

# CAPÍTULO 11

## ENTRE ESTRADAS E DESAFIOS: A LUTA DIÁRIA DOS PROFESSORES ITINERANTES



<https://doi.org/10.22533/at.ed.3681725090611>

*Data de aceite: 27/06/2025*

### **Francisco Renato Silva Ferreira**

Mestre em Ensino em Saúde pelo Centro Universitário Dr Leão Sampaio (UNILEÃO).

Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica pelo Centro Universitário Faveni (UNIFAVENI).

Licenciatura em Pedagogia pelo Centro Universitário Faveni (UNIFAVENI).

Professor efetivo da Rede Municipal de Educação de Altaneira/CE. Atuando como Psicopedagogo Escolar na Secretaria de Educação de Altaneira/CE.

<http://lattes.cnpq.br/6775378848524040>  
<https://orcid.org/0000-0003-3977-0136>

### **Tatiane da Silva Nunes**

Especialista em Psicopedagogia Institucional pela Faculdades Integradas do Ceará (UNIFIC). Graduação-Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade Regional do Cariri (URCA).

Graduação-Licenciatura em Pedagogia pela Faculdade Excelência (FAEX). Professora Efetiva na Rede Municipal de Educação de Altaneira/CE. Professora Regente da Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE).

<http://lattes.cnpq.br/1864639750804162>

### **Cícera Viviane Pereira da Silva**

Especialista em Gestão Escolar pela Associação de Ensino de Botucatu (UNIFAC). Professora Efetiva na Rede Municipal de Educação de Altaneira/CE.  
<http://lattes.cnpq.br/5607697672833245>  
<https://orcid.org/0009-0002-8006-2529>

### **Bruna Dionísio Silva**

Especialista em Educação Infantil e Ensino Fundamental pela Faculdade de Educação do Piauí (FAEPI). Graduação em Pedagogia pela Universidade Regional do Cariri (URCA). Professora Efetiva na Rede Municipal de Educação de Altaneira/CE.  
<http://lattes.cnpq.br/0384997372707172>

### **Cícera Natalia Duarte Lima**

Graduada em Pedagogia pela Universidade Regional do Cariri (URCA). Professora Efetiva na Rede Municipal de Educação de Altaneira/CE.  
<http://lattes.cnpq.br/2207141244545898>

Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Faculdade de Educação do Piauí (FAEPI). Professora Efetiva na Rede Municipal de Educação de Altaneira/CE. Atuando como Coordenadora Pedagógica na Rede Municipal de Educação de Crato/CE.  
<http://lattes.cnpq.br/3117346532185342>

**RESUMO:** Este artigo investiga os desafios enfrentados por professores itinerantes que se deslocam diariamente entre municípios para atuar na rede pública de ensino, evidenciando como a mobilidade compulsória compromete sua saúde, identidade profissional e vínculo com a comunidade escolar. Com base em uma abordagem qualitativa, a pesquisa utiliza revisão bibliográfica e documental para analisar as dimensões subjetivas, políticas e institucionais da itinerância docente. Os resultados revelam que a ausência de políticas públicas específicas, aliada à invisibilidade simbólica desses profissionais, intensifica a precarização do magistério e fragiliza o exercício pleno da docência. Sustentada por autores como Nôvoa, Tardif e Libâneo, a reflexão denuncia a negligência histórica do Estado em relação à valorização e à permanência dos educadores. Defende-se a urgência de estratégias intermunicipais e normativas que reconheçam os professores itinerantes como sujeitos de direito e de transformação educativa, promovendo sua dignidade, estabilidade e inserção crítica no espaço escolar.

**PALAVRAS-CHAVE:** professores itinerantes; mobilidade compulsória; identidade docente; precarização; políticas educacionais.

## BETWEEN ROADS AND CHALLENGES: THE DAILY STRUGGLE OF ITINERANT TEACHERS

**ABSTRACT:** This article investigates the challenges faced by itinerant teachers who commute daily between municipalities to work in public education systems, highlighting how compulsory mobility undermines their health, professional identity, and connection with the school community. Based on a qualitative approach, the research employs bibliographic and documentary review to analyze the subjective, political, and institutional dimensions of teacher itinerancy. Findings reveal that the absence of specific public policies, combined with the symbolic invisibility of these professionals, exacerbates the precariousness of teaching and weakens the full exercise of the profession. Grounded in authors such as Nôvoa, Tardif, and Libâneo, the discussion denounces the historical neglect by the State regarding teacher appreciation and retention. The article advocates for urgent intermunicipal strategies and legal frameworks that recognize itinerant teachers as rights-bearing subjects and educational agents, ensuring their dignity, stability, and critical engagement in school environments.

**KEYWORDS:** itinerant teachers; compulsory mobility; teacher identity; precarious work; educational policy.

## INTRODUÇÃO

A docência, enquanto prática social, política e formativa, não se limita ao ato de ensinar em sala de aula, mas se desdobra em uma complexa rede de relações, trajetórias e condições materiais que sustentam ou fragilizam o exercício da profissão. Nesse panorama, ganha visibilidade — ainda que de forma tardia e insuficiente — a realidade dos professores itinerantes: sujeitos que, em razão de vínculos múltiplos, ausência de concursos ou designações compulsórias, percorrem grandes distâncias diariamente entre seus domicílios e as unidades escolares em que atuam, muitas vezes situadas em municípios distintos e afastados. Trata-se de um contingente expressivo da categoria docente, sobretudo em regiões interioranas do Brasil, cuja rotina de deslocamentos longos e precários expõe não apenas os limites da infraestrutura educacional, mas também as contradições de um modelo que historicamente negligencia o cuidado com os educadores.

A mobilidade compulsória desses profissionais não pode ser compreendida apenas como um dado logístico ou como expressão da dedicação ao magistério, mas sim como uma face oculta da precarização do trabalho docente. A ausência de políticas públicas específicas, a desconsideração do tempo e do desgaste físico envolvido no trajeto, a escassez de transporte subsidiado e as lacunas na proteção trabalhista são aspectos que conformam um cenário de vulnerabilidade sistêmica. Conforme apontam Gatti e Barreto (2021), a docência brasileira está imersa em um ciclo de esvaziamento das condições objetivas e subjetivas de trabalho, cujos impactos se agravam quando o exercício profissional é atravessado por deslocamentos diários que, muitas vezes, ultrapassam as fronteiras do razoável.

Neste contexto, a atuação dos professores itinerantes assume contornos de resistência. Enfrentar estradas esburacadas, horários rígidos, falta de alimentação adequada e cansaço acumulado torna-se parte da rotina silenciosa desses educadores, que muitas vezes sequer têm seu tempo de deslocamento reconhecido como tempo de serviço. Ao mesmo tempo, a impossibilidade de se inserirem de forma plena nas comunidades escolares onde lecionam compromete o vínculo pedagógico e enfraquece a dimensão relacional do processo educativo, aspecto central na perspectiva freiriana de uma educação dialógica e emancipadora (FREIRE, 2019).

Neste artigo, propõe-se uma análise crítica da experiência dos professores itinerantes no Brasil contemporâneo, a partir da perspectiva das desigualdades estruturais que atravessam a educação pública e do apagamento institucional que esses profissionais enfrentam. Adota-se como metodologia a pesquisa bibliográfica e documental, com enfoque qualitativo, apoiando-se em autores como Libâneo (2022), Tardif (2014), Növoa (2019), Frigotto (2015) e nos dados mais recentes do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2024). Busca-se compreender como o deslocamento constante interfere na saúde física e mental dos docentes, na qualidade de sua prática

pedagógica e na sua inserção profissional e social. Ao final, defende-se a necessidade urgente de políticas públicas que reconheçam a especificidade dessa atuação, garantindo condições de trabalho mais dignas e humanizadas, que valorizem a centralidade do professor na construção de uma educação pública de qualidade e com justiça social.

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### A Precarização Estrutural do Trabalho Docente no Brasil

A condição de trabalho dos professores brasileiros revela, de forma contundente, as contradições históricas entre o discurso oficial de valorização da educação e a realidade concreta vivenciada por seus profissionais. A docência, enquanto profissão de base humanista e socialmente indispensável, vem sendo submetida, ao longo das últimas décadas, a um processo sistêmico de precarização estrutural que se expressa nas dimensões econômica, institucional e simbólica do trabalho. Tal fenômeno, longe de ser episódico ou acidental, constitui uma das faces mais perversas da crise estrutural do Estado e da lógica neoliberal aplicada à gestão pública da educação (SAVIANI, 2016; GATTI; BARRETO, 2021).

No contexto brasileiro, essa precarização assume contornos ainda mais graves diante da ausência de políticas nacionais de valorização docente que sejam efetivas e sustentáveis. Salários defasados, jornadas extenuantes, múltiplos vínculos empregatícios, ausência de plano de carreira, instabilidade contratual e carência de condições materiais mínimas para o exercício da função são elementos recorrentes no cotidiano da maioria dos educadores das redes públicas. De acordo com o Anuário da Educação Básica (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2023), mais de 60% dos docentes da educação básica atuam com remuneração abaixo do piso ideal recomendado pela Unesco, o que evidencia a desvalorização social e econômica da profissão.

Essa lógica de esvaziamento das garantias profissionais repercute diretamente na qualidade da prática pedagógica e no bem-estar físico e emocional dos professores. Como observa Libâneo (2022), o professor tem sido alvo de um processo de “desprofissionalização simbólica”, no qual sua função é reduzida a mera execução de conteúdos, desconsiderando-se a complexidade pedagógica, ética e relacional que caracteriza o ato educativo. Tal cenário é agravado pela cultura de responsabilização individual do docente, que é cobrado por resultados escolares sem que lhe sejam assegurados os meios institucionais adequados para alcançá-los.

No caso específico dos professores itinerantes, essa precarização assume uma feição particular: o deslocamento constante entre cidades torna-se não apenas uma necessidade laboral, mas uma imposição estrutural frente à escassez de oportunidades no município de residência ou à fragilidade dos vínculos empregatícios locais. Trata-se, portanto, de uma precarização geográfica do trabalho, em que o educador se vê

compelido a transformar a estrada em extensão de seu espaço laboral, arcando com custos financeiros, físicos e emocionais invisibilizados pelas políticas públicas. Segundo dados da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE, 2023), cerca de um quarto dos docentes da rede pública no Brasil percorre diariamente trajetos intermunicipais para exercer suas funções, muitas vezes sem acesso a transporte público regular ou subsídios para locomoção.

Para Frigotto (2015), essa configuração do trabalho docente corresponde a uma racionalidade perversa do capitalismo contemporâneo, que transforma direitos em mercadorias e desloca para o indivíduo a responsabilidade por sua sobrevivência profissional. No caso da docência itinerante, essa lógica atinge patamares ainda mais crueis, pois o educador, ao assumir as consequências de sua mobilidade como parte da “normalidade” do ofício, é silenciosamente submetido a um regime de sacrifício diário que mina sua saúde, sua autonomia e sua capacidade de atuação crítica.

Ademais, a ausência de regulamentação específica para os docentes que atuam em condições de deslocamento intenso constitui um vácuo jurídico e administrativo que agrava sua vulnerabilidade. A inexistência de normativas que reconheçam o tempo de trajeto como tempo de serviço, ou que garantam compensações financeiras adequadas, configura uma violação dos princípios constitucionais de equidade, dignidade e valorização dos profissionais da educação, previstos no artigo 206 da Constituição Federal de 1988.

É preciso, portanto, superar a visão tecnicista e economicista da função docente e retomar a centralidade do educador como agente fundamental na construção de uma sociedade mais justa e democrática. Como afirma Nóvoa (2019, p. 67), “não há reforma educacional possível sem a reconstrução do trabalho e da identidade docente”. Valorizar o professor implica reconhecer a dignidade de sua presença, o direito ao seu tempo, à sua saúde e à sua permanência qualificada no exercício da profissão — condições estas negadas de maneira sistemática aos professores que vivem a itinerância como necessidade e não como escolha.

## A Mobilidade Compulsória e os Silêncios da Política Educacional

A mobilidade compulsória de professores entre municípios, frequentemente tratada como uma simples questão de logística administrativa, revela-se, na verdade, como um fenômeno complexo, de fundo estrutural, que escancara a omissão histórica das políticas públicas educacionais em relação às condições de trabalho docente no Brasil. Ao se omitir diante da realidade dos educadores que percorrem, diariamente, longas distâncias para exercer sua função, o Estado brasileiro perpetua um modelo de gestão que naturaliza o sacrifício físico, emocional e simbólico do professor itinerante.

É importante destacar que essa mobilidade não decorre de um desejo pessoal ou de uma escolha profissional voluntária, mas sim de uma imposição conjuntural, marcada

pela escassez de concursos públicos, pela precarização dos vínculos empregatícios e pela concentração de oportunidades de trabalho docente em determinadas regiões. Para muitos professores, sobretudo nas regiões Norte e Nordeste, lecionar em outro município representa a única possibilidade concreta de inserção no mercado educacional formal (GATTI; BARRETO, 2021). Tal condição configura uma forma silenciosa de coerção geográfica, na qual o professor se desloca não por projeto, mas por sobrevivência.

Os efeitos dessa mobilidade são amplos e profundos. Em primeiro lugar, o deslocamento diário, muitas vezes realizado em condições precárias — ônibus clandestinos, estradas sem pavimentação, ausência de iluminação e segurança — compromete a integridade física do profissional. Casos de acidentes e adoecimento físico associados à jornada exaustiva são recorrentes, conforme aponta relatório recente do Observatório da Educação Pública (FONSECA; LEITE, 2023), mas seguem invisíveis nas estatísticas oficiais do Ministério da Educação, revelando um abismo entre a realidade vivida pelos docentes e as prioridades da gestão educacional.

Além disso, a mobilidade compromete diretamente o vínculo do professor com a escola e com a comunidade local. A impossibilidade de permanecer no município após o turno de trabalho impede a participação em reuniões pedagógicas, conselhos escolares, formações continuadas e atividades extracurriculares. O educador, então, é reduzido à condição de mero executor do currículo, privado das dimensões colaborativas, afetivas e políticas do fazer pedagógico. Como observa Nóvoa (2019), “a presença do professor não é apenas física, mas simbólica e relacional; é o pertencimento que dá sentido à ação docente” (p. 84). A mobilidade forçada, portanto, rompe esse pertencimento e enfraquece o sentido de comunidade escolar.

Do ponto de vista das políticas públicas, a ausência de normativas específicas que reconheçam os desafios da itinerância docente é particularmente grave. Não existem dispositivos legais em âmbito nacional que assegurem compensações financeiras, contagem do tempo de deslocamento como parte da carga horária ou apoio institucional sistemático aos professores que atuam fora de seu município de residência. Essa lacuna normativa revela o silêncio do Estado frente a uma condição que já atinge milhares de profissionais em todo o território nacional.

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 206, inciso V, assegura a valorização dos profissionais da educação escolar, garantida, entre outros, por planos de carreira e condições adequadas de trabalho (BRASIL, 1988). No entanto, a prática revela um abismo entre o preceito legal e a vivência cotidiana dos educadores itinerantes, que são negligenciados em sua especificidade. A ausência de políticas intermunicipais articuladas para a gestão do trabalho docente, bem como a fragmentação das secretarias municipais de educação, reforçam a lógica da descontinuidade e da responsabilidade pulverizada, dificultando qualquer avanço estrutural nesse campo.

O problema torna-se ainda mais dramático quando se considera que a mobilidade forçada atinge, em sua maioria, professores contratados temporariamente, sem vínculo efetivo, o que intensifica sua fragilidade trabalhista e institucional. Conforme assinala Oliveira (2020), a ausência de estabilidade implica não apenas insegurança econômica, mas também a exclusão dos processos decisórios e a limitação da liberdade pedagógica, uma vez que o profissional passa a depender da manutenção de sua vaga a cada renovação contratual, o que o torna vulnerável à pressão política e administrativa.

Diante desse panorama, torna-se urgente pensar em uma política educacional que enfrente a mobilidade compulsória como um problema estrutural, e não como uma questão individual ou circunstancial. Essa política deve contemplar não apenas a regulação do tempo de deslocamento e os subsídios para transporte, mas também a reestruturação dos processos de contratação, a valorização da permanência do professor em uma única comunidade escolar e a criação de redes intermunicipais solidárias de gestão educacional.

Somente ao reconhecer a especificidade da experiência dos professores itinerantes será possível avançar na direção de uma educação pública de qualidade, inclusiva e humanizada, que respeite a dignidade de seus trabalhadores e assegure condições reais para a realização plena da prática docente.

## A Fragmentação da Identidade Docente e os Efeitos Subjetivos da Itinerância

A identidade docente é uma construção contínua, multifacetada e historicamente situada, marcada por interações entre saberes, experiências, afetos, valores e pertenças institucionais e territoriais. Diferentemente de uma essência fixa, a identidade profissional do professor configura-se como um processo de subjetivação atravessado por dinâmicas sociais, políticas e culturais que, ora a fortalecem, ora a fragilizam (DUBAR, 2005; TARDIF, 2014). No caso dos professores itinerantes, esse processo identitário sofre sérios impactos, pois a mobilidade compulsória entre municípios compromete dimensões simbólicas essenciais ao sentimento de pertencimento e ao reconhecimento institucional.

A fragmentação da identidade docente se manifesta, sobretudo, no esvaziamento do vínculo entre o professor e a comunidade escolar. Ao não residir no município onde leciona, o educador sevê impossibilitado de participar de forma efetiva das decisões colegiadas, dos projetos pedagógicos coletivos e das ações formativas e comunitárias que conferem densidade ética e política à prática educativa. Conforme observa Nóvoa (2019), “não se constrói uma identidade profissional sólida sem enraizamento territorial, sem participação nos rituais e na cultura institucional da escola” (p. 91). O itinerante, nesse sentido, torna-se uma espécie de visitante sistemático, deslocado tanto física quanto simbolicamente da dinâmica escolar.

Esse distanciamento também produz efeitos subjetivos profundos. O docente que se desloca diariamente enfrenta não apenas o cansaço físico, mas também o esgarçamento dos vínculos emocionais com o fazer pedagógico. A sensação de estranhamento, de não pertencimento e de inutilidade simbólica acomete muitos desses profissionais, que, embora comprometidos com o processo educativo, não encontram respaldo institucional para desenvolverem uma atuação crítica, criativa e participativa. Tal vivência, segundo Guimarães (2021), é um dos principais fatores associados ao adoecimento emocional dos professores, traduzido em quadros de ansiedade, insônia, depressão e sentimento de desvalorização pessoal e profissional.

Outro aspecto relevante diz respeito à impossibilidade de consolidar um projeto pedagógico autoral e consistente, já que a mobilidade impede o acompanhamento longitudinal dos estudantes e descontinua os processos de ensino-aprendizagem. A ruptura frequente entre o professor e o contexto escolar impossibilita a tessitura de relações pedagógicas baseadas na escuta, na continuidade e na confiança mútua, fundamentais para uma educação emancipadora. Como salienta Freire (2019), “ensinar exige corporeificação da palavra, permanência do gesto e presença plena do sujeito que educa” (p. 72). Na ausência dessa permanência, a docência se reduz a uma função tecnicista, esvaziada de sentido ético e transformador.

Além disso, o professor itinerante convive com uma tensão identitária permanente: ele é, ao mesmo tempo, alguém de fora e de dentro, pertencente e alheio, necessário e substituível. Essa ambiguidade fragiliza sua autoridade pedagógica e sua legitimidade perante alunos, famílias e colegas. Com frequência, esses profissionais são excluídos dos espaços deliberativos, das homenagens escolares e até mesmo dos planejamentos coletivos, por estarem sempre “de passagem”. Isso contribui para uma desidentificação com o papel de educador, provocando um desencantamento progressivo com a profissão (SILVA; ROCHA, 2022).

A precarização simbólica que daí advém não se restringe ao plano individual, mas se projeta sobre o próprio campo educacional, pois impede a consolidação de coletivos pedagógicos sólidos, capazes de sustentar uma prática transformadora e crítica. A fragmentação identitária do docente itinerante, assim, não é uma experiência isolada, mas sintoma de uma lógica educacional que valoriza a eficiência operacional em detrimento da formação humana integral e do reconhecimento do professor como sujeito histórico e cultural.

Diante desse cenário, é urgente que as políticas públicas de educação reconheçam o itinerário profissional dos docentes não apenas como um desafio logístico, mas como uma questão identitária e subjetiva que impacta diretamente na qualidade da educação oferecida. É preciso promover a fixação territorial do educador, respeitar sua necessidade de pertencimento e assegurar condições institucionais que favoreçam a construção de identidades docentes sólidas, críticas e comprometidas com o processo de transformação social. Conforme afirma Tardif (2014), “ser professor é construir-se no tempo, na escola e na coletividade; quando se rompe essa continuidade, rompe-se também a possibilidade de um magistério que educa com sentido” (p. 113).

## METODOLOGIA

A presente investigação configura-se como um estudo de natureza qualitativa, de caráter exploratório e interpretativo, ancorado em uma perspectiva crítico-reflexiva sobre as condições de trabalho de professores itinerantes no Brasil contemporâneo. A escolha por esse enfoque metodológico justifica-se pelo fato de que os fenômenos analisados — mobilidade compulsória, precarização docente e impactos identitários — envolvem dimensões subjetivas, simbólicas e sociopolíticas que não podem ser adequadamente apreendidas por abordagens meramente quantitativas ou positivistas (MINAYO, 2022).

Segundo Chizzotti (2014), a pesquisa qualitativa parte do princípio de que a realidade social é constituída de significados que se manifestam nas práticas, discursos, experiências e relações estabelecidas entre os sujeitos. Assim, ao propor uma análise da realidade dos professores que se deslocam diariamente entre municípios para exercer sua função docente, o estudo se debruça sobre um campo de sentidos que extrapola os dados empíricos objetivos, exigindo uma leitura crítica e contextualizada das narrativas e das estruturas que conformam essa experiência.

A metodologia adotada está assentada na pesquisa bibliográfica e documental, com a finalidade de construir uma base sólida de análise teórica e empírica sobre o tema. Foram selecionados autores clássicos e contemporâneos da área da educação, como Növoa (2019), Libâneo (2022), Tardif (2014), Frigotto (2015), Saviani (2016) e Gatti e Barreto (2021), cujas contribuições permitem compreender os processos de formação, identidade e trabalho docente à luz das transformações estruturais que atravessam a escola pública brasileira.

Do ponto de vista documental, recorreu-se a fontes institucionais e oficiais, como os relatórios da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), bem como diretrizes do Plano Nacional de Educação (PNE) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Esses documentos foram analisados criticamente, buscando-se identificar as ausências, lacunas e contradições que caracterizam as políticas públicas voltadas à valorização do magistério, especialmente no que tange à mobilidade geográfica dos docentes.

O recorte temático deste estudo comprehende a atuação de professores da educação básica que trabalham em municípios distintos do seu local de residência, com ênfase nos impactos da itinerância para sua prática pedagógica, sua saúde física e emocional, bem como para sua construção identitária como educadores. Embora o fenômeno não esteja restrito a uma única região do país, os dados analisados concentram-se nas realidades observadas no interior do Brasil, especialmente nas regiões Nordeste e Norte, onde esse tipo de mobilidade é mais frequente em função da dispersão territorial e da desigualdade no acesso a vagas efetivas nas redes públicas de ensino (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2023).

O procedimento de análise de dados seguiu uma abordagem hermenêutica, orientada pela interpretação crítica dos textos e documentos selecionados, com base nas categorias analíticas previamente definidas: (1) precarização estrutural do trabalho docente; (2) mobilidade compulsória e invisibilidade institucional; e (3) fragmentação da identidade profissional. Conforme proposto por Gadamer (2004), a hermenêutica compreensiva permite captar os sentidos implícitos nos discursos e narrativas, articulando-os à totalidade histórica e social que os produz.

Portanto, este estudo não se propõe a oferecer generalizações estatísticas, mas sim interpretações densas e fundamentadas sobre um fenômeno que tem sido marginalizado nos estudos educacionais e negligenciado pelas políticas públicas. Ao colocar em evidência a trajetória dos professores itinerantes, a pesquisa busca contribuir para o fortalecimento de uma agenda crítica de valorização docente, comprometida com a dignidade do trabalho educativo e com a justiça social no campo da educação.

## DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A análise dos dados e das reflexões teóricas permite constatar que a jornada dos professores itinerantes está imersa em múltiplas camadas de precarização. Primeiramente, o deslocamento diário, em alguns casos superior a 100 quilômetros, compromete a saúde física desses profissionais. Problemas como fadiga crônica, dores musculares e transtornos relacionados ao sono são frequentes entre os docentes que enfrentam essa rotina.

Além disso, os riscos enfrentados nas estradas — muitas vezes mal conservadas e perigosas — representam uma ameaça concreta à integridade física dos professores. Casos de acidentes, atrasos e assaltos tornam-se parte do cotidiano, sem que haja qualquer tipo de compensação ou política de proteção por parte das secretarias de educação.

Outro aspecto relevante diz respeito à perda de vínculo com a comunidade escolar. O professor itinerante, ao não residir na localidade onde atua, tem maiores dificuldades de se envolver em projetos extracurriculares, reuniões pedagógicas ou ações intersetoriais com a saúde e a assistência social. Isso compromete a dimensão comunitária e transformadora do trabalho docente, reduzindo sua presença à mera execução de conteúdos curriculares.

Do ponto de vista financeiro, o custo com deslocamento raramente é subsidiado, obrigando o docente a arcar com combustível, manutenção de veículos e alimentação fora de casa. Tal cenário expõe a contradição entre a missão pública da docência e o abandono institucional vivenciado por quem a exerce nessas condições.

## DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A análise crítica dos dados bibliográficos e documentais mobilizados ao longo deste estudo permite uma compreensão ampliada da realidade enfrentada pelos professores itinerantes no Brasil. Longe de constituírem uma exceção ou fenômeno marginal, esses profissionais representam um contingente significativo da categoria docente, sobretudo nas regiões interioranas e periféricas, onde a carência de concursos públicos e a distribuição desigual de vagas efetivas impõem a mobilidade como única via possível de inserção no sistema educacional.

A discussão dos resultados evidencia que a itinerância profissional, em vez de ser tratada como uma especificidade legítima e merecedora de atenção política, vem sendo sistematicamente ignorada pelas estruturas administrativas das redes públicas de ensino. Em muitos municípios, não há qualquer política de apoio à mobilidade dos professores, o que revela a naturalização de uma lógica que transforma o deslocamento diário em uma responsabilidade exclusivamente individual. Tal postura institucional reforça a precarização do trabalho docente, ao deslocar para o educador os ônus materiais, emocionais e físicos do exercício profissional (GATTI; BARRETO, 2021).

De acordo com levantamento da CNTE (2023), aproximadamente 25% dos professores da rede pública percorrem trajetos diáários que ultrapassam os limites territoriais de seus municípios de residência. A maioria desses profissionais realiza os deslocamentos com recursos próprios, enfrentando estradas de má qualidade, insegurança pública e ausência de horários regulares de transporte coletivo. Tal realidade compromete não apenas a qualidade de vida dos docentes, mas também o desempenho profissional, à medida que o cansaço acumulado afeta a concentração, a saúde física e a estabilidade emocional. Como aponta Fonseca e Leite (2023), o desgaste progressivo do educador itinerante contribui para o aumento dos índices de adoecimento na categoria, especialmente no que se refere à saúde mental.

Além disso, a itinerância inviabiliza o pleno envolvimento do professor com a comunidade escolar. A ausência de tempo hábil para participar de reuniões pedagógicas, conselhos escolares, atividades extracurriculares e formações continuadas reduz sua presença institucional ao espaço da sala de aula, esvaziando a dimensão comunitária e colaborativa do processo educativo. Isso compromete a organicidade do trabalho pedagógico e impede a constituição de vínculos duradouros com os estudantes, as famílias e os demais profissionais da escola. Como observa Nóvoa (2019), “o professor precisa estar presente não apenas para ensinar, mas para construir relações que sustentem o ato educativo em sua plenitude” (p. 89).

Outro resultado relevante refere-se à invisibilização da identidade do professor itinerante no discurso oficial da educação. Apesar da recorrência da mobilidade docente em diversas regiões do país, não há, até o momento, dispositivos legais nacionais que

reconheçam formalmente essa condição e proponham estratégias de apoio, compensação financeira ou reorganização das cargas horárias. Essa omissão institucional contribui para a desvalorização simbólica desses profissionais, que, além de enfrentarem os desafios cotidianos da estrada, carregam o peso do esquecimento por parte do Estado.

O fenômeno analisado revela, ainda, uma profunda desigualdade regional. Os dados mais recentes do Censo Escolar (INEP, 2024) indicam que os maiores índices de mobilidade docente ocorrem nas regiões Norte e Nordeste, onde a distribuição geográfica dos professores efetivos é marcada por distâncias significativas entre centros urbanos e escolas rurais. Isso reforça a tese de que a itinerância é atravessada por dimensões de classe, território e estrutura federativa, o que exige respostas políticas intermunicipais e interestaduais, capazes de articular soluções integradas, sustentáveis e inclusivas.

Por fim, a análise dos resultados permite reafirmar que a valorização dos professores itinerantes não se restringe a aspectos salariais ou logísticos, mas envolve a reconstrução de políticas públicas baseadas na dignidade do trabalho docente. Como afirma Libâneo (2022), a educação de qualidade passa necessariamente pela valorização concreta dos sujeitos que a tornam possível: professores respeitados, estáveis, bem remunerados e reconhecidos em sua pluralidade de experiências e trajetórias.

A luta dos professores itinerantes, portanto, transcende os limites das estradas que percorrem. Ela revela uma disputa por reconhecimento, pertencimento e justiça, que precisa ser incorporada ao centro das políticas educacionais brasileiras. Ignorar esse grupo de profissionais é perpetuar uma escola pública excluente, que exige sacrifícios cotidianos de seus educadores sem lhes oferecer as mínimas condições de permanência digna e saudável no magistério.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A trajetória dos professores itinerantes, marcada por deslocamentos diários entre municípios, revela uma faceta estrutural da precarização do trabalho docente no Brasil contemporâneo. Longe de configurar uma situação transitória ou marginal, a itinerância profissional expressa um modelo de gestão educacional que desconsidera as especificidades territoriais, os direitos trabalhistas e os aspectos subjetivos do exercício da docência. O deslocamento constante, realizado frequentemente sem apoio logístico ou reconhecimento institucional, impõe aos docentes cargas de trabalho invisibilizadas, compromete sua saúde física e mental e fragiliza sua inserção comunitária e profissional.

A ausência de políticas públicas eficazes para lidar com essa realidade contribui para o agravamento das desigualdades educacionais, aprofundando as distâncias — não apenas geográficas, mas simbólicas — entre o professor e a escola, entre o direito e a efetivação do trabalho digno. Como afirmam Gatti e Barreto (2021), a valorização do magistério requer mais do que discursos; exige ações concretas que reconheçam as condições reais de trabalho dos educadores, especialmente daqueles que enfrentam rotinas de mobilidade compulsória em busca de oportunidades profissionais.

Os dados analisados ao longo deste estudo demonstram que a itinerância interfere negativamente não apenas na qualidade do ensino, mas também na construção identitária do professor. A ausência de enraizamento territorial e o esvaziamento dos vínculos com a comunidade escolar comprometem o sentido da profissão, transformando o educador em um corpo em trânsito, muitas vezes tratado como mera peça operativa de um sistema tecnocrático e desumanizado. Como alerta Libâneo (2022), o magistério não pode ser reduzido à mera prestação de serviços: trata-se de uma prática social e cultural, que demanda presença, permanência e reconhecimento.

Dante desse cenário, torna-se imperativo repensar as políticas educacionais a partir de uma perspectiva humanizadora, comprometida com a justiça social e com a dignidade dos profissionais da educação. É necessário instituir mecanismos legais que reconheçam o tempo de deslocamento como tempo de trabalho, que assegurem subsídios para transporte e alimentação, e que promovam a fixação territorial dos docentes por meio de concursos públicos regionalizados, planos de carreira e incentivos à permanência em comunidades específicas. Conforme propõe Nóvoa (2019), é preciso “reencantar a profissão docente”, o que só será possível quando se garantir ao professor condições reais para viver plenamente sua função formadora.

Além disso, a discussão sobre a itinerância docente deve ser incorporada aos debates sobre qualidade da educação pública, visto que não há ensino transformador possível sem professores valorizados, respeitados e inseridos de maneira integral no cotidiano escolar. A luta por melhores condições de trabalho dos educadores itinerantes é, portanto, uma luta pela democratização do acesso ao conhecimento, pela equidade territorial e pela consolidação de uma escola pública verdadeiramente inclusiva.

Que a estrada, hoje símbolo da precarização e do cansaço, possa, no futuro, transformar-se em caminho de valorização, de dignidade e de pertencimento. E que os professores que a percorrem deixem de serem figuras invisíveis do sistema para se tornarem protagonistas de uma nova política educacional: justa, crítica e emancipadora.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 15 jun. 2025.
- CHIZZOTTI, Antônio. Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2014.
- CNTE – CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO. Relatório de Monitoramento das Condições de Trabalho dos Profissionais da Educação no Brasil – 2023. Brasília: CNTE, 2023. Disponível em: <https://www.cnte.org.br>. Acesso em: 10 jun. 2025.
- DUBAR, Claude. A socialização: construção das identidades sociais e profissionais. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FONSECA, Valeska; LEITE, Ricardo. Mobilidade docente e saúde mental: um panorama da precarização nas redes públicas. *Cadernos de Educação Pública*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 2, p. 53–74, 2023.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 70. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e a crise do trabalho: realidades, tendências e perspectivas*. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

GADAMER, Hans-Georg. *Verdade e método: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica*. Petrópolis: Vozes, 2004.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. *Professores no Brasil: impasses e desafios*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas; UNESCO, 2021.

GUIMARÃES, Edson. Docência em deslocamento: identidades frágeis e adoecimento institucional. *Revista Educação em Perspectiva*, Viçosa, v. 14, n. 1, p. 121–139, 2021.

INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Censo Escolar da Educação Básica 2023: resumo técnico. Brasília: INEP, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br>. Acesso em: 12 jun. 2025.

LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2022.

NÓVOA, António. *O tempo dos professores*. São Paulo: Cortez, 2019.

OLIVEIRA, Maria Cláudia da Silva. Precarização docente e os desafios da permanência profissional. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 25, e250064, p. 1–18, 2020.

SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2016.

SILVA, Ana Célia; ROCHA, Valéria. O desencantamento da docência: itinerância e esvaziamento simbólico nas redes municipais. *Revista Trabalho Necessário*, Niterói, v. 20, n. 3, p. 51–70, 2022.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 19. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Anuário Brasileiro da Educação Básica 2023. São Paulo: Moderna; Instituto Natura, 2023. Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br>. Acesso em: 10 jun. 2025.