso, é a gente começar por meio da educação, é mudar esse jeito de pensar, esse jeito acomodado de ser. É possível uma educação de qualidade, uma saúde de qualidade, um Estado que olhe para o povo. (Professora de Educação Infantil em exercício como Diretora de Escola).

A “Professora de Educação Especial” também narra sobre o sentido de desesperança ao citar a falta de valorização profissional, pela administração municipal, com a sua transição do cargo de professor de educação infantil para o cargo de professor de educação especial:

Em relação a organização o que a gente não sente é que o município tem uma política de valorizar o funcionário que já era dele. Então assim, eu já era funcionária do município há 8 anos. Eu tive uma perda salarial considerável ao trocar de cargo, primeiro com o impedimento de progressões; Aí você pergunta assim: Essa troca aconteceu porque o meu trabalho em si com as crianças ainda me motiva muito e eu sinto que ele é mais efetivo com o grupo de crianças com deficiência. (Professora de Educação Especial).

c) Fuga do exercício profissional

A “Coordenadora Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação B” evoca sentidos de desesperança ao discutir sobre o cargo de Orientador Pedagógico na EPMPP. Segundo ela, nota-se que houve uma mudança de perfil desses profissionais e que não há uma procura em ocupar esses cargos pelo objetivo do trabalho específico da função, mas sim pela necessidade em sair da sala de aula, como fuga do exercício profissional:

Mudou muito a forma do profissional, e você começa a perceber que eles acabam buscando, às vezes, muito mais buscando a orientação do que “olha eu não gosto mais da sala de aula, não tenho mais afinidade com as crianças” do que necessariamente ter uma afinidade de trabalho de formação dos professores. É uma situação bastante complicada, principalmente porque esses professores ficam por 3 anos, podem ser reeleitos, mas boa parte acaba indo para outras funções e saindo. E você começa a perceber que essa função acaba sempre ficando no recomeço, quando o cara começa a ficar bom, ele começa a entender o papel dele, como pode lidar com os professores ele acaba saindo dessa função (Coordenadora Pedagógica B).

d) Fragilização da formação contínua

Outro aspecto que mostra a desesperança da “Professora de Educação Especial” é a fragilização da formação contínua:

Eu vejo uma rede que, as pessoas falam muito de expansão e como se a expansão fosse a prerrogativa para as coisas se desorganizarem, eu entendo que seja isso. Mas eu ainda acho que falta muito direcionamento, muito direcionamento para a rede em si, quanto ao seu funcionamento, a definição de papéis. É uma rede que vem contando com um número de aposentadorias, mas que também vem se renovando de alguma maneira. O trabalho parece que vem sendo precarizado em termos de valorização, assim como acontece a nível estadual e federal. Eu não estou falando só da parte de remuneração, mas também de incentivo à formação (Professora de Educação Especial).

e) Exposição e discriminação por questões de gênero

O “Professor dos Anos Iniciais” cita um desamparo, quando vivenciou situações difíceis por ser um dos únicos homens da EPMPP, no início da carreira:

Eu era o único homem da sala, a Rede tinha bem poucos homens. Eu acho que eu fui um dos primeiros, quando eu fui participar dessa formação eu lembro que eu olhei na sala e eram todas professoras, e eu tinha pouco contato com as professoras da Rede, não conhecia quase ninguém. E eu lembro que a assistente social começou a falar sobre a figura masculina, que o abuso parte da figura masculina, que os homens costumam a procurar profissões que tem crianças para que eles possam abusar dessas crianças. Eu comecei a me sentir tão mal, falei assim, “nossa, era um sonho dar aula e de repente eu entrei nesse sonho e no meu primeiro dia está sendo assim”. Eu comecei a sentir vergonha dentro da sala, eu falei assim, “nossa, eu sou o único homem aqui, será que ela está dizendo isso para mim?” (Professor dos Anos Iniciais).

Na narrativa da “Professora de Educação Especial” há sentidos de desesperança e desamparo quando conta que vivenciou uma situação de exposição e desmoralização por uma

Orientadora Pedagógica, em um momento que tinha que realizar a formação, junto aos professores:

Eu me lembro de um episódio em 2014, tem umas datas que eu gravo muito bem, mas não é rancor não, eu gravo porque tem coisas que marcam. Foi 16 de maio de 2014. Teve o HTPC (Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo) numa escola do município que era uma das escolas que eu atendia, a sala de recursos.

A orientadora foi me apresentar, e ela mencionou sobre a minha formação. Falou que eu não tinha especialização, que eu não entendia do assunto, mesmo assim a formação tinha que acontecer porque era uma determinação. Então assim, primeiro ela me desmoralizou, me tirou qualquer possibilidade de diálogo com um grupo não queria dialogar sobre o assunto para depois dizer que eu tinha que começar o HTPC. Depois desse episódio assim, fiquei aborrecida e tal, mas a minha posição foi a seguinte, “olha se for para entrar em um espaço para ser desrespeitada nesse nível e ninguém tomar providências nenhuma eu não entro mais (Professora de Educação Especial)”.

f) Falta de valorização de conquistas históricas para a carreira e de experiências bem sucedidas

Já para a “Professora de Educação Infantil, em mandato classista”, há pontuações de sentido de desamparo e desesperança quando menciona que muitos professores que tem ingressado na EPMPP não reconhecem o valor das conquistas anteriores:

Se eu for pontuar hoje algo que me incomoda, é a questão das pessoas que chegam agora na Rede. Que você sabe, a Rede está passando por uma renovação, porque o pessoal do meu tempo e antes de mim, inclusive está se aposentando. Então está entrando bastante gente nova, inclusive os concursos têm colocado muita gente, tem chamado mais do que o previsto. Então uma coisa que me incomoda e que eu gostaria de fazer algo, eu penso que a gente tem que fazer algo, é que as pessoas que chegam elas acham que tudo sempre foi assim e que as coisas, é uma naturalização das coisas. Então parece que sempre houve o vale alimentação, que sempre houve o HTPC (Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo), o HAC (Horário de Atividade Coletiva), que sempre houve uma discussão em torno de um currículo, então não é assim. Então assim, eu sinto que as pessoas que chegam não conhecem a história e elas as vezes não dão o valor que deveriam, não entendem. E não por culpa delas, mas não entendem por não saber quanto custou cada coisa, qual foi o empenho, o custo de cada coisa (Professora de Educação Infantil em afastamento classista).

E, para a “Professora dos Anos Iniciais” o sentido de desamparo e desesperança aparece em sua narrativa quando não há o reconhecimento de experiências bem sucedidas:

E uma das coisas assim que me desencantou, foi um Projeto que realizei pela plataforma do Visual Class sobre nota fiscal paulista. E eu inscrevi o projeto em um programa de Brasília, e ele foi selecionado no programa missão pedagógica. Uma que a câmara dos deputados faz para poder ver projetos que os professores fazem, então eles escolhem um por estado, o estado de São Paulo como tem um número grande de deputados escolhem dois e aí o meu projeto foi (...) Então eu fui para Brasília e, foi assim, aí foi um dos momentos mais marcantes da minha vida, se eu pudesse voltar eu voltaria. Mas quando eu voltei os colegas da missão pedagógica dos outros estados diziam assim, “ah eu vou receber uma placa na câmara, ah, eu ganhei um notebook, ah, eu não sei o que...”, eu falei: “que bom, não é”. Aí está bom, teve um evento

(risos) eu tenho que rir que a piada é grande, aí teve um evento, eu nem lembro (...) Aí eu ganhei uma lembrancinha, eu peguei, eu senti um negócio leve, aí eu voltei lá para as cadeiras lá, sentei (...) o que que eu ganhei? Uma frasqueirinha de florzinha preta com uma rendinha em volta, eu fiquei olhando para aquilo, eu falei, “ainda bem que eu não abri lá na hora”, porque a minha cara não iria disfarçar (Professora dos Anos Iniciais)”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo analisa os sentidos de desesperança e desamparo de profissionais da educação básica municipal de Presidente Prudente-SP, no contexto das políticas educacionais e das condições de trabalho.

A Pesquisa (Auto)biográfica, adotada como referencial epistemológico, coloca em foco a subjetividade dos indivíduos, revelando que as políticas educacionais não são apenas resultado de normas impessoais ou de decisões administrativas distantes da realidade cotidiana. Elas são vividas, experimentadas e ressignificadas por aqueles profissionais que fazem a educação acontecer. Essas narrativas não apenas oferecem um olhar sobre as políticas formais, mas revelam os impactos dessas políticas sobre suas emoções, sentimentos e práticas profissionais e convidam para um olhar mais sensível, que vai além da frieza das estatísticas e documentos legais.

Ao longo da pesquisa, ficou evidente que a implementação das políticas educacionais no município de Presidente Prudente foi influenciada por sentidos de desesperança e desamparo vivenciados pelos profissionais da educação. O desamparo e a desesperança, como fenômenos psicológicos e emocionais, estão profundamente interligados, refletindo-se não apenas nas condições individuais de cada ser humano, mas também em seu entorno social e profissional.

A narrativa dos profissionais entrevistados ilustra como essas condições afetam a saúde mental e a motivação desses profissionais. O desamparo é vivenciado como uma ausência de apoio, seja nas políticas educacionais ou nas estruturas administrativas que fragilizam a autonomia do trabalho coletivo. O relato da "Coordenadora Pedagógica A", por exemplo, destaca como a fragmentação das equipes de trabalho não apenas enfraqueceu o senso de colaboração, mas também gerou insegurança e frustração, afetando diretamente a capacidade dos educadores de se engajarem com suas funções. A burocratização excessiva e a centralização das decisões apenas agravam esse quadro, criando um ambiente onde a falta de suporte e planejamento leva ao desamparo e à sensação de impotência. Esse cenário não só

compromete a saúde mental dos profissionais, mas também mina suas expectativas quanto ao futuro, intensificando a desesperança.

A desesperança, como reflexo de um desamparo estrutural, manifesta-se de maneira clara nas entrevistas, especialmente quando os educadores percebem que seus esforços não são reconhecidos e que as políticas educacionais não promovem um ambiente propício ao desenvolvimento profissional e à valorização de suas conquistas. A "Professora de Educação Infantil em mandato classista" descreve um sentimento de esvaziamento emocional ao perceber a falta de entusiasmo entre os colegas e a ausência de mobilização diante das perdas salariais. Esse conformismo diante da situação de estagnação é um reflexo direto da desesperança, que impede os educadores de lutarem por melhorias nas condições de trabalho e na valorização de suas carreiras. Além disso, o sentimento de não reconhecimento de projetos bem-sucedidos, como descrito pela "Professora dos Anos Iniciais", contribui para essa sensação de inutilidade e frustração. O contraste entre as expectativas de reconhecimento e a realidade de desvalorização reforça a ideia de que as mudanças são impossíveis, gerando um ciclo de estagnação e apatia.

A análise dos relatos também evidencia como o desamparo e a desesperança estão ligados a uma falta de valorização histórica e profissional dentro da rede de ensino. Profissionais como a "Professora de Educação Infantil" se sentem desamparados ao perceberem que os novos integrantes da equipe não reconhecem o valor das conquistas passadas, o que enfraquece a coesão da equipe e a continuidade de projetos bem-sucedidos. Esse desamparo é ainda mais acentuado pela fragilidade da formação contínua, como mencionado pela "Professora de Educação Especial", que critica a falta de suporte e direção por parte da administração municipal.

A precarização do trabalho, com a escassez de recursos e a ausência de incentivo à formação contínua, agrava o quadro de desesperança, criando um ambiente no qual os educadores se veem desmotivados e sem perspectiva de melhoria. Esse cenário não apenas afeta a qualidade da educação, mas também reflete uma crise mais profunda na valorização e no bem-estar dos profissionais da educação. A ausência de reconhecimento e a falta de políticas que efetivamente promovam o crescimento e a valorização desses profissionais contribuem para a perpetuação do desamparo e da desesperança dentro do sistema educacional e das condições de trabalho.

As consequências desse estado de desesperança e desamparo não se limitam ao âmbito emocional, mas atingem diretamente a melhoria da qualidade da educação. Quando os profissionais da educação se sentem desvalorizados, sobrecarregados e desmotivados, sua

capacidade de engajamento com o processo educativo é comprometida. O impacto das políticas educacionais, portanto, vai muito além dos efeitos estruturais: ele atinge o cerne da educação como um espaço de formação humana. A frustração e o desgaste dos educadores refletem-se diretamente na experiência de outros sujeitos, criando um ciclo vicioso em que o próprio sistema educacional pode se enfraquecer e perder sua função social transformadora.

No entanto, ao olhar mais atentamente para essas narrativas de desesperança, também é possível identificar potências de resistência e transformação. Cada relato de desamparo carrega, em sua essência, um desejo de mudança, uma busca por condições de trabalho mais dignas e humanas. As narrativas de profissionais que, apesar de todas as adversidades, persistem em seu compromisso com a educação, são uma prova de que o sistema educacional ainda contém espaços para a resistência. A busca por autonomia, o esforço para dar voz aos educadores e a luta por reconhecimento das conquistas passadas são manifestações de um movimento em direção à reconstrução de um ambiente mais justo e acolhedor para o trabalho pedagógico.

As dimensões ética, política, estética e técnica que surgem na análise das narrativas revelam um complexo entrelaçamento de fatores que precisam ser considerados para que se possa efetivamente repensar as políticas educacionais em Presidente Prudente e, por extensão, em outros contextos. A dimensão estética da educação, que deve ser baseada no respeito e na valorização do ser humano em sua totalidade, precisa ser o ponto de partida para a construção de políticas mais sensíveis às necessidades dos profissionais.

Diante dos desafios impostos pela alienação e desumanização das atuais formas neoliberais de conceber o trabalho educativo, ao escutarmos as vozes dos educadores, suas frustrações e suas esperanças, há a possibilidade de construção de um espaço de resistência e de criação de novos significados. Esse processo é fundamental para que as políticas educacionais não se tornem mera imposição de regulamentos distantes da realidade, mas sim uma construção coletiva, pautada nas necessidades e nos desejos de todos os sujeitos envolvidos.

O futuro da educação pública municipal de Presidente Prudente, e de tantas outras localidades, depende da capacidade de transformar as relações de poder, de valorizar os educadores e de dar voz aos sujeitos que constroem a educação. Para que a educação se torne um espaço de real transformação social, é fundamental que as políticas educacionais sejam reorientadas para promover o bem-estar e o desenvolvimento humano de todos os envolvidos no processo. Isso exige coragem para enfrentar as contradições do sistema e uma disposição para construir, coletivamente, um futuro mais justo e equitativo.

REFERÊNCIAS

BENJAMIN, Walter. **O Narrador**. In: **Mágia e Técnica, Arte e Política**. Traduzido por Paulo Sérgio Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 2000.

BRETON, Hervé. Pesquisa narrativa: entre descrição da experiência vivida e configuração biográfica. **Cadernos De Pesquisa**, Campinas, v. 50, n. 178, p. 1138–1158, 2020. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/7185>. Acesso em: 15 dez. 2025.

CAMPOS, Érico Bruno Viana; SILVA, Amanda Nunes da. O desamparo como categoria afetiva fundamental do mal-estar na atualidade: um ensaio psicanalítico. **Revista de Psicologia da UNESP**, Assis, v. 19, n. 1, p. 67–87, 2020. DOI: 10.5935/1984-9044.20200006. Disponível em: <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/revpsico/v19n1/v19n1a05.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2025.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 51, p. 523–536, set./dez. 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782012000300002>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5JPSdp5W75LB3cZW9C3Bk9c/?lang=pt>. Acesso em: 21 jul. 2026.

LIMA, Camylla Layanny Soares; VELOSO, Lorena Uchôa Portela; LIRA, Jefferson Abraão; SILVA, Andressa Gislanny Nunes; ROCHA, Alexandre R. C.; CONCEIÇÃO, Bianca B. Fatores relacionados à desesperança em universitários. **Cogitare Enfermagem**, Curitiba, v. 26, p. e76641, 2021. DOI: 10.5380/ce.v26i0.76641. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cef/a/ndkHRxdxvr6DVTk6Nf6XrNr/>. Acesso em: 15 dez. 2025.

MAINARDES, Jefferson. A pesquisa no campo da política educacional: perspectivas teóricoepistemológicas e o lugar do pluralismo. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, p. 1–20, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1413-24782018230034>. Acesso em: 15 dez. 2025.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Enfoques narrativos en la investigación educativa brasileña. **Paradigma**, Maracay, v. 41, p. 57–79, jun. 2020. DOI: <https://doi.org/10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2020.p57-79.id929>. Disponível em: <https://revistaparadigma.com.br/index.php/paradigma/article/view/929>. Acesso em: 15 dez. 2025.

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SAFATLE, Vladimir. **O circuito dos afetos: corpos políticos, desamparo e o fim do indivíduo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

SOUZA, Elizeu Clementino de. **O Conhecimento de si: estágio e narrativa de formação e professores**. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador: UNEB, 2006.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido. **Educação**. Santa Maria, v. 39, n. 01, p. 39-50, abr. 2014 . Disponível em:
http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S198464442014000100004&lng=pt&nrm=iso . Acesso em: 20 dez. 2025.