

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
CENTRO DE CIÊNCIA BACABAL MANHÃO  
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS NATURAIS FÍSICA

**FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOCENTE:** carreira, escolhas e perspectivas

**Bacabal-Ma**

**2024**

**ROGÉRIO SILVA MONTEIRO**

**FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOCENTE:** carreira, escolhas e perspectivas

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Ciências Naturais Física da Universidade do Maranhão, como requisito para a obtenção do título de Licenciatura em Ciências Naturas Física.

Orientador: Prof. Dr. Hawbertt Rocha Costa.

**Bacabal-Ma**

**2024**

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).  
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Silva Monteiro, Rogério.

FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOCENTE : carreira, escolhas e perspectivas / Rogério Silva Monteiro. - 2024.

64 f.

Orientador(a): Hawbertt Rocha Costa.

Monografia (Graduação) - Curso de Ciências Naturais - Física, Universidade Federal do Maranhão, Bacabal, 2024.

1. Formação Docente. 2. Formação Profissional. 3. Precarização Docente. 4. . 5. . I. Rocha Costa, Hawbertt. II. Título.

## **ROGÉRIO SILVA MONTEIRO**

**FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOCENTE:** carreira, escolhas e perspectivas

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Ciências Naturais Física da Universidade do Maranhão, como requisito para a obtenção do título de Licenciatura em Ciências Naturas Física.

Aprovado em: \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_.

### **BANCA EXAMINADORA**

---

**Prof. Dr. Hawbertt Rocha Costa (Orientador)**

---

**Prof. Dr. Ariel Nonato Almeida de Abreu Silva**

---

**Prof. Dr. André Flavio Goncalves Silva**

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço à minha Mãe Francisca Silva Monteiro, à minha vó materna Aldenora Silva Monteiro pela educação recebida, baseada na humildade e os ensinamentos de que o caminho dos estudos seria melhor estrada para que eu trilhasse.

Ao meu orientador Prof. Dr. Hawbertt Rocha Costa pela orientação nesta pesquisa, por acreditar em mim e à banca examinadora que contribuiu com este trabalho.

A minha companheira Luciane Raquel Carvalho Monteiro por todo seu afeto e dedicação na qual me ajudou nessa jornada e nossa filha Isabela Maria Carvalho Monteiro que tem TEA na qual é a filha mais linda e maravilhosa que Deus me deu.

À Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e a todo corpo docente do curso de Ciências Naturais Física, que me proporcionaram conhecimento, vivências boas, término a graduação com o sentimento de gratidão pelos meus professores.

*“O ideal da educação não é aprender ao máximo, maximizar os resultados, mas é antes de tudo aprender a aprender; é aprender a se desenvolver e aprender a continuar a se desenvolver depois da escola.”*

Jean Piaget

## RESUMO

Trata-se da formação profissional de professores, a qual é composta por dois aspectos fundamentais: preparação profissional e prática profissional. A formação inicial ocorre, em sua maioria, nos cursos de licenciaturas oferecidas nas universidades. No entanto, a carreira profissional docente começa com a prática de professores no local de trabalho. Sendo assim, o objetivo geral deste estudo é analisar a situação profissional dos ex-alunos que concluíram o curso de Licenciatura em Ciências Naturais - Físicas na Universidade Federal do Maranhão, Centro Bacabal-Ma (CCBa), no período de 2014 a 2023. Mostrar como os professores enfrentaram as dificuldades, incertezas e desafios na passagem da vida acadêmica para a vida profissional. Adotaram-se como recurso metodológico estudos exploratórios, realizados por meio de uma pesquisa, que teve como instrumentos de coleta um formulário e entrevistas semiestruturadas. Na análise dos dados, com abordagem qualitativa, usou-se da pesquisa bibliográfica nas literaturas sociais pautadas no tema a qual foi referido. Utilizaram-se autores como Nóvoa (1992), Huberman (2013) e Tardif (2005), a fim de que seja avaliado o modo como a vida pessoal está vinculada à vida profissional docente, e a maneira como o professor constrói a imagem de si como profissional. Dessa forma, é relevante considerar que o estudo trata dos processos de formação profissional do professor, uma vez que a pesquisa revelou um panorama no qual 60,9% dos ex-estudantes exercem a profissão de professor, enquanto 39,1% não estão empregados nesse campo no momento. Neste cenário, é perceptível que a importância desta pesquisa está nos estudos futuros, que podem ser direcionadas para auxiliar os profissionais e formadores a compreender a dinâmica da construção do perfil profissional durante o exercício da carreira docente. Preparar outros estudantes para o mercado de trabalho através dos relatos das experiências desses profissionais. Por fim, é fundamental entender esse educador, incluindo sua formação, vivências, técnicas de ensino e outros fatores que influenciam sua identidade profissional.

Palavras-chaves: Formação docente. Formação profissional. Precarização docente.

## ABSTRACT

This is about the professional training of teachers, which is composed of two fundamental aspects: professional preparation and professional practice. The initial training mostly takes place in the educational programs offered at universities. However, the teaching career begins with teachers' practice in the workplace. Therefore, the general objective of this study is to analyze the professional situation of former students who completed the degree in Natural Sciences - Physics at the Federal University of Maranhão, Bacabal-Ma Center (CCBa), from 2014 to 2023. Therefore, the general objective of this study is to analyze the professional situation of former students who completed the undergraduate course in Natural Sciences - Physics at the Federal University of Maranhão, Bacabal-Ma Center (CCBa), from 2014 to 2023. Show how teachers faced difficulties, uncertainties, and challenges in the transition from academic life to professional life. Methodological exploratory studies were adopted as a resource, carried out through research, which had a form and semi-structured interviews as data collection instruments. In the data analysis, with a qualitative approach, bibliographical research was used in social literatures based on the referred topic. Authors such as Nóvoa (1992), Huberman (2013), and Tardif (2005) were used in order to evaluate how personal life is linked to the teacher's professional life, and the way in which the teacher constructs the image of themselves as a professional. In this way, it is relevant to consider that the study deals with the professional training processes of teachers, since the research revealed a scenario in which 60.9% of former students work as teachers, while 39.1% are not currently employed in this field. In this scenario, it is noticeable that the importance of this research lies in future studies, which can be directed towards assisting professionals and trainers in understanding the dynamics of building a professional profile during their teaching career. To prepare other students for the job market through the experiences of these professionals. Finally, it is essential to understand this educator, including their education, experiences, teaching techniques, and other factors that influence their professional identity.

Keywords: Teacher training. Professional formation. Teacher precariousness.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>2. FORMAÇÃO DOCENTE.....</b>	<b>12</b>
<b>2.1.Saberes profissionais docentes.....</b>	<b>14</b>
<b>2.2.Carreira docente: escolha e perspectivas .....</b>	<b>19</b>
<b>2.3.Precarização da profissão docente .....</b>	<b>21</b>
<b>3. METODOLOGIA.....</b>	<b>23</b>
<b>3.1.Campo e sujeito da pesquisa.....</b>	<b>24</b>
<b>3.2.Produção de dados.....</b>	<b>26</b>
<b>3.3.Uma análise de exemplos que estimulem a compreensão. ....</b>	<b>28</b>
<b>4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS .....</b>	<b>29</b>
<b>4.1.Resultado do formulário sobre a condição docente.....</b>	<b>30</b>
<b>4.2.I situação profissional docente dos ex-aluno de ciência naturais. ....</b>	<b>34</b>
(I)CONDIÇÃO PROFISSIONAL.....	34
(II)PRECARIZAÇÃO DO PROFISSIONAL DOCENTE .....	36
(III)PERSPECTIVA DA CARREIRA DOCENTE.....	37
<b>4.3.A entrevista sobre os saberes docentes.....</b>	<b>38</b>
(I)SABERES PRÉ-PROFISSIONAIS E PROFISSIONAIS.....	45
(II)CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE. ....	49
(III)INVESTIMENTO NA CARREIRA. ....	52
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>53</b>
<b>REFERÊNCIAS. ....</b>	<b>56</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>58</b>

## 1. INTRODUÇÃO.

Durante a época colonial no Brasil, o começo da formação das práticas profissionais dos professores foi impactado pela influência da Igreja, que trouxe o conceito do mestre leigo ligado à igreja local, custeado pela comunidade, que incluía o ensino como parte de suas responsabilidades diárias, mesmo não sendo sempre a principal delas. (Veiga, 2005). As atividades destes mestres eram realizadas em suas próprias casas, onde definiam horários, ritmos, disciplinas, métodos, livros e programas. (Veiga, 2005).

No final do século XIX, conforme aponta Christo (1994), A Constituição Republicana promoveu a uniformização dos profissionais da educação no país. Durante esse momento, a responsabilidade pela educação foi transferida para o Estado. Dessa forma, o governo passou a utilizar o trabalho desses mestres-escolas como servidores públicos remunerados, eliminando sua autonomia e regulamentando sua função de ensino. (Christo, 1994).

Embora a disponibilidade escolar tenha sido baixa, atendendo a poucos no final do século XIX, Professores (2009) confirmam a existência da ideia de formação de professores em cursos específicos, inaugurados com as Escolas Normais, voltadas para a formação nas 'primeiras letras'. Neste período, já se reconhecia a importância de currículos e programas mais complexos, bem como a necessidade de uma formação específica para lidar com os desafios pedagógicos nas Escolas Normais.

Com a inclusão da educação como um direito social fundamental, a Constituição de 1988 assegura a qualidade do ensino para toda a população. Adicionalmente, no dia 20 de dezembro de 1996, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que estabelecia a obrigação do Estado em promover a educação e tornava obrigatório o curso de licenciatura para a formação de professores. Nesse contexto, as escolas passaram a ser o local adequado e democrático para o processo de ensino e aprendizagem, além de exercerem uma função social (Libâneo, 1994). Dessa forma, a instituição de ensino necessitava ser estruturada visando uma intervenção educacional engajada com a cidadania, responsabilidade e, sobretudo, com a correta preparação de seus docentes.

A maior parte da preparação inicial dos professores se dá nos cursos de licenciatura disponíveis nas universidades. Segundo Nóvoa (1992), a formação de professores passa pelo equilíbrio de três dimensões essenciais: preparação acadêmica, preparação profissional e prática profissional. Durante a graduação, é essencial que os professores adquiram conhecimentos educacionais, como conhecimentos específicos, habilidades pedagógicas e currículo, pois, de

acordo com Freire (2003), é fundamental que o professor domine os conteúdos que ensina, além de compreender os processos de ensino e saber como ensinar.

Impossível compreender o ensino sem o aprendizado e ambos sem o conhecimento. No processo de ensinar há o ato de saber por parte do professor. O professor tem que conhecer o conteúdo daquilo que ensina. Então para que ele ou ela possa ensinar, ele ou ela tem primeiro que saber e, simultaneamente com o processo de ensinar, continuar a saber porque o aluno, ao ser convidado a aprender aquilo que o professor ensina, realmente aprende quando é capaz de saber o conteúdo daquilo que lhe foi ensinado (Freire, 2003, p. 7)

Entretanto, o caminho profissional começa quando o professor aplica suas habilidades no local de trabalho. Isso sugere que o professor sai do ambiente acadêmico com sua formação e identidade como docente pré-estabelecidas. Contudo, é a partir do início da vida profissional que sua formação como docente e identidade começam a ser definidas através das práticas. Segundo Lüdke e Boing (2004), a formação profissional dos professores deve incluir de maneira prática e realista a combinação entre teoria e prática.

Este processo de desenvolvimento profissional dos professores é contínuo, envolvendo ações subjetivas que ocorrem em conjunto com colegas, experiências em sala de aula e interações com os alunos ao longo da vida profissional. Portanto, as experiências vinculadas ao trabalho passam a ser elementos importantes que influenciam nos “saber-ser” e “saber-ensinar” desses profissionais (Tardif, 2005, p.60).

Por outro lado, quando falamos sobre a formação de professores, não existe apenas uma definição ligada a um local ou conhecimento específico, ela é influenciada por diversos elementos que impactam o conhecimento do profissional, necessitando de uma compreensão mais abrangente e variada, ao mesmo tempo em que está associada com os conceitos de formação da identidade docente, a qual muitas vezes requer um período de consolidação.

A finalidade deste estudo foi avaliar a situação profissional dos ex-estudantes formados no Curso de Licenciatura em Ciências Naturais-Física pela Universidade Federal do Maranhão, Centro de Ciência Bacabal – MA (CCBa). Dessa forma, procurou-se examinar as dificuldades, dúvidas e obstáculos que esses professores enfrentam ao mudar da vida acadêmica para a vida profissional. Como metas específicas, sugeriu-se:

- a) Identificar as barreiras que esses ex-alunos enfrentam durante a construção de sua identidade docente;
- b) Relatar fatores que causam a precarização desses ex-alunos no mercado de trabalho;
- c) Compreender valores, experiências que levaram os docentes a escolherem a carreira de professor ou desistir dela;

- d) Identificar o perfil profissional docente graduado no curso de licenciatura Ciências Naturais formado pela Universidade federal do Maranhão, UFMA, Centro de Ciências de Bacabal -CCBa.

O interesse pelo tema sobre formação profissional docente, carreira, escolha e perspectiva surgiu da necessidade de entender as condições profissionais dos ex-estudantes que se graduaram em Ciências Naturais-Física na cidade de Bacabal no interior do Maranhão. Pois, assim que os professores saem dos cursos de licenciatura, começam a formar expectativas e conceitos sobre o papel docente que podem confrontar-se com a realidade do trabalho profissional no início da carreira. Existe uma transição de experiências do ambiente acadêmico para a prática profissional como professor. Conforme Huberman (2013), este processo envolve o primeiro encontro com a realidade difícil e complexa do exercício da profissão.

Nesse sentido, é importante compreender a condição profissional em que esses professores se encontram, pois, dependendo da forma como ingressaram na carreira e das condições em que atuam, esses fatores podem contribuir ou dificultar a aquisição dos saberes profissionais e a construção do perfil docente. Por esse motivo, foi realizada uma pesquisa com o objetivo de entender a situação profissional desse grupo de professores, com a finalidade de demonstrar as dificuldades que enfrentaram durante a construção de sua identidade docente, os fatores que contribuem para a precarização da profissão, bem como compreender os valores e experiências que os levaram a escolher a carreira de professor ou a desistir dela.

Dessa forma, discutir e trazer essa temática para o campo acadêmico torna-se essencial para os professores em formação, formadores e profissionais da educação que buscam ensinar e desenvolver práticas construtivas nos ambientes de formação acadêmica e profissional. Assim, essa pesquisa nos oferece um panorama sobre a situação dos profissionais graduados no Curso de Ciências Naturais - Física. Com isso, compreender esses grupos de professores pode nos ajudar a repensar ou adicionar práticas que melhorem a formação inicial acadêmica e a formação profissional.

## **2. FORMAÇÃO DOCENTE**

Durante mais de dois séculos de Brasil Colônia, a educação jesuíta foi a única responsável pelo ensino. Tempo em que não se manifestou claramente a preocupação com a formação de professores, sendo que o trabalho docente foi por muito tempo desempenhado de forma não especializada por religiosos e leigos de origens diversas. No entanto, segundo Nóvoa

(1990), existia entres eles um corpo de saberes, de técnicas e um conjunto de normas e valores específicos da profissão docente.

De acordo com Saviani (2009), foram realizados “ensaios intermitentes de formação de professores” (1827–1890), que tiveram início nos colégios jesuítas até os cursos superiores criados a partir de Dom João IV em 1808. Nesse período, não houve uma clara preocupação com a formação de professores. A preocupação com a formação dos professorados surgiu com a criação das escolas primárias, onde foi estabelecido que os professores deveriam receber treinamento por conta própria, nas capitais das províncias. Esta capacitação se impossibilitou para vários mestres, uma vez que somente os que tinham recursos para bancar seus estudos na cidade conseguiam se inscrever. Isso limitava o acesso à educação acadêmica formal a apenas alguns privilegiados economicamente e dificultava a formação mais ampla de professores.

Veiga (2005) comenta que, no final do século XIX, a educação passou a ser responsabilidade do Estado. No entanto, pode-se afirmar que ela teve suas raízes na base religiosa, com a figura do mestre leigo, que era vinculado à organização paroquial, financiado pela comunidade e que tinha o magistério como uma de suas atividades cotidianas, embora nem sempre fosse a principal. As escolas onde esses mestres exerciam suas práticas eram em suas próprias residências, onde tinham total autonomia para definir os horários, ritmos, disciplinas, métodos, livros e programas, todos estipulados por eles mesmos.

A responsabilidade pelo ensino primário foi atribuída aos Estados e municípios somente com a constituição republicana de 1891 (Veiga, 2005). Assim, o Estado absorveu o mestre leigo e o tornou um servidor público, retirando sua autonomia e oficializando a prática de ensino (Veiga, 2005)

Com o avanço, estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais (1890–1932), a reforma da instituição pública do Estado de São Paulo (1890) definiu a organização e funcionamento das escolas Normais. Esse ambiente propiciou que movimentos em prol da profissionalização da docência avançassem na busca por formação específica. Saviani (2007) demonstra que a visão dos chamados reformadores exigia o preparo dos professores para o desenvolvimento de processos pedagógicos adequados às necessidades da vida atual.

Embora a disponibilidade escolar tenha sido limitada para poucos no final do século XIX, Professores (2009) validam a presença da concepção de formação de professores em cursos especializados que começaram com as Escolas Normais voltadas para o ensino das "primeiras letras". Neste momento, já se reconhecia a importância de currículos e programas

mais detalhados e a necessidade de oferecer uma formação específica diante dos desafios pedagógicos das escolas Normais.

No início do século XIX houve uma preocupação em formar professores para o secundário que corresponderia, hoje, aos anos finais do ensino fundamental e ao ensino médio, pois até então, a docência era comumente exercida por profissionais liberais ou autodidatas. Ressaltando que naquela época o número de escolas secundárias era bastante reduzido e o acesso dos alunos era limitado. No entanto, a industrialização no país resultou na necessidade de aumentar a educação e ampliar o sistema educacional, o que levou a um aumento na procura por professores (Professores, 2009).

Segundo Gadotti (1999), a partir do manifesto dos pioneiros (1932), com as propostas da escola novista, que se apresentou a criação da universidade com a função de criar a ciência, transmiti-la e torná-la mais acessível à sociedade. Eles defendiam que os professores deveriam ser formados para o ensino primário, secundário, profissional e superior, com a universidade desempenhando um papel fundamental na preparação dos educadores. Estas propostas foram vistas como revolucionárias naquela época, segundo Gadotti (1999), por irem de encontro às ideias já estabelecidas e atuantes na prática pedagógica tradicional. Contudo, a formação docente só passou a ser universitária após a organização e implantação dos cursos de Pedagogia e de licenciatura (1939-1971), na qual formava professores para o nível secundário.

Atualmente, a educação passa a ser um direito social fundamental, descrito na constituição de 1988, na qual garante a qualidade da educação para todos. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) regulamenta e define que o professor seja formado em curso licenciado na universidade. No entanto, a preparação dos professores não se limita apenas à formação acadêmica, abrange diversos aspectos e componentes que contribuem para o conhecimento do profissional, demandando uma visão mais abrangente e variada e, ao mesmo tempo, relacionada à construção da identidade docente que frequentemente requer um período para se consolidar.

## **2.1.Saberes profissionais docentes**

A escola e a universidade são locais específicos de formação onde o docente exercita a sua atividade pedagógica e constrói seus saberes profissionais, que, segundo Cunha (2006, p. 56), “é improvável poder abordar a temática da docência separada do lugar em que se produz enquanto profissão”. Esses espaços de formação são essenciais para o professor experimentar

todos os tipos de conhecimentos, exercer suas práticas e refleti-las sobre o objetivo alcançado. Segundo Freire (2023), é importante que o professor adquira conhecimento sobre o ensino e sua prática durante sua formação docente.

Impossível compreender o ensino sem o aprendizado e ambos sem o conhecimento. No processo de ensinar há o ato de saber por parte do professor. O professor tem que conhecer o conteúdo daquilo que ensina. Então para que ele ou ela possa ensinar, ele ou ela tem primeiro que saber e, simultaneamente com o processo de ensinar, continuar a saber porque o aluno, ao ser convidado a aprender aquilo que o professor ensina, realmente aprende quando é capaz de saber o conteúdo daquilo que lhe foi ensinado (Freire, 2003, p. 7)

Por outro lado, quando nos referimos à formação docente, não há um único sentido restrito vinculado a um lugar ou um conhecimento. Ela depende de vários fatores que influenciam os saberes do profissional, exigindo um conhecimento mais amplo e diversificado e, ao mesmo tempo, ligado à construção da identidade docente, que muitas vezes precisa de tempo para se firmar.

O professor, como sujeito reflexivo que é, debruça-se sobre o conteúdo da própria experiência, examina-a, relaciona-a com outra e a analisa à luz de experiências de outro e das suas próprias. (...) o professor reconstrói o seu conhecimento pela reflexão na e sobre a práticas. (Grillo, 2000, p. 76).

Do mestre leigo até o professor contemporâneo, todos eles têm conhecimento das suas práticas, mesmo que fosse o mínimo necessário. Sua experiência é caracterizada pela situação que esses profissionais vivenciaram ou vivenciam no ambiente de seus trabalhos. Segundo Dubar (1997), o trabalho não apenas transforma o objeto, mas também transforma a si mesmo por meio do trabalho. Um caso típico é o do professor que, após três décadas de ensino, reflete em si a identidade e a experiência adquiridas ao longo de sua trajetória profissional. Esse profissional “com passar do tempo vai se tornando, aos próprios olhos e no olhar dos outros, um professor com sua cultura, suas ideias, sua função, seu interesse” (Tardif 2005, p.57).

A profissão docente não é uma fase abstrata vivida fora da realidade humana. Segundo Isaías (2000, p 23): “[...] o professor vive transformações, ciclos e mudanças contínuas que alteram o modo como ver a vida adulta e o mundo que o influencia mutuamente”. Nesse contexto, a carreira docente não pode ser separada dos aspectos psicológicos da formação profissional, onde os ciclos e fases se assemelham ao processo de formação humana.

Assim como em outros trabalhos tradicionais, no magistério, o profissional se envolve em um ambiente familiar, adquirindo conhecimento e experiência através do contato direto com o trabalho pedagógico. Dentro dessa situação, a compreensão dos conhecimentos relacionados

aos trabalhos depende significativamente do tempo. Segundo Tardif (2000), o tempo de trabalho se confunde com a aprendizagem, uma vez que trabalhar remete a aprender a trabalhar.

No magistério, aprendizagem do trabalho passa por uma formação pedagógica acadêmica, longa ou curta, cuja função é fornecer conhecimento teórico e técnicos que os preparem para o trabalho. No entanto, certos conhecimentos somente são adquiridos com prática, no qual o professor, com relação aos seus pares, desencadeia a um verdadeiro processo de formação no qual o aprendiz assimila a rotina e prática do seu trabalho, (Tardif, 2005).

Veiga (2005) especifica, no sentido formal, que a docência é o trabalho dos professores que desempenha um conjunto de funções que ultrapassam a tarefa de ministrar aulas. Esse trabalho é aprendido através da socialização no ambiente de ensino, sendo construídos e dominados progressivamente durante período de aprendizagem, na qual esses professores precisam desenvolver aptidão e conhecimento para o trabalho.

Essas experiências construídas do dia a dia dos professores são fontes privilegiadas da construção do seu saber ensinar. Saberes esses gerados e baseados no próprio processo de trabalho. Conforme Tardif (2005), os saberes profissionais abrangem uma grande diversidade de objetivos, questões e problemas que estão relacionados com o trabalho docente e que quase não correspondem, ou pelo menos muito pouco, ao conhecimento acadêmico.

Nesse contexto, é necessário especificar a noção de “saber” que, conforme Tardif (2005, p. 60), “engloba, no sentido amplo, conhecimento, competência, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes dos docentes, ou seja, aquilo que foi muitas vezes chamado de saber, de saber-fazer e de saber-ser”. De acordo com Tardif (2005):

Os saberes dos professores parecem ser, portanto, plurais, compósito, heterogêneos, pois trazem à tona, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e manifestações do saber-fazer e do saber-ser bastante diversificados e providentes de fontes variadas, as quais podemos supor também que seja de natureza diferente. (Tardif, 2005, p.60)

Todos os saberes são realmente utilizados pelos professores no contexto de sua prática em sala de aula. Por outro lado, muitos saberes dos professores estão longe de serem todos produzidos diretamente por eles. Existem conhecimentos que vêm de contextos sociais que antecedem a profissão. Por exemplo, a influência do ambiente familiar pode ser proveniente de um professor que seja parente próximo, da experiência como aluno do ginásio, da socialização na universidade, com colegas de trabalho, cursos de atualização, dentre outros, (Tardif 2005).

O conhecimento profissional surge da intersecção de diversas fontes de conhecimento, como a história de vida pessoal, a sociedade, a escola, os outros agentes educativos e os locais

de formação. Para Tardif (2005), os saberes são caracterizados por aquilo que se pode chamar de sincretismos. Eles provêm de várias fontes e se assemelham ao uso de uma caixa de ferramentas que não possui uma relação teórica ou conceitual, mas bibliográfico com uso adequado para cada situação do cotidiano do trabalho escolar.

O ensino exige que o profissional docente tenha aptidão de utilizar, na ação do dia a dia de sala de aula, um vasto conhecimento de saberes. O professor orienta suas ações conforme a experiência que adquiriu com o tempo, sendo elas baseadas em normas morais e sociais, tradições escolares, pedagógicas e profissionais, saberes esses que o próprio passado pode responder questões do presente e futuras (Tardif, 2005).

Durante as práticas em sala de aula, não importa a origem dos saberes do professor, pois eles fluem de tal forma que é impossível categorizá-los. Em contrapartida, segundo Tardif (2005), os saberes utilizados no cotidiano dos professores são considerados contemporâneos, por serem como um conjunto de ferramentas prontamente disponíveis para as situações profissionais do dia a dia. Porém, eles não deixam de ser temporais, eles são construídos com tempo de carreira, inscritos na história de vida do docente.

O conhecimento sobre saberes docentes começa muito antes da formação acadêmica. O saber sobre o ensino, os papéis do professor e as experiências das formas de ensinar são saberes que provêm das raízes históricas do docente, principalmente da socialização enquanto aluno. Esses conjuntos de saberes que tem dimensões temporais, são adquiridos durante e antes da carreira e vão influenciar a formação de um perfil profissional docente que se comprometa cada vez mais com a função.

Os saberes dos professores são temporais, pois são utilizados e se desenvolvem no âmbito de uma carreira, isto é, ao longo de um processo temporal de vida profissional de longa duração no qual estão presentes dimensões identitárias e dimensões de socialização profissional além de fases de mudanças. (Tardif, 2005, p. 100)

No que diz respeito à temporalidade dos conhecimentos, Nóvoa (1992) destaca a ligação indivisível entre a formação do professor e sua jornada pessoal, sugerindo que esse profissional seja alguém moldado pelas interações e vivências com indivíduos importantes em sua história social e pessoal. Nesse mesmo sentido, o professor constrói sua identidade docente em um processo de reflexão sobre o seu percurso de vida, manifestando a sua subjetividade e interpretando suas ações no plano individual e coletivo, na busca de significados (Burnier *et al.*, 2007).

Neste sentido, aponta-se a importância de pesquisa e estudos voltados para as trajetórias de vida dos professores, contemplando o modo como articulam o pessoal e o profissional e, conseqüentemente, como vão se transformando, ao longo do tempo, contribuindo assim para o conhecimento de ser professor. (Isaias, 2000, p. 22).

O professor dispõe de referências de tempo e de lugares das experiências disponíveis na memória. Assim, a socialização do tempo de ginásio e graduação, dos professores que foram marcantes e a maneira como eles conduziram suas aulas são exemplos de marcas de referências de ordem temporal (Tardif, 2005). Portanto, a temporalidade dos saberes faz com que as memórias das experiências educativas marcantes sejam estruturadas na construção do perfil profissional. O professor busca definir seu estilo, evocando qualidades desejáveis ou indesejáveis que ele quer encarnar ou evitar como professor, negociado entre formas múltiplas e contraditória, formas identitárias aceitáveis para si e para os outros (Dubar, 1997).

De acordo com Tardif (2005), existem diversas fontes dos saberes relacionados ao trabalho, porém dois fenômenos precisam ser destacados: os saberes ligados à fase antes de se tornar profissional e os saberes adquiridos ao longo da carreira como professor. Estes saberes relacionados à fase pré-profissional são uma parte significativa das vivências no ensino e acerca das funções do professor, sua história de vida e principalmente sua integração como estudante (Tardif 2005). Esse saberes pré-profissionais são fruto da socialização com familiares docente, amigo que trabalha na educação e a convivência durante os tempos de alunos na base, ginásio ou graduação.

Dessa maneira, tais vivências como estudante contribuem para a formação de todas as visões de conhecimento prévias à profissão, convicções e concepções firmes sobre o ensino. Conforme Tardif (2005, p. 70) “o conhecimento que o professor tem hoje é um legado da socialização escolar que permanece forte e estável através do tempo”. essa experiência através da socialização enquanto aluno tem peso de importância na construção desses saberes que serão utilizados em seguida na socialização profissional.

Assim sendo, pode-se dizer que existe uma maior continuidade do que ruptura entre os saberes profissionais do professor e suas experiências pré-profissionais. Durante sua trajetória de vida pessoal e escolar, o professor absorve diversos conhecimentos, crenças e valores. Segundo Tardif (2005), os conhecimentos práticos dos professores são provenientes da educação recebida ao longo da vida escolar e em grande parte das ideias pré-concebidas sobre o ensino. A socialização prévia à educação formal pode ajudar a entender a importância da escolha profissional, afetando inclusive a orientação e as práticas de ensino. Tanto as

experiências familiares como as escolares anteriores são fontes que influenciam e modelam a postura em relação ao ensino. Elas também contribuem para modelar a identidade pessoal dos professores e seu conhecimento prático. (Tardif, 2005). Esses saberes são tão resilientes com o tempo, que os formadores encontram dificuldades de apresentar uma visão diferente daquela que o professor - aluno teve na sua época de escolarização

Por outro lado, os saberes ligados ao período profissional são aqueles desenvolvidos pelo professor durante a carreira. Nesse processo de construção dos saberes estão presentes dimensões identitária e dimensões de socialização profissional, além de fases de mudanças (Tardif,2005). Do ponto de vista profissional e da carreira, saber viver numa escola é tão importante quanto saber ensinar na sala de aula. É preciso que o professor se adapte as exigências da rotina e não o contrário (Tardif,2005). Nesse sentido, os professores assimilam saberes específicos ao lugar onde trabalham, sua rotina, valores, regra etc.

Outro fenômeno não menos importante que das experiências com a socialização escolar como aluno é o auto recrutamento dos professores para o magistério. Essa relação é fruto da socialização com parentes próximos que trabalham na educação, influência de amigos professores ou experiências positivas de momentos com o ensino. Todas elas podem induzir a uma profunda experiência através dos efeitos da observação e são suficientemente importantes para determinar a escolha da carreira.

Entretanto, O papel do professor exige cada vez mais um profissional que esteja preparado para enfrentar os desafios atuais com um perfil reflexivo, um pesquisador que questione suas próprias ideias e métodos (Grillo, 2000, p. 75). Pelo mesmo motivo, é essencial compreender esse professor, juntamente com sua formação, experiências de vida, métodos de ensino, e demais aspectos que moldam a identidade profissional docente. Portanto, iremos entender suas atividades, planos e trajetória pessoal, assim como os desafios e perspectivas em relação à profissão como professor.

## **2.2.Carreira docente: escolha e perspectivas**

No âmbito da carreira profissional dos professores, o início representa uma fase crítica em relação à construção dos saberes profissionais e da formação de uma identidade docente. Há um reajuste de experiências vividas no meio acadêmico com a realidade do trabalho docente na escola. Esse processo de socialização, chamado de “choque de realidade”, “choque de

transição” ou ainda “choque de cultura”, conforme Huberman (2013, p. 39), remetem ao “confronto inicial com a dura e complexa realidade do exercício da profissão, à desilusão e ao desencanto dos primeiros tempos de profissão, de maneira geral, à transição da vida de estudante para a vida mais exigente de trabalho”. Para Huberman (2013), essa fase tem os períodos dos dois a três primeiros anos da carreira docente na qual o professor entra no estágio de “sobrevivência” ou “descoberta”.

O aspecto da sobrevivência traduz o que se chama vulgarmente o “choque de realidade” a confrontação inicial com a complexidade da situação profissional: o tatear constante, a preocupação consigo próprio (estou-me a aguentar?) A distância entre os ideais e as realidades cotidianas da sala de aula, a fragmentação do trabalho, a dificuldade em fazer face, simultaneamente, à relação pedagógica e à Transmissão de conhecimento, a oscilação entre as relações demasiado íntimas e demasiado distantes, dificuldade com os alunos que criam um problema, com materiais didáticos inadequados etc (Huberman 2013, p. 39).

Por outro lado, os elementos da descoberta demonstram a animação inicial, a tentativa, a empolgação de estar na sala de aula, assumir a responsabilidade pela educação dos estudantes, e o senso de integração em uma comunidade profissional específica (Huberman, 2013). Contudo, durante a primeira etapa, um único perfil prevalece e, como resultado, observa-se o profissional optando temporariamente entre se comprometer com a carreira docente ou sentir desânimo e frustração. (Huberman, 2013). Outro choque de realidade do professorado, nos primeiros anos de trabalho docente, é a descoberta dos alunos reais que muitas vezes não corresponde a imagem esperada ou desejada, ou seja, alunos estudiosos, comportados, dependentes, sensíveis ao desejo de aprender.

Segundo Huberman (2013) e Tardif (2005), consideram que os cinco ou sete primeiros anos da carreira representam um período crítico de aprendizagem intensa da profissão. Nesse período que o professor cria expectativas e sentimento forte, e as vezes contraditório, que determina inclusive seu futuro e sua relação na profissão. Portanto, haveria duas fases características desse período, a primeira, a fase da exploração, que tem a duração de um a três anos, e a segunda, a fase da estabilização, a qual acontece nos intervalos de três a sete anos.

A primeira fase da carreira é o período em que os professores escolhem provisoriamente a sua profissão. Essa etapa pode ser simples ou complicada, animadora ou desanimadora, marcada por tentativa e erro, com a busca pela aceitação, frustração pelas limitações da escola,

que pode levar alguns profissionais a desistirem ou questionarem sua carreira após o primeiro contato com a realidade. Tardif, 2005).

Já a fase da estabilização consolida o período em que o professor investe a longo prazo na sua profissão, há uma confiança no seu trabalho e o reconhecimento da capacidade pedagógica e profissional por outros membros da instituição. Após superar os momentos da tribulação, crise que caracterizava os primeiros anos, o professor se sente mais confiante em si pelo domínio dos diversos aspectos do trabalho. No entanto, de acordo com Tardif (2000), há circunstâncias que facilitam o início na carreira e garantem uma consolidação do período de estabilização profissional, tais como:

Ter turmas com as quais seja fácil lidar, um volume de trabalho que não consuma toda as energias do professor, o apoio da direção ao invés de um controle policial, um vínculo definitivo com a instituição (conseguir um emprego regular, estável), colegas de trabalho acessíveis e com os quais se pode colaborar etc. (Tardif, 2000, p.86).

Com o tempo, os professores vão dominando sua função e seu papel na aprendizagem dos alunos. Esse domínio está relacionado, inicialmente, com a matéria ensinada, com a didática ou com a preparação das aulas, sobretudo com as competências das ações pedagógicas, na qual são adquiridas com o tempo e com a experiência de trabalho. Para Tardif (2005), a evolução da carreira é acompanhada por um domínio maior do trabalho e bem-estar pessoal a respeito dos alunos e as exigências da profissão.

### **2.3.Precarização da profissão docente**

Há um grande diferencial entre as carreiras docentes daqueles que são regulares e permanentes e outros que se encontram em situação precária. Estes professores que têm sua situação profissional vivem as suas experiências relativas à aprendizagem da profissão de maneira mais complexa e mais difícil. A instabilidade profissional é causada por várias situações como: mudança frequente de contratos; isso quando há disponibilidade deste no mercado de trabalho, as mudanças de turma, comissão escolar, etc. Esses acontecimentos tornam difíceis a edificação dos saberes vivenciados no início da carreira, dificultando também as experiências que solidificam a construção de uma identidade docente.

Segundo Tardif (2005, p. 90), “A precariedade da profissão tem consequências psicológicas, afetivas, relacionais e pedagógicas provocadas pela mudança profissional vivida por professores”. A carreira profissional desses professores não segue o mesmo modelo daqueles que obtiveram rapidamente estabilidade no emprego. Esses professores em situação

precária levam mais tempo de dominar as peculiaridades do trabalho docente, de se habituar às condições de sala de aula, experiências com a convivência com os alunos, ficando assim mais difícil de alcançar a estabilidade profissional, podendo provocar erosão até na competência pedagógica.

Diante dessas inúmeras mudanças e da instabilidade profissional por ela provocada, as palavras de certos professores denotam um sentimento de frustração e um certo desencanto, pois estão decepcionados por terem de viver durante tanto tempo essa precariedade de emprego, por serem avaliados pela escola todos os anos, por serem desvalorizados e prejudicados em muitos aspectos (Tardif, 2005, p 94).

Este sentimento de desânimo e frustração está frequentemente relacionado à falta de estabilidade no emprego e às avaliações rigorosas realizadas pela comissão escolar para a renovação do contrato, gerando a sensação de desvalorização.

Com o tempo a precariedade de emprego pode tornar-se cansativa, desanimada e alimentar um certo desencanto que, sem necessariamente afetar o amor pelo ensino, afeta, até certo ponto, o ardor do professor, mergulhando-o na amargura (Tardif, 2005, p. 96).

Provavelmente o desencanto, subsequente aos fracassos das experiências, provocaria a fase dos questionamentos ou “crise” que consiste em um balanço da sua vida profissional na qual encarar a hipótese, por vezes com algum pânico, de seguir outras carreiras, durante o pouco tempo em que isso ainda é possível. Em outras palavras, de acordo com Huberman (2013, p. 53), essa etapa é chamada de “pôr-se em questão” no ciclo de vida dos professores. Nesse momento, os profissionais refletem sobre suas vidas em relação aos objetivos e ideais iniciais, enfrentando a decisão de seguir o caminho atual ou explorar a incerteza e insegurança de uma nova carreira fora do ensino.

Há casos em que professores em situação precária continuam com seu compromisso com a profissão. No entanto, devido às condições frustrantes em que estão constantemente envolvidos, ele se encontra em uma situação de trabalho exaustiva. O professor tem o desejo de se comprometer, porém, as condições de trabalho o afastam frequentemente, dificultando sua a construção da identidade como docente, já que não são poucas oportunidades de interagir socialmente devido à constante mudança em que vivem, sendo constantemente “arrastados de um lado para o outro”. (Tardif, 2005, p. 94). Sempre são exigidos a demonstrar sua competência perante a comissão escolar, sem ter a garantia de ser recontratado. Isso gera um sentimento de

incerteza na profissão, com seu compromisso docente e sua expectativa no trabalho. É comum que esses profissionais desistam da carreira e, em consequência, deixem de investir na profissão, de fazer especialização ou pós-graduação

Por fim, é preciso relativizar a carreira docente, que vale tanto para os professores regulares como para os contratados. A vida profissional dos professores não seguirá uma sequência linear de carreira em todos os casos, ou seja, ela vai se desenvolver conforme esses profissionais ingressaram na carreira, os tipos de socialização na qual contribuíram para a construção das experiências e aos saberes profissionais que provém de diversas fontes (família, escola, universidade, etc.).

### **3. METODOLOGIA**

Na busca por uma melhor compreensão da realidade e da situação profissional dos professores formados no curso de Licenciatura em Ciências Naturais-Física na Universidade Federal do Maranhão, Centro de Ciências de Bacabal (CCBa), esta pesquisa caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, já que os resultados obtidos de pessoas que tiveram experiências práticas com a problemática dos fenômenos sociais precisam de uma análise mais detalhada que estimule as compreensões dos exemplos, pois não é viável quantificar características apresentadas por uma situação, grupo ou indivíduo específico. Nessa perspectiva, Minayo (2007) discorre que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, com universo dos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui com parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes (Minayo, 2007, p.21).

Nesse contexto, esta pesquisa é de cunho qualitativo, pois tem em vista compreender o processo de formação profissional dos professores, a situação profissional e as construções dos seus saberes e da identidade docente. Considerando as interpretações e atribuição de significados, apresentando a realidade a partir da subjetividade dos participantes, além de possibilitar o contato direto entre o pesquisador e o campo de estudo.

Para conduzir esta pesquisa com uma abordagem exploratória, seguimos um processo metodológico em direção aos objetivos estabelecidos, os quais se desdobram em três fases: (i) levantamento bibliográfico (ii) um levantamento de pessoas que tiveram experiências práticas com o problema a ser estudo; (iii) uma análise de exemplos que “estimulem a compreensão”, (Gil, 2019).

Na primeira fase, foi feito um levantamento bibliográfico com autores que conversam com o tema formação docente: escolha, carreira e perspectiva. No exame das literaturas sociais, aponta-se as pesquisas sobre a trajetória de vida dos professores, Nóvoa (1992), ciclo de vida profissional, (Huberman, 2013), e a construção dos saberes ligados a profissão docente, (Tardif, 2005), a fim de avaliarmos o modo como a vida pessoal está vinculada a vida profissional docente, o modo como o professor constrói a imagem de si como profissional e a estruturação do perfil identitário que se estabelece durante a socialização no ambiente escolar.

A segunda fase corresponde a um levantamento de pessoas que tiveram experiências práticas com o problema a ser estudado, a qual se desenvolve em dois momentos. No primeiro momento, foi realizado um levantamento dos profissionais formados em Ciências Naturais-Física na Universidade Federal do Maranhão, Centro de Ciências de Bacabal - CCBa, e no segundo momento foram aplicados dois instrumentos de coleta de dados, um formulário e entrevistas.

Para melhor atender à proposta da pesquisa exploratória, foram empregados dois instrumentos de coleta de dados: um questionário online contendo questões fechadas e abertas, e entrevistas semiestruturadas. Estas abordagens possibilitaram, no âmbito da investigação qualitativa, a execução minuciosa da análise de dados. Com relação à análise das repostas dissertativas, não há repostas erradas nesta pesquisa, pois os relatos dos professores são fundamentais para construir uma compreensão mais ampla do fenômeno social.

### **3.1.Campo e sujeito da pesquisa**

O Curso de Ciências Naturais-Física teve seu início em 2010 no campus Bacabal-UFMA. Este campus passou, naquele ano, a atuar através do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), e contava inicialmente com o Curso de Ciências Humanas e de Ciências Naturais, aprovados pela Resolução n.º 133-

CÔNSUL de 24/05/2010, oferecendo 60 vagas para cada curso, tendo o ENEM como forma de ingresso (UFMA, 2024).

Por ser um curso recente, havia dúvidas sobre como seria a atuação no mercado de trabalho e em qual área os alunos gostariam de se especializar, já que o curso oferecia a possibilidade de escolher uma habilitação em Ciências Naturais-Biológicas ou Ciências Naturais-Físicas. Em 2013, ocorreu uma reestruturação pedagógica no curso de Ciências Naturais, que foi renomeado para Curso de Ciências Naturais - Física., conforme Resolução nº 1072 – CONSEP de 29/11/2013, (UFMA, 2024). Logo em seguida, no ano de 2019, o campus de Bacabal foi reestruturado e passou a se chamar Centro de Ciências de Bacabal (CCBa). Atualmente, o centro de Ciências oferece cinco cursos de graduação e um curso de pós-graduação em letras, com o objetivo institucional de gerar conhecimento e preparar profissionais qualificados nas áreas de ciências humanas, sociais, tecnologia e biológicas, através do ensino, pesquisa, extensão e inovação (UFMA, 2024).

No primeiro momento do desenvolvimento da pesquisa, foram coletadas informações dos ex-estudantes de Ciências Naturais-Física que se formaram no período de 2014 até 2023. Para isso, foi feita uma parceria com a coordenação do curso de Ciências Naturais-Física, na qual, por meio de requerimento (**Apêndice A**), foram disponibilizadas informações para localizar os profissionais docentes, seja por e-mail ou número de celular, com o objetivo de aplicar a pesquisa. O total de alunos levantados foi de (39) trinta e nove pessoas que se graduaram no curso de Ciências Naturais licenciados em Física do ano de 2014 até 2023.

No entanto, da mesma forma que os cursos de Licenciatura em Física enfrentam evasão nas universidades brasileiras, os cursos de Ciências Naturais Físicas também lidam com essa questão. Dados iniciais mostra que 39 alunos de Ciências Naturais se formaram em 9 anos, o qual corresponde uma média aproximada de 4 alunos por ano. Esse problema com o curso de Física na Universidade Federal do Maranhão já antigo. De acordo com Pereira e Lima (2007), um professor da Universidade realizou um estudo sobre a evasão no ano 1987 e constatou que, o curso de Física, a evasão foi de 70%. Para Pereira e Lima (2007), as razões que levam os estudantes a abandonarem o curso de Física na UFMA são diversas:

(1) dificuldade em conciliar trabalho e estudo (2) frustração das expectativas com o curso; (3) exigência de dedicação exclusiva ao curso é incompatível com necessidade profissionais, familiares e pessoais: e (4) decepção com a Universidade. (Pereira e lima, 2007, p.4)

Nesse contexto, observou-se que não é possível criar um panorama cronológico da formação dos alunos, pois eles estão espalhados desigualmente ao longo dos anos em pequenos grupos, sendo que em 2019 houve a maior quantidade de formandos, totalizando 12 alunos. Por outro lado, esses estudantes enfrentaram momentos difíceis e complicados durante a pandemia de Covid-19, os quais muitos desistiram do curso devido aos desafios do ensino remoto impostos pela pandemia.

Apesar da dificuldade de contactá-los, os ex-alunos foram muito solícitos em responderem ao questionário e entrevista. Destaca-se a infelicidade por aqueles que não quiseram responder à pesquisa, seja por falta de tempo ou por acharem que não se identificavam com as perguntas. Dos trinta e nove alunos que se formaram no curso, somente vinte e três responderam ao questionário, cinco não quiseram responder e onze pessoas não foram localizadas pelos contatos fornecidos.

Encontrar os ex-alunos formados no curso de Licenciatura em Ciências Naturais Física foi uma tarefa difícil devido a desatualização dos seus dados. Por exemplo, encontrou-se alguns ex-alunos com e-mail antigo ou com número de celular inexistente, tornando difícil contactá-los. Por outro lado, as ocupações da vida cotidiana profissional e pessoal dificultaram o contato com eles, tanto daqueles que responderam ao questionário como os que não quiseram responder. Muitos deles trabalham 8 horas diárias, em dois empregos, ou ainda trabalham e cuidam de suas residências. Para manter o anonimato dos ex-alunos e uma melhor compreensão dos dados, os sujeitos da pesquisa serão identificados por siglas e número do tipo: P1 (profissional 1), P2 (profissional 2), P3 (profissional 3), etc. na análise de doado do formulário e para os três ex-alunos que fizeram a entrevista serão identificados como: Doc 01 (docente 01), Doc 02 (docente 02) e doc03(docente 03).

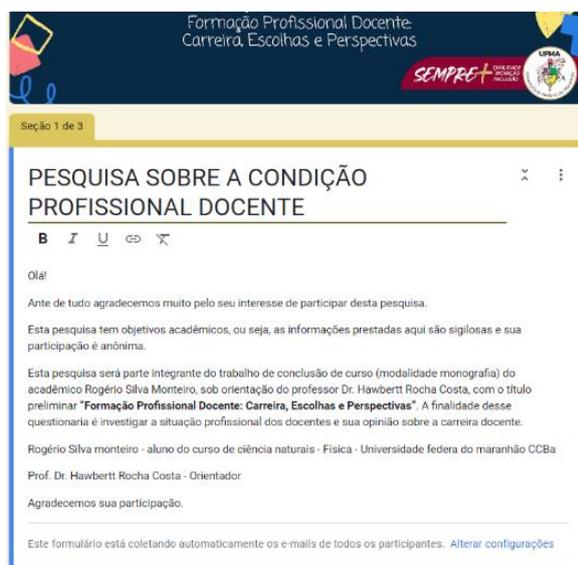
### **3.2. Produção de dados**

O segundo momento consiste na coleta de dados da pesquisa que ocorreu em duas etapas: na primeira etapa foi aplicado um questionário online para os trinta e nove alunos e na segunda etapa foi feita as entrevistas com três pessoas selecionadas.

Na primeira etapa, de documentação direta extensiva, foi aplicado um questionário com perguntas fechadas e abertas (**Apêndice C**) para os trinta e nove profissionais docentes de modo virtual, através da plataforma google formulário, na qual era constituído de doze perguntas,

sendo quatro perguntas abertas e oito perguntas fechadas. O formulário seguiu todas as exigências de uma pesquisa acadêmica, contendo a descrição e objetivos da pesquisa na apresentação do formulário e o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) disponível na página em PDF para download já assinado pelo pesquisador (**Apêndice B**).

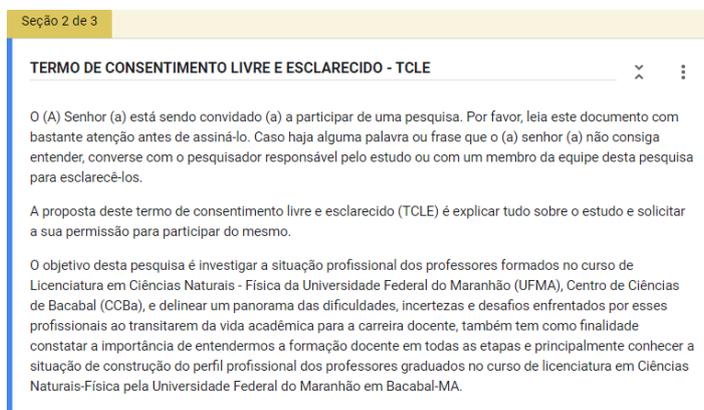
**Figura 1** - Apresentação do formulário.



The image shows a Google Form interface. At the top, there is a header with the text 'Formação Profissional Docente: Carreira, Escolhas e Perspectivas' and a logo for 'SEMPRE+'. Below the header, it says 'Seção 1 de 3'. The main title of the form is 'PESQUISA SOBRE A CONDIÇÃO PROFISSIONAL DOCENTE'. The form content includes a greeting 'Olá!', a thank you message, a statement of confidentiality, a description of the research as part of a monograph by Rogério Silva Monteiro, and the name of the supervisor, Prof. Dr. Hawbertt Rocha Costa. It also mentions that the form automatically collects email addresses.

Fonte: googles forms ,2023.

**Figura 2** - Formulário TCLE



The image shows a Google Form interface for a 'TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE'. It is labeled 'Seção 2 de 3'. The text explains that the respondent is being invited to participate in a research project. It details the purpose of the research, which is to investigate the professional situation of teachers from the UFMA course in Natural Sciences - Physics, and to outline the difficulties and challenges they face. The form aims to understand the importance of teacher training in all stages, especially to know the situation of building the professional profile of graduates from the UFMA course in Natural Sciences - Physics in Bacabal-MA.

Fonte: Google forms, 2023.

Já no segundo momento da pesquisa, de documentação direta e intensiva, foi aplicada uma entrevista semiestruturada de forma virtual de acordo com a disponibilidade dos participantes (**Apêndice D**). Foi selecionado uma mostra de três ex-alunos que tiveram experiências com as práticas em sala de aula, pois a entrevista tem a finalidade de identificar a construções dos saberes vinculados a profissão, por conseguinte, a construção da identidade docente.

Nesse caso, como estamos estudando fenômenos sociais de grupo, precisamos entender o “processo” em que cada indivíduo experienciou. Diferente do formulário no qual é necessária uma amostragem de maior número de respostas para afirmar um acontecimento entre aquele grupo de pessoas, a entrevista semiestruturada preza por respostas mais completas e específicas para evidenciar e compreender aquilo que o sujeito experimentou com o fenômeno social. Pretende-se evidenciar os processos de construções que esses indivíduos experimentaram através do tempo de carreira, sua escolha pela profissão docente e perspectivas. Por esse motivo, foram selecionadas uma mostra de três pessoas que tiveram/têm experiência com as práticas em sala para podermos melhor entender sobre os processos de formação docente e construção dos saberes profissionais e da identidade docente.

### **3.3. Uma análise de exemplos que estimulem a compreensão.**

Para o desenvolvimento dessa pesquisa, foi utilizado como método a análise de conteúdo, que se configura em “um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza um procedimento sistemático e os objetivos de descrição das mensagens” (Bardin, 2016, p. 38), com o propósito de buscar uma análise dos discursos em diferentes formas linguagem oral ou escrita.

Os dados do formulário e da entrevista serão apresentados na ordem das perguntas, no entanto, as respostas das perguntas abertas serão filtradas, pois algumas respostas têm sentido parecido ou são iguais e outras fogem do contexto da pergunta. Nessas circunstâncias, os conteúdos da pesquisa foram agrupados em categorias temáticas para simplificar a análise dos dados que tenha significado comum existente entre eles, ou seja, “significa que reuni um grupo de elementos (unidade de registro) sobre um título genérico, com base nos caracteres comuns (semelhança) destes elementos” (Bardin, 2016 p. 118). As categorias são separadas de acordo com o tipo de instrumento de coleta de dados, o processo de interpretação e compreensão sobre o tema, usado dos referenciais bibliográficos na investigação. Portanto, as categorias criadas foram baseadas em autores que conversam com tema formação docente, carreira e perspectiva, como Nóvoa (1992), Huberman (2013) e Tardif (2005), proporcionando uma análise e investigação aprofundada sobre o olhar desses autores.

As categorias para os dados do formulário são: **I. Situação Profissional dos Docentes Ex-alunos de Ciências Naturais**. A categoria I tem como objetivo construir uma visão

aproximada da trajetória profissional dos ex-alunos formados no curso de Ciências Naturais, sendo dividida em subseções que são:

- (i) Condição profissional;
- (ii) Precariedade do profissional docente;
- (iii) Expectativa profissional da carreira.

Na entrevista, será utilizada a categoria **II. Construção dos Saberes Relacionados à Profissão**. A partir dessa categoria principal, foi possível desenvolver subcategorias com base nas referências bibliográficas levantadas na primeira fase. A categoria II foca na construção dos saberes profissionais docentes, sendo dividida em subseções:

- (i) Saberes pré-profissionais e profissionais;
- (ii) Construção da identidade profissional docente;
- (iii) Investimento da carreira.

A partir das considerações de Bardin (2016) e Severino (2013), percebe-se que o método de análise de conteúdo, contribui significativamente para a compreensão dos discursos orais dos professores participantes, possibilitando análise e aprofundamento da investigação.

#### **4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Nesta seção, apresentam-se os principais resultados alcançados pela pesquisa e suas análises. A discussão tem como objetivo interpretar os dados de acordo com as teorias e referenciais anteriormente apresentados, permitindo uma melhor compreensão da realidade profissional dos professores formados no Curso de Licenciatura em Ciências Naturais-Física da Universidade Federal do Maranhão.

Atendendo aos objetivos operacionais iniciais: a) coleta de informações sobre os alunos que se graduaram entre 2014 e 2023, incluindo seus nomes; b) geração de dados. Segue-se a análise da pesquisa realizada com os ex-alunos do curso de licenciatura Ciências Naturais. O propósito desta seção é descrever o formulário e a entrevistas, a fim de, em seguida, examinar os dados conforme os critérios estabelecidos em cada categoria.

A apresentação dos resultados foi feita na ordem que se inicia com a descrição do formulário seguida de sua análise dos dados por meio de três categorias: (i) Condição

profissional; (ii) precariedade do profissional docente; (iii) Expectativa profissional da carreira. Em seguida, foi feita a apresentação dos dados das entrevistas através da descrição, seguido da discussão na ordem das categorias: (i) saberes pré-profissionais e profissionais; (ii) construção da identidade profissional docente, (iii) investimento na carreira. Estabelecendo entre as categorias uma análise segundo o levantamento bibliográfico feito.

#### **4.1. Resultado do formulário sobre a condição docente.**

Dentre os trinta e nove alunos que concluíram o curso de Ciências Naturais-Física, vinte e três forneceram a resposta ao formulário. Cinco optaram por não responder, seja por falta de tempo ou por não se identificarem com o objetivo da pesquisa. Os outros onze não puderam ser contatados.

A faixa etária dos Vinte e três profissionais docentes, que participaram da pesquisa, um têm idade entre 21 a 24 anos; nove têm entre 25 e 30 anos, enquanto quatorze têm mais de 30 anos. Quatorze pessoas exercem atualmente a profissão de professor, seis já a exerceram anteriormente e três nunca a exerceram. Aqueles que não estão atuando na docência, trabalham na administração pública, na área comercial ou conduzem seu próprio negócio. Nesse contexto, foi feita uma pergunta aberta sobre as experiências, causas e motivos pelos quais essas pessoas não estão atuando em sua área de formação. Eles responderam:

*“Não tenho interesse no momento” (P1);*

*“Estou cursando outra graduação e isso me impossibilitou seguir como docente.” (P2);*

*“Trabalhando em outra área, porém aguardando concurso ou seletivo para entrar na área de docência.” (P3);*

*“Por conta dessa percepção que tive quando atuei na docência, tive um insight mental que existem muitas outras profissões que pagam melhor e são menos trabalhosas. Não é que nunca mais exercerei a profissão docente, mas que se existe outro caminho em que paga melhor em menos tempo de trabalho, com certeza me chamará atenção para investir tempo e energia ali.” (P4);*

*“Devido a dedicação na pesquisa.” (P5);*

*“Minha experiência foi boa, não estou trabalhando por motivos pessoais.” (P6);*

*“Não consegui vaga como contratado no âmbito municipal, não consegui ser classificado nos seletivos estaduais e não teve concurso estadual.” (P7);*

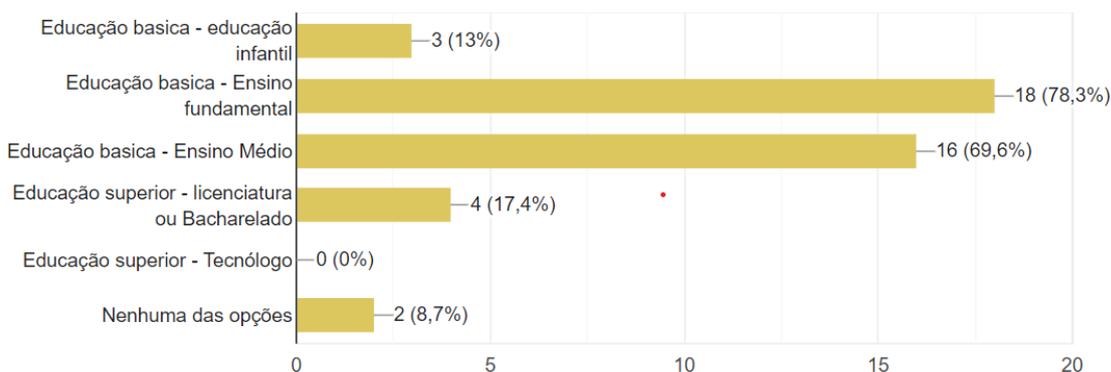
*“Estou trabalhando na minha outra área de formação, que é contabilidade. é uma área que gosto muito, mas pretendo num futuro próximo trabalhar no ensino” (P8);*

*“Estou trabalhando em outra área que consome muito o meu tempo.” (P9).*

Buscou-se entender o modo de contratação dos professores, nos quais onze pessoas têm o regime de contratação temporária, três pessoas são concursadas e nove responderam a nenhuma das opções. Em seguida, procurou-se saber em quais rede de ensino eles atuam, no qual sete disseram que já atuam na rede pública, quatro na rede pública e privada, um na educação do campo e na rede privada.

Com relação ao grau de ensino em que estão trabalhando no momento, os participantes puderam escolher várias opções. As informações estão exibidas no Gráfico 01.

**Gráfico 01** – Níveis da educação que os ex-alunos atuaram



Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

Depois, eles foram questionados sobre em qual nível de ensino estão trabalhando no momento. Apenas um deles atua na educação infantil e profissional, enquanto a maioria trabalha em mais de um nível e alguns trabalham até nos três níveis da educação (base, fundamental e médio). Posteriormente, foi investigada o tempo de experiência profissional desses ex-alunos, sendo que duas pessoas possuem entre 1 e 3 anos, nove pessoas possuem entre 3 e 8 anos, e seis possuem mais de 8 anos de carreira.

Questionou-se aos ex-alunos se há comprometimento e identificação com a profissão docente ou se houve dúvidas sobre o futuro na carreira e pretendem mudar de profissão. Eles responderam:

*“Me identifico com a profissão, entretanto, como estou atualmente no ramo do empreendedorismo, não estou na atuação docente. Porém, se surgir uma oportunidade de concurso que pague bem, pode ser que eu mude de atuação.” (P1);*

*“sim, auto identifico como professor comprometido, porém algumas vezes já pensei em mudar de profissão” (P2);*

*“Me dedico a profissão, mas está desvalorizada para o custo de vida atual como professor contratado.” (P3);*

*“Penso em conciliar com outra carreira. Tenho outra graduação em curso que era um objetivo de curso tanto quanto Física. Todavia, a licenciatura faz parte dos meus objetivos profissionais.” (P4);*

*“Não penso em mudar de profissão.” (P5);*

*“Me identifico, só pretendo ser efetivado na área da docência.” (P6);*

*“Eu pretendo permanecer na profissão, mas subir de nível, atuar no ensino superior, com as devidas especializações. Porém, existe sim a possibilidade de eu não permanecer futuramente, dependerá apenas das oportunidades profissionais e acadêmicas.” (P7);*

*“Penso em permanecer na educação e conjugar com outra profissão” (P8);*

*“Tenho dúvidas sobre meu futuro na carreira docente.” (P9);*

*“Sim, tenho muitas dúvidas sobre a profissão, sim, penso em mudar de carreira”. (P10);*

*“Sim, me identifico como um professor comprometido com a profissão. Apesar dos desafios e das dificuldades com alunos que chegam sem a base educacional necessária, não tenho intenção de mudar de carreira agora”. (P11);*

*“Me identifico, porém futuramente talvez possa mudar de profissão.” (P12);*

*“Sem dúvidas sou completamente comprometido dentro da minha profissão. Estou finalizando uma outra graduação, porém quero seguir na carreira docente dentro dessa nova graduação (Bacharelado em enfermagem).” (P13).*

Nesse contexto, perguntou-se para pessoas que pretende mudar de profissão que não seja à docência os motivos que levaram a pensar nessas possibilidades. Eles responderam:

*“Fator principal: Desvalorização salarial” (P1);*

*“As rotinas e convivências com alunos que desrespeitam, desafiam a autoridade” (P2);*

*“Menos estresse.” (P3);*

*“Objetivo profissional foi o principal fator.” (P4);*

*“Estabilidade financeira.” (P5);*

*“Desvalorização salarial” (P6);*

*“Eu também tenho outras formações, por isso já pensei em mudar de área.” (P7);*

*“Muito trabalho e pouco remuneração” (P8);*

*“Sobrecarga de trabalho, estresse com alunos, salário ruim, condições estruturais das escolas, ver que nada muda ou muda muito pouco ao longo dos anos” (P9);*

*“Dificuldades para conseguir vaga no mercado de trabalho, baixa remuneração e principalmente a baixa valorização da profissão perante a sociedade.” (P10);*

*“Falta de respeito dos alunos para com os professores e a distância do trabalho para casa” (P11).*

Na última pergunta foi focada na opinião dos ex-alunos sobre a carreira de professor, os pontos negativos e positivos. Eles responderam:

*“Ponto positivo: compartilhar conhecimento; ponto negativo: falta de reconhecimento” (P1);*

*“Salário defasado, escolas sem estruturas adequadas, falta de segurança.” (P2);*

*“Dentre os pontos positivos cabe destacar a convivência positiva e motivadora com alunos interessados e motivados nos estudos; O reconhecimento por parte de alguns alunos e pais como forma de gratidão. Os pontos negativos é a falta de desrespeito e compromisso por parte de alguns alunos e pais de alunos”. (P3);*

*“É uma carreira desafiadora, devido à falta de uma estrutura física de qualidade e por uma parte “dos estudantes que se mostram desinteressados em aprender os conteúdos ministrados. Porém, vale destacar um ponto positivo como quando os discentes se comprometem e desenvolvem os trabalhos e projetos de maneira satisfatória.” (P4);*

*“Insatisfação: desvalorização salarial de professores contratados. Os pontos positivos: muitas possibilidades de trabalho.” (P5);*

*“Há muitas dificuldades, dentre elas baixa remuneração, trabalho extremamente estressante e com grandes desafios” (P6);*

*“Requer muita força de vontade, paciência, ter um bom terapeuta” (P7);*

*“A carreira de professor apresenta bastantes desafios, podemos citar como exemplo a superlotação nas salas de aulas. E de forma particular, gosto de exercer a profissão na qual me formei. Pontos positivos- reconhecimento de contribuição social e desenvolvimento.” (P8);*

*“Insatisfações são tremendas. baixos salários, falta de recursos, as vezes falta o mínimo dentro da escola, salas lotadas de alunos que dificulta uma abordagem mais profunda dos conteúdos,*

*escolas sem uma estrutura adequada, falta livros, falta material, não tem uma ventilação adequada (ausência as vezes até do ventilador, o ar é um sonho em muitas escolas).” (P10).*

#### **4.2.I Situação profissional docente dos ex-aluno de ciência naturais.**

A importância de compreender que cada profissional da educação, em seu contexto de vida e de profissão, constrói um perfil identitário através da sua prática pedagógica durante seu percurso formativo e através da sua socialização no ambiente de seu trabalho. O professor, como sujeito da ação pedagógica, não é uma figura abstrata que vive fora da realidade humana. Ele vive transformações, ciclo e mudanças contínuas que alteram o modo de ver a vida adulta e profissional. Portanto, considerando os aspectos da formação docente que não se separam a vida pessoal da profissional, afirma-se, segundo Nóvoa (1992), que a formação profissional docente é também uma formação humana, na qual o ciclo profissional docente se assemelha com as fases da vida.

Analisando os dados do formulário, reuniram-se as características comuns entre os ex-alunos, a fim de traçar um perfil profissional docente. Segundo o formulário, esse profissional docente, formado no curso de licenciatura em Ciências Naturais Físicas, majoritariamente tem mais de 30 anos, trabalha na educação ou chegou a trabalhar. Muitos têm o regime de contratação temporária, onde atuam na rede pública e privada, sendo a mais frequente a rede pública. A modalidade de ensino na qual eles mais trabalharam foi o nível fundamental, seguido pelo nível médio e uma pequena parcela atuou no nível superior. Atualmente, eles trabalham em mais de uma modalidade da educação, chegando até trabalhar em três níveis ao mesmo tempo. Esses profissionais têm entre três a oito anos de carreira docente, sendo uma pequena parcela tem mais de oitos anos de carreira. A maioria se identifica com a profissão docente, sendo as maiores preocupações as questões salariais, estruturas suficientes para o trabalho e respeito dos alunos para com os professores.

##### **(i) Condição profissional**

O formulário apresentou o cenário no qual 60,9% dos entrevistados estão trabalhando na profissão docente, 26,1% não trabalham, mas já trabalharam e 13% não chegaram a trabalhar. Esse dado representa a condição profissional desses ex-alunos formados em Ciências Naturais-Físicas. Para compreender essa informação inicial, olhamos para o momento em que os professores saem da vida acadêmica e entram no mundo do trabalho, que marca o começo de

uma fase desafiadora atualmente. Nesse contexto, perguntou-se das experiências, causa e motivos dessas pessoas não estarem atuando na sua formação

*“não tenho interesse no momento” (P1); “Estou cursando outra graduação [...]” (P2); “[...] outras profissões que pagam melhor e são menos trabalhosas. [...]” (P4); “[...] não estou trabalhando por motivo pessoais [...]” (P6); “não consegui vaga como contratado [...] não teve concurso estatal.” (P7) “estou trabalhando em outra área [...]” (P9).*

O início da carreira docente, segundo Tardif (2005), consiste em reajustes da experiência vivida no meio acadêmico para a realidade do trabalho docente. Isso pode representar um “choque de realidade” ou “choque de transição”, conforme Huberman (2013), no primeiro passo da carreira profissional. A complexa realidade do exercício da profissão, às decepções e ao desencanto dos primeiros tempos de profissão, de maneira geral, remete à transição da vida de estudante para a vida mais exigente de trabalho (Huberman 2013).

A vida é feita de escolha, decisão e expectativa para o futuro. Esses ex-alunos, em sua maioria, tiveram uma experiência precarizada das expectativas que tinham quando saíram da graduação. Seja essas expectativas em relação ao salário, ou pedagogias. A vida adulta e profissional exige urgência na adaptação para o mundo do trabalho. Conforme Huberman (2013), essa fase corresponde aos primeiros anos da carreira profissional, na qual o professor entra no estágio de sobrevivência.

O aspecto da sobrevivência traduz o que se chama vulgarmente o “choque de realidade” a confrontação inicial com a complexidade da situação profissional: o tatear constante, a preocupação consigo próprio (estou-me a aguentar?) A distância entre os ideais e as realidades cotidianas da sala de aula, a fragmentação do trabalho, a dificuldade em fazer face, simultaneamente, à relação pedagógica e à Transmissão de conhecimento, a oscilação entre as relações demasiado íntimas e demasiado distantes, dificuldade com os alunos que criam um problema, com materiais didáticos inadequados etc. (Huberman 2013, p. 39).

Outro fator da dificuldade desses ex-alunos é a falta de oportunidade de exercer a profissão, na qual criaram expectativa de sair da graduação e ir direto para a sala de aula. Pelos relatos desses profissionais, há poucas ofertas do mercado de trabalho, sobrando a rede municipal com contratos que podem até conter desvantagem, ligadas a políticas, como baixa remuneração e muito trabalho. Essas condições podem frustrar esse profissional que, por

necessidade pessoal, muda de profissão para sobreviver. Isso pode gerar um descontentamento e/ou decepção, na qual determina a relação dessas pessoas com a profissão, fazendo-as abandonar sua carreira de professor para sempre.

(ii) Precarização do profissional docente

Conforme Tardif (2005), existe uma grande diferença entre as carreiras dos professores regulares ou permanentes em comparação com aqueles que se encontram em situação precária. Estes professores vivem as suas experiências relativas à aprendizagem da profissão de maneira mais complexa e mais difícil.

A pesquisa revelou que onze professores têm contrato temporário, três são concursados e nove não se encaixam em nenhuma das categorias. Neste contexto, os professores recém-contratados enfrentam dificuldades para desenvolver seus saberes profissionais no ambiente de trabalho. A precarização pode se manifestar de diversas formas, como, por exemplo, a troca constante de contratos, caso haja oportunidades no mercado de trabalho. Segundo Tardif (2005), a peculiaridade do trabalho do professor, a habituação às condições de sala de aula e a experiência com a convivência com os alunos fica cada vez mais difícil sem a estabilidade profissional, provocando até erosão da competência pedagógica.

Por outro lado, analisando quem são esses nove que não responderam a nenhuma das opções, recordo que muitos trabalham em outros empregos, ou, não tiveram oportunidade de ingressar na carreira docente, outro vivenciaram experiências ruins com a profissão, ou até mesmo, estão esperando uma contratação futura. Essa situação difícil em que eles se encontram pode gerar neles um sentimento de angústia por não exercerem a carreira de professor, que, com o passar do tempo, persistindo essa condição, pode fazer com que esse profissional aboneie a carreira de vez e experimente outro caminho fora da docência.

Quando foram questionados em relação ao comprometimento com a carreira docente, a maioria daqueles exercem ou exerceram a profissão se sente comprometido, mas pensam em mudar de profissão devido a vários fatores como: desvalorização salarial, desrespeito dos alunos, estresse, sobrecarga de trabalho, condições da estrutura escolar, dificuldade de conseguir vaga no mercado de trabalho etc.

Já, em contrapartida, é possível observar que professores que lecionam em duas escolas de níveis educacionais distintos podem acabar tendo agendas excessivamente ocupadas, dificultando a elaboração de um planejamento de aulas eficaz nessas circunstâncias. Além de ter que manter uma relação saudável com alunos, que em muitas das vezes não é a realidade com salas superlotadas, o professor ainda tem que provar para a comissão escolar que está preparado para aplicar seus planejamentos para aulas. Com o passar dos anos, a persistência dessas condições pode gerar um profundo sentimento de desvalorização da profissão, na qual comenta Tardif (2005):

Essas inúmeras condições e junto da instabilidade do emprego podem provocar um sentimento de frustração e um certo desencanto, pois estão decepcionados por terem de viver durante tanto tempo essa precariedade, por serem avaliados pela escola todos os anos, por serem desvalorizados e prejudicados em muitos aspectos (Tardif, 2005, p94).

Os ex-alunos demonstram comprometimento com a profissão de professor, no entanto, as condições frustrantes em que se encontram os fazem enfrentar uma situação de trabalho exaustivo. Eles querem se comprometer, mas as condições de falta de emprego e a incerteza da profissão os repelem. Muitos precisam de um mínimo de estabilidade para que esse para possa executar seu trabalho da forma mais produtiva. Por fim, essa precarização não compromete só os saberes ligados ao trabalho, mas também a construção da identidade docente.

### (iii) Perspectiva da carreira docente

Durante a graduação, o estudante desenvolve várias expectativas positivas em relação ao tipo de professor que pretende se tornar profissionalmente. Com o decorrer do tempo, essa visão prévia vai se alterando em relação à realidade do trabalho dos professores. Porém, para os professores que vivem em uma situação difícil, essa perspectiva sobre carreira se torna angustiante, devido a vários fatores, como a incerteza da renovação de contrato, baixa remuneração e muito trabalho, a desvalorização por parte da comissão escolar na qual submete o profissional a rígidas avaliações e que o professor tem sempre se provar sem a garantia de ser contratado (Tardif, 2005).

Na pesquisa, abriu-se um espaço para os ex-alunos expressarem as perspectivas em relação à carreira. As respostas foram diversas, no entanto, podemos observar que não existem somente fatores negativos na profissão. Em meio à dura realidade do professor, existe o

sentimento de responsabilidade pela aprendizagem dos alunos, satisfação em desenvolver seu trabalho docente e a sensação de que está contribuindo para a sociedade.

#### **4.3.A entrevista sobre os saberes docentes**

Este segundo momento da pesquisa foi aplicado uma entrevista semiestruturada (**Apêndice D**) de forma virtual de acordo com a disponibilidade dos participantes. Foram selecionadas uma mostra de três ex-alunos que tiveram experiências com as práticas em sala de aula, pois a entrevista tem a finalidade de identificar a construção dos saberes vinculados a profissão, por conseguinte, a construção da identidade docente.

Na primeira pergunta que foi feita para os entrevistados, procurou saber se a carreira de professor foi a primeira opção na escolha do curso de graduação, se pensaram ou pensam em mudar de profissão. Eles responderam:

*“[...] Antes da universidade, eu ainda não tinha um objetivo bem definido [...], mas tinha a vontade de fazer um curso superior. As opções que tinha na cidade eram curso de licenciatura e curso de enfermagem e administração. [...] Devido ao curso ser à noite, eu decidi optar pelo curso de licenciatura em naturais [...] depois foram surgindo em mim o interesse em fazer educação física [...] não fiz, mas eu ainda planejo fazer.” (Doc 01);*

*“A carreira de professor de física era algo que eu queria, mas não foi a minha primeira opção de curso superior. Eu sempre desejei fazer outro curso de engenharia ou engenharia elétrica [...] eu não tinha condição de ir à capital naquela época para estudar. [...] eu gostava de física, gostava de matemática e era próximo da região onde morava, perto da minha cidade. [...] atualmente ingressei na segunda graduação em engenharia elétrica.” (Doc 2);*

*“[...] Não tinha assim uma segunda opção. Não me identificava com outras áreas, como a área da saúde, nada do tipo. Iniciei o curso de ciências naturais porque era curso novo e diziam que a gente tinha a possibilidade de fazer os últimos anos em outra área, na biologia ou química. [...], mas eu não sigo outra carreira que não seja da área da educação.” (Doc 3).*

Na segunda pergunta foi feita ao entrevistado se tiveram alguma influência ou incentivo para escolher a profissão de professor. As respostas foram:

*“Acredito que devo ter a influência de minha mãe [...] ela trabalhava em uma escola, como auxiliar de serviços. Mas ela sempre me leva e aí eu tinha esse convívio. [...] aconteceu quando*

*eu tinha um por volta de 17 anos, [...] eu tinha uma tia que ensinava no município e que deram uma disciplina de matemática para ela. Só que ela não tinha muita habilidade para trabalhar na área, ela acabou me convidando e eu passei um ano auxiliando-a nas aulas de matemática” (Doc 01.);*

*“Eu não tive esse professor da disciplina que tivesse me inspirado. Eu não tive parente na área da docência que tivesse me incentivado, a escolha foi minha mesmo! [...] a primeira opção era porque gostava, por ter interesse na área desde o ensino médio, mesmo não tendo aulas como gostaria, pois, a pessoa que dava aula de física não era formada na área [...] as aulas eram só cálculos e conteúdo teórico [...]” (Doc 02.);*

*“sim, eu tive muitas influências. São muito os professores que passaram ao longo da minha vida, minha tia também é professora. Foram experiências boas. Ela sempre me incentivou a estudar e eu a via como exemplo de profissional” (Doc 03).*

A terceira pergunta se referiu as expectativas sobre a carreira de professor, o que o entrevistado esperava acontecer após concluir a graduação em licenciatura em Ciências Naturais física. responderam:

*“[...] eu sempre colocava a maior expectativa sempre só sobre mim, entendeu? Em querer dar o melhor, em querer fazer a diferença, em querer fazer aulas que fossem bem atrativas, que envolvesse a turma, [...] eu queria que as aulas fossem pouco mais aproveitáveis do que vivenciei minha época de aluno do ensino fundamental. [...] eu nem pensava na remuneração, eu só queria trabalhar [...] e aí meu pensamento maior era sobre isso, fazer que os alunos aprendam de forma divertido e interessante” (Doc 01.);*

*[...] conseguir um trabalho na área da física que me permitisse cursar outra graduação. Está atuando na área, lecionando e, ao mesmo tempo, me mantendo, permitindo-me fazer a segunda graduação. [...] minha expectativa está sendo atendida, graças à graduação em física, na qual consegui atuar na área. [...] tenho o desejo de continuar na área e trabalhar paralelamente com a outra formação. E na Física, meu desejo é passar no concurso e conseguir lecionar e trabalhar na engenharia. [...] (Doc 02);*

*“sim, minha expectativa era seguir a carreira educacional e conseguir passar no concurso público e ter estabilidade. Eu consegui alcançar minha expectativa que era passar*

*em um concurso público para professor. Hoje em dia trabalho no ensino fundamental e pretendo futuramente fazer um mestrado.” (Doc 03).*

A quarta pergunta se referia ao perfil profissional que os entrevistados desejavam seguir na carreira com o professor, o que eles imaginavam ser professor e o que mudou atualmente. Eles responderam:

*“[...] eu pretendia seguir de maneira a ser um pouco voltado para dinamismo, para a interação, aproximando do aluno. A questão do uso de jogos, os desafios. Atualmente gosto muito de trabalhar com desafios, só desafios para solucionar problemas.” (Doc 01.);*

*“Eu desejava trabalhar como professor de física de forma mais lúdica, mais experimental possível. Porque no ensino fundamental as aulas de que mais gostava eram de ciências devido aos experimentos. E aí continuei com esse pensamento de trabalhar nesse sentido. [...] De ter um perfil que aproximasse os conteúdos à realidade por meio de experimento, mostrando a parte prática e colocando o aluno para fazer, para experimentar e ver como funciona o fenômeno. [...] conseguir realizar em alguns momentos durante minha carreira, onde observei maior aproveitamento. [...] a carga horaria extensa acabou prejudicando um pouco e modificou esse perfil.” (Doc 02.);*

*“Eu tinha em mente ser uma professora que buscasse inovar na metodologia, que saísse mais do tradicional e mais para a parte experimental também. Além de aproximar os conteúdos aos estudantes. [...] quero continuar o mesmo perfil, porém, há coisas que acontecem no ambiente escolar, que nem sempre sai tudo como planejado, né? Tem a questão das adaptações [...] os nossos métodos vão mudando, mas o perfil do professor, creio que não mudou” (Doc 03).*

Em seguida, na quinta pergunta, foi direcionado para que eles falem das experiências nos seus primeiros anos de profissão docente. Eles responderam:

*“Nos dois primeiros anos em que comecei com profissão, eu não tive, assim, um choque de realidade. Eu sabia serem as turmas. Sabia que as turmas poderiam ser difíceis. Os alunos poderiam ser muito mal-comportados, bagunceiros. Mas eu, com uma ideia do que era, conseguia me sobressair, consegui passar meu conteúdo, eu conseguia ter um retorno, a interação legal. Na primeira escola onde trabalhei, não tinha a questão do desrespeito com professor. Já no terceiro ano de profissão que fui para uma escola municipal em outro bairro perto da periferia, sentir dificuldade principalmente com os alunos que afrontava a autoridade*

*do professor e as estruturas escolar que não era boa, diferente das escolas privada que depois eu atuei.” (Doc 01.);*

*[...] já tinha ideia das dificuldades em relação ao recurso nas escolas públicas, portanto, desde o início eu mesmo fui adquirindo os meus recursos, pois eu não iria encontrar materiais, como datashow, computador e outro que auxiliasse nas minhas aulas. [...] porque eu sabia que os recursos são muito precarizados. [...] minha primeira experiência foi no ensino fundamental, mas foi bem breve. Consegui aprender bastante, ter esse primeiro contato. Em seguida, atuei no ensino médio que tive uma direção escolar muita atenta, muito colaborativa” (Doc 02.);*

*“Nos primeiros anos, não foi muito fácil, porque me deparei com alunos com déficit na aprendizagem, desde a questão de alfabetização e leitura. Muitas das vezes, nos professores, tínhamos que ficar voltando ao conteúdo inicial. E ensinar conteúdo de ciências para esses alunos é muito difícil. [...] Nem sempre a estrutura das escolas possibilita uma boa aula, agradável. Muitas das vezes, sala superlotada, falta de ventilação adequada. São estruturas já velhas. [...] creio que as maiores dificuldades que enfrentei, foi essa questão de alunos em determinadas séries, porém ainda não são totalmente alfabetizados” (Doc 03.).*

A sexta pergunta da entrevista foi direcionada para a busca de referências sobre o papel do professor nas suas experiências do tempo em que eles eram alunos. As respostas foram:

*“Sim, foi um pouco de tudo, uma certa postura rígida ou flexível. O modo do tratamento com o aluno, isso me marcou. No ensino médio o professor tinha a habilidade de comunicação ótima, de lidar com os alunos. Ele sempre contava alguma história. [...] Na universidade, tive vários professores que eram referências em quem me inspirei. A gente acaba seguindo um pouco aquela metodologia que aprendemos, na maneira como preparamos nossas aulas, na maneira como avaliamos nossos alunos.” (Doc 01.);*

*“Eu não tive muita inspiração, muitos exemplos dos professores de ciências para seguir, porque não eram aulas muito inspiradoras, eram aulas simples. Tive bons professores na base, mas que me levou a ter inspiração foram os professores da graduação. Eu me inspirei na excelente organização dos processos de ensino, conteúdo dividido. E isso tentei me inspirar a manter o máximo da organização de conteúdos, de elaboração de prova e atividade. Então minha inspiração veio dos meus professores da graduação.” (Doc 02);*

*“Sim, eu creio que todos teremos professores que foram grandes inspirações e eu assim tomei como referência a alguns professores durante a época de escola, onde eu os via muito interessados, muito preocupados e comprometidos em explicar, em passar o conteúdo, incentivar os alunos a estudar. Tive referência, sim.” (Doc 03).*

Em seguida, foi questionado se essas experiências faziam parte do perfil profissional e suas práticas como professor. Eles responderam:

*“Sim, considero esses professores em algum momento passaram a ser referência durante a minha prática.” (Doc 01);*

*“Sim, porque me moldaram como professor, além do conteúdo técnico, me moldaram os conhecimentos de didática que fazem parte do meu perfil profissional. Me inspirei na forma de trabalhar, em manter a organização das minhas aulas e de usar momentos de descontração, em aproximar o aluno a focar na prática pedagógica.” (Doc 02);*

*“Creio que sim, as práticas que comecei a incorporar na minha vida profissional veio de professores, as do tempo de escolar, onde eu sempre via professores muito comprometidos, que além de dar o conteúdo, eles faziam com que a gente gostasse de aprender.” (Doc 03).*

A sétima pergunta fala das práticas em sala de aula, se os conhecimentos durante a graduação foram úteis e capacitaram para as práticas diárias no trabalho. Eles responderam:

*“Com certeza! As vivências, o conhecimento adquirido, o conhecimento das relações interpessoais das dinâmicas de sala de aula. Elas foram importantes e ajudaram a moldar minha postura, meu perfil, minhas relações diretamente com os alunos. A maneira como me organizo, a maneira como eu me direciono, os objetivos que tenho para os meus alunos. Os estilos das dinâmicas de aula que tenho, devo tudo às vivências na universidade.” (Doc 01);*

*“Sim, porém não considero que, como se é visto na graduação, tenha sido da melhor forma possível. Considero a falta de dar plenas condições de que o professor encare a realidade e esteja preparado. Porque enfrentei realidades que não foram contempladas pela didática, um preparo para lidar com o início da realidade da profissão. [...] eu não senti um preparo por parte da minha formação. [...]” (Doc 02);*

*“Sim, os conhecimentos absorvidos durante a graduação foram bastante úteis para a vida profissional. Porque o que é estudado nas disciplinas pedagógicas são importantes, a questão*

*disciplinar, didática e os conteúdos pedagógicos de maneira geral. [...] a importância de orientar o professor ao como se comportar em sala de aula, para aproximar mais os estudantes a ter um aprendizado efetivo” (Doc 03).*

Nesse contexto, a oitava pergunta, de onde vem as habilidades de ensinar dos entrevistados, se ele vem do conhecimento acadêmico adquirido na universidade, ou das suas experiências vividas durante sua carreira docente. Eles responderam:

*“Na verdade, a maioria vem do perfil, do meu modo de ser, do meu modo de relacionar. A segunda parte vem do aprendizado, das vivências que tive na universidade e o dia a dia no ambiente de sala de aula. As experiências positivas e negativas, os cursos, formação de extensão que fui fazendo, ajudou a moldar minha maneira de lidar com os alunos.” (Doc 01);*

*“A minha habilidade que tenho atualmente, considero que venha ser, parte menor da formação universitária e uma maior parte da prática, da vivência, da troca de experiência com outros professores. [...] A maioria, diria que vem da experiência própria. No entanto, a parcela da graduação só não é maior porque considero que não está totalmente aliada com a realidade que vivi.” (Doc 02);*

*“[...] Acredito que seja um conjunto, tanto do conhecimento ensinado na universidade como das práticas. Muitos desses conhecimentos ajudam ao professor a usar a metodologia para planejar, avaliar conforme o ambiente de sala e conforme os estudantes” (Doc 03).*

A nona pergunta procurou saber a partir de quanto anos de experiência o entrevistado sentiu-se mais confiante em sua prática em sua maneira de ensinar, em que momento ele se identifica como professor independente ou ainda tem dúvidas sobre os processos de trabalho. Responderam:

*“E aí fui, tenho um pouco mais de confiança. Mesmo assim, não significa que me sinto altamente confiante e preparado. Sempre que pego uma turma nova ou vou para outra escola nova [...] a gente sente uma certa insegurança se vamos conseguir ter um bom andamento na aprendizagem. A segurança não é nada bem definida porque as coisas mudam muito. Exemplo foi o período pandêmico que nos trouxe várias inseguranças tanto na vida como na prática pedagógica”. (Doc. 01);*

*“Eu já me sentia confiante a ensinar. Eu sempre tive, porque considero ter feito uma boa graduação, ter aproveitado bastante as experiências da carreira. [...] atualmente me sinto mais preparado para o trabalho em relação aos primeiros anos de minha profissão, devido às experiências que tive com alunos, escolar, metodologias e as experiências de organização inspirada no professore da graduação.” (Doc 02);*

*“A partir de 2 anos do início da prática. Eu sempre me senti assim, de maneira independente, na caminhada. É claro que é um conjunto de fatores que leva essa sensação. Em relação ao professor, direção, coordenação, essa questão educacional, e em relação à prática, no exercício da docência, sempre me senti independente” (Doc 03).*

A última pergunta se refere ao investimento da carreira e motivo de se fazer uma especialização, mestrado ou doutorado. Eles responderam:

*“Sim, cogito fazer um pós graduação. Eu já tenho uma especialização, mas pretendo me especializar para melhorar meu currículo para melhor ficar preparado.” (Doc 01);*

*“sim, penso em fazer uma pós-graduação, principalmente nessa área do ensino de física. Para meu desenvolvimento como professor, é importante investir para melhorar as minhas práticas. Penso em fazer um mestrado mais para o futuro próximo.” (Doc 02);*

*“Sim, cogito fazer uma pós e futuramente fazer um mestrado. O que motiva é a questão de adquirir conhecimento, me especializar mais em uma área específica das ciências. E essa questão salarial que é ótima.” (Doc 03).*

#### **4.4.II Construção dos Saberes Ligado a Profissão**

Nesta grande categoria, apresentam-se o “processo” em que cada indivíduo experienciou. Diferente do formulário no qual é necessária uma amostragem de maior número de respostas para afirmar um acontecimento entre aquele grupo de pessoas, a entrevista semiestruturada preza por respostas mais completas e específicas para evidenciar e compreender aquilo que o sujeito experimentou com o fenômeno social. Pretende-se evidenciar os processos de construções que esses indivíduos experimentaram através do tempo de carreira, sua escolha pela profissão docente e perspectivas. Por esse motivo, foram selecionadas uma mostra de três pessoas que tiveram/têm experiência com as práticas em sala para podermos

melhor entender sobre os processos de formação docente e construção dos saberes profissionais e da identidade docente.

Os profissionais docentes saem da vida acadêmica com sua formação e identidade pré-moldadas. Porém, é através da convivência em sala de aula, com a rotina de trabalho e contato com seus pares que eles começam a modificar-se a partir das experiências com o trabalho. Segundo Dubar (1997), trabalho não somente modifica o objeto, mas o trabalhador modifica-se a si pelo trabalho. O professor, em contato com seu trabalho, adquire conhecimento, aptidão e habilidade em relação à sua profissão. Esse profissional “com o passar do tempo ele vai se tornando, aos próprios olhos e no olhar do outro, um professor com sua cultura, suas ideias, sua função, seu interesse” Tardif (2000, p. 60).

A discussão dos dados da entrevista foi feita através de subcategoria como (i) saberes pré-profissionais e profissionais; (ii) construção da identidade profissionais docente; (iii) investimento da carreira, com a finalidade de mostrarem como os saberes profissionais estão presentes na carreira dos ex-alunos formados em Ciências Naturais -Física. Com isso, dentro do ciclo de vida profissional, conforme Huberman (2013) e Tardif (2005), os saberes contribuem para estruturação da identidade docente e comprometimento maior da profissão.

No entanto, não se pode deixar de lado as dificuldades que esses ex-alunos enfrentaram e enfrentam na carreira de professor. Essa dificuldade pode precarizar seus trabalhos, influenciando a maneira de exercer suas práticas, sua expectativa e até seu comprometimento com a construção da identidade. Por outro lado, há uma grande diferença entre as carreiras docentes daqueles que são regulares e permanentes e outros que se encontram em situação precária. Isso podemos perceber nas entrevistas com os professores, nas quais os dois que vivem situações de contrato e desejam a efetivação para melhorar as suas práticas e ter uma maior segurança em sua profissão.

(i) Saberes pré-profissionais e profissionais.

Segundo Tardif (2005) os saberes englobam, em seu sentido amplo, conhecimento, competências, as habilidades (ou aptidões), as atitudes dos docentes, ou seja, aquilo que foi muitas vezes chamado de saber, de saber-fazer e de saber ser. Eles parecem ser plurais, heterogêneos, compósitos, construídos através do tempo de socialização. Esses saberes se assemelham a uma caixa de ferramenta disponível para profissional que não possui uma relação

teórica ou conceitual, mas bibliográfico com uso adequado para cada situação do cotidiano do trabalho escolar (Tardif, 2005).

Por outro lado, os saberes sobre a profissão não estão necessariamente ligados ao exercício da profissão. Tem saberes que são observados antes mesmo da entrada na carreira, que podem ser fruto da influência de parentes próximo que trabalha na educação e da socialização nos tempos de alunos da base, ginásio ou graduação. Pois, antes de entrar na carreira, os professores estavam imersos em ambientes educacionais, os quais os influenciaram na decisão pela profissão docente (Tardif, 2005). Para os professores entrevistados não foi diferente, essas experiências influenciaram muito a entrarem na profissão, a se auto recrutarem para a profissão docente. Vemos que no relato de Doc 01 que teve experiência com docência com 17 anos, quando ajudava um parente que era professora no ensino de matemática.

*[...] eu tinha uma tia que ensinava no município e que deram uma disciplina de matemática para ela. Só que ela não tinha muita habilidade para trabalhar na área e ela acabou me convidando e eu passei um ano auxiliando-a nas aulas de matemática” (Doc. 01).*

Nesse contexto, essa experiência ajuda esses professores a escolherem a profissão, seja por um parente que o incentivou, seja por uma prática que eles acham interessante. Como foi visto nos relatos do professor Doc. 03 no qual teve uma experiência no ensino fundamental sobre uma prática interessante feita pelo professor. A partir dessa experiência, ele começou a gostar da disciplina. Já nos professores Doc. 01 e 02 viveram em ambiente pedagógico na família, influenciando-os na sua escolha de profissão.

Observa-se a semelhança com outros professores que tiveram influência dos seu do tempo de ginásio, graduação e convívio com parentes que são professores, essas experiências têm um peso importante na construção dos saberes que serão utilizados em seguida quando começarem a trabalhar. Conforme Tardif (2000), os saberes experienciais dos professores decorreriam da aprendizagem herdadas da história escolar e grande parte de concepções do ensino. Essa experiência de socialização realizada antes da preparação formal, leva a compreender o sentido da escolha da profissão, influenciando até orientação e na prática pedagógica.

Tanto as experiências familiares como as escolares anteriores são fontes que influencia e modela a postura em relação ao ensino. Elas também contribuem para modelar a identidade pessoal dos professores e seu conhecimento prático (Tardif, 2005).

Portanto, há mais continuidade do que ruptura entre os conhecimentos profissionais do professor e as experiências pré-profissionais. Ao longo sua história de vida pessoal e escolar, o professor interioriza um certo número de conhecimento, de crenças e valores. Por exemplo, para os entrevistados, o modo e formas de tratar os alunos, sendo comportamento rígido ou compreensível, uma boa comunicação, organização das aulas etc. são experiências que fazem parte de suas práticas. Elas provêm de suas raízes históricas, da socialização enquanto alunos, das práticas realizadas por seus professores, influenciando a maneira de conduzir sua aula e maneira de ser professor.

*“[...] No ensino médio, o professor tinha a habilidade de comunicação ótima, também a maneira de lidar com os alunos. Ele sempre contava alguma história. [...] a gente acaba seguindo um pouco aquela metodologia que aprendemos na maneira como preparamos as aulas, maneira como avaliamos.” (Doc 01);*

*“Tive bons professores na base, mas que não eram aulas inspiradoras, eram aulas simples. [...], mas o que me levou a ter inspiração foram os professores da graduação. Eu me inspirei na excelente organização dos processos de ensino e dos conteúdos. E isso tentei me inspirar e me manter o máximo de organização dos conteúdos, na elaboração de prova e atividade” (Doc 02);*

*“Tomei com referência alguns professores durante a época de escola, onde eu o via muito interessado, muito preocupado e comprometido em explicar, em passar o conteúdo e incentivar os alunos a estudarem.” (Doc 03).*

Segundo Tardif (2005), esses saberes, em sua classificação, são temporais pois ele é construído durante o período de socialização quando aluno, ao mesmo tempo contemporâneo, pois estão disponíveis durante a suas práticas, como se fosse uma caixa de ferramenta disponível. Esse saberes pré-profissionais são tão resilientes com o tempo que os formadores encontram dificuldades de apresentar outra perspectiva pedagógica diferente daquela que os professores alunos tiveram em sua época de escolarização.

Por outro lado, os saberes ligados ao período profissional são aqueles desenvolvidos pelos professores durante a carreira. Eles não provêm dos conhecimentos especializados e racionalizados. Eles são frutos da socialização na profissão. segundo Tardif (2005) o professor se adapta as exigências da rotina e não o contrário, saber viver numa escola é tão importante quanto saber ensinar na sala de aula. Nesse sentido, os professores assimilam saberes específicos ao lugar onde trabalha, sua rotina, valores, regra etc.

Quando questionados aos entrevistados sobre as fontes de sua habilidade de ensinar, eles acreditam que seus saberes provêm do aprendizado e das vivências que tiveram no ambiente de sala de aula, das trocas de experiência com outros professores, da socialização com os alunos e administração da escola. No entanto, em relação aos conhecimentos acadêmicos serem fonte de suas práticas no dia a dia da sala de aula, há uma divisão de opiniões. Um entende que tiveram muitas influências desse conhecimento, somente um professor acha que sua formação não foi suficiente para enfrentar certos desafios no ambiente de sala de aula.

*“A minha habilidade que tenho atualmente considero que vem, menos, da formação universitária e uma maior parte das práticas, da vivência, da troca de experiência com outros professores. [...] No entanto, a parcela da graduação só não é maior porque considero que não está totalmente aliada com a realidade que vivi no começo da carreira, com salas de aula superlotadas e escola sem estruturas para dar uma boa aula.” (Doc 02);*

*“Sim, porém não considero que como se é visto na graduação tenha sido da melhor forma possível. Considero a falta de dar plenas condições de que o professor encare a realidade e esteja preparado. Porque enfrentei realidades que não foram contempladas pela didática, um preparo para lidar com início da realidade da profissão. [...] eu não senti um preparo por parte da minha formação. [...]” (Doc 02).*

A formação de professores deve incluir de maneira prática e realista a combinação entre teoria e prática, como defendido por Lüdke e Boing (2004). Apenas por meio da prática é que o repertório pedagógico dos professores, adquirido ao longo de sua formação, se tornará consistente. Durante a graduação, é essencial que os professores adquiram conhecimentos educacionais, como conhecimentos específicos, habilidades pedagógicas e currículo, pois, de acordo com Freire (2003), é fundamental que o professor domine os conteúdos que ensina, além de compreender os processos de ensino e saber como ensinar. Na opinião do Doc 02, o conhecimento acadêmico não lhe preparou para situações reais de sala de aula. No entanto, há

certo conhecimento que o professor só adquire com anos de profissão. Esse conhecimento não depende ou tem pouca relação com conhecimentos especializados, mas abrange uma diversidade de questões que se relacionam com o trabalho do professor (Tardif, 2005). No primeiro momento, esse professor não tinha habilidade para lidar com certos fatores que atrapalhem o seu ensinar, porém, com o passar do tempo, ele experimenta diferentes abordagens, vai à tentativa e erro e encontrar formas de resolver esses problemas.

Esses saberes, tanto os pré-profissionais como os ligados a carreira, são muito importantes para construção da identidade docente. Segundo Dubar (1994), o professor busca definir seu estilo, evocando qualidades desejáveis ou indesejáveis que ele quer encarnar ou evitar como professor, negociado entre formas múltiplas e contraditória, formas identitárias aceitáveis para si e para os outros. Esses professores, por meio de espaços de interação que possibilitam apropriar-se dos processos de formação, vão construindo através de sua bagagem de experiências seu próprio jeito de ensinar e exercer suas práticas, dando-lhe um sentido no quadro das suas histórias de vida (Nóvoa, 2007).

(ii) Construção da identidade profissional docente.

A construção dos saberes docentes representa um processo importante na formação da identidade docente. No entanto, a identidade não é herdada, ou imposta, segundo Dubar (1997), ela é fruto da socialização do indivíduo com o trabalho. A identidade constrói-se durante toda a carreira, passando por processo de formação no ciclo de vida ou ciclo profissionais (Huberman, 2013).

Conforme Nóvoa (1992), a formação do profissional docente é inseparável da trajetória pessoal, pressupondo que esse profissional seja uma pessoa construída nas relações e experiência que se estabelece com os outros que lhe são significativos, na história social que o permeia e na sua própria história. O professor é um sujeito social que se socializa com outros sujeitos no ambiente em que trabalha. Assim, como um pescador só é pescador exercendo sua prática no mar, não é diferente nas docências. O professor só é professor quando exerce sua prática no ambiente escolar, sendo assim, a profissão faz a um professor e o professor faz a profissão (Novoa, 2017).

Após saída dos cursos de licenciatura, o professor sai com perspectiva de carreira e de identidade docente pré-formada. Somente quando ele começa a exercer sua função é que essa

perspectiva vai se moldando e sua identidade vai se construindo. Para os entrevistados, a principal expectativa após a conclusão do curso de Ciências Naturais-Física era atuar como professores em ambiente escolar, alcançar estabilidade profissional e financeira. Eles imaginavam um perfil de professor com práticas inovadoras, como metodologia que mudasse a aprendizagem dos alunos, um perfil que aproximasse os conteúdos interativamente aos estudantes etc.

No entanto, os primeiros tempos de carreira representam uma das fases mais difíceis para o docente. Há um choque de realidade da carreira com as experiências vividas no meio acadêmico. Segundo Huberman (2013), essa fase tem a duração de 2 a 3 anos da carreira, na qual o professor entra em dois estágios, de “sobrevivência” ou de “descoberta”.

Nos relatos dos professores entrevistados, os primeiros anos de profissão também representaram um choque com a realidade de trabalho. As expectativas e o perfil dos professores foram se moldando conforme a realidade que viveram. Outro choque de realidade nos primeiros anos de trabalho docente é a descoberta dos alunos reais, que muitas vezes não corresponde à imagem esperada, ou seja, alunos estudiosos, comportados, dependentes, sensíveis ao desejo de aprender.

*“Nos primeiros anos, não foi muito fácil, porque me deparei com alunos com déficit na aprendizagem, desde a questão de alfabetização e leitura. Muitas das vezes, nos professores, tínhamos que ficar voltando ao conteúdo inicial. [...]”* (Doc 03);

*[...] Na primeira escola onde trabalhei, não tinha a questão do desrespeito com o professor. Já no terceiro ano de profissão que fui para uma escola municipal em outro bairro perto da periferia, sentir dificuldade principalmente com os alunos que afrontava a autoridade do professor [...]* (Doc 01).

Eles enfrentaram dificuldade na estrutura escolar, como equipamentos quebrados ou ausentes para que auxiliassem em suas aulas, sobrecarga horária extensa. Mudança constantemente de escola envolve passar por processos de adaptação com novos alunos, colegas de trabalho e direção escolar. Estes aspectos apenas tornam a construção da identidade do professor mais complicada. Ela dificulta o começo da formação dos conhecimentos profissionais, colocando esses professores em uma situação precária.

*[...] Nem sempre a estrutura das escolas possibilita uma boa aula, agradável. Muitas das vezes, sala superlotada, falta de ventilação adequada [...] (Doc 03);*

*“[...] desde o início eu mesmo fui adquirindo os meus recursos, pois eu não iria encontrar materiais, como datashow, computador e outro que auxiliasse nas minhas aulas [...] porque eu sabia que os recursos eram muitos precarizados. [...]” (Doc 02);*

*[...] As estruturas escolares não eram boas, diferente da escola privada que depois atuei” (Doc 01).*

Assim, seria bom para esses professores terem turmas com as quais seja fácil de lidar, um bom volume de trabalho que não consuma todas as energias do professor, o apoio da direção, dos colegas de trabalho, melhorando a adaptação e estruturação da identidade profissional. Mas a realidade é diferente da idealizada. No entanto, mesmo com essa dificuldade dos primeiros tempos de profissão, os entrevistados ainda experimentam o entusiasmo inicial, a experimentação, a exaltação por estar em sala de aula, sentir-se responsável pela aprendizagem de seus alunos.

Após ter passado pela fase difícil dos primeiros três anos, segundo Huberman (2013), no ciclo de vida dos professores, começa a fase em que o professor representa um ritmo de aprendizagem da profissão. É nessa fase que o professor cria expectativas para o seu futuro em relação à profissão. Portanto, haveria duas fases características desse período, a primeira fase da exploração que tem um a três anos e a fase da estabilização que acontece nos intervalos de três a sete anos (Huberman, 2013).

A fase da exploração é o período em que os professores escolhem provisoriamente a sua profissão. Essa fase pode ser fácil ou difícil, entusiasmada ou decepcionante, tentativa e erro. É nessa fase que começa a criar expectativas para o futuro da profissão, seja ela positiva ou negativa. Também é nesse momento que o professor escolhe provisoriamente a sua profissão ou coloca-se a questionar sobre a sua escolha, sobre continuidade da carreira, conforme as consequências dos primeiros anos de experiência. Nesse contexto, para os professores entrevistados, esta fase representa uma avaliação da expectativa que tinha comparada com as futuras, uma avaliação das suas práticas através do acúmulo de experiências. Com isso, percebe-se que eles escolheram a profissão mesmo após passarem por todas as dificuldades no início da

carreira, pensando até em projetos, como outra graduação que concilie a profissão ou uma pós-graduação.

(iii) Investimento na carreira.

A fase da estabilização consolida o período de três a sete anos de carreira, na qual os professores investem a longo prazo na sua profissão. Há uma confiança em si com os profissionais e em suas práticas, um reconhecimento da capacidade pedagógica e profissional. O momento da tribulação e dúvidas em relação aos processos da prática docente já passaram, agora o professor se sente mais confiante em si pelo domínio dos diversos aspectos do trabalho.

Em relação à confiança para os professores entrevistados, ela é relativizada. Os professores contratados têm confiança em seu trabalho, no entanto, quando muda de turma para outro, escolar ou direção escolar, sempre há um sentimento de estar começando um novo processo de adaptação.

*“Assim, a princípio, eu tinha mais insegurança. Então, eu passava muito tempo planejando e fazendo o planejamento das aulas. Vi isso diminuindo a partir do terceiro ano, mais ou menos. E aí fui, tenho um pouco mais de confiança. Mesmo assim, não significa que me sinto altamente confiante e preparado. Sempre que pego uma turma nova ou vou para outra escola nova [...] a gente sente uma certa insegurança se vamos conseguir ter um bom andamento na aprendizagem. A segurança não é nada bem definido porque as coisas mudam muito. Exemplo foi o período pandêmico que nos trouxe várias inseguranças tanto na vida como na prática pedagógica”. (Doc. 01).*

Em relação ao investimento, todos os entrevistados querem fazer uma pós-graduação, seja para desenvolvimento como professor, melhorar as práticas, adquirir mais conhecimento ou para melhorar o currículo. O investimento em si como professor é uma das características dessa fase de estabilização. O professor se sente mais maduro e mais dominante em sua prática em sala de aula, na preparação das aulas e na competência pedagógica. Para Tardif (2000), a evolução da carreira é acompanhada do domínio maior do trabalho e do bem-estar pessoal e do respeito por parte dos alunos, por parte da comissão que reconhece a competência do docente.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A profissão docente teve início em raízes religiosas com a figura do mestre leigo que tinha na sua própria residência os lugares onde exerciam sua atividade. Eles faziam seu próprio horário, ritmo, disciplina, método, livro e programas que eram estipulados por ele. Com o passar do tempo, aquele mestre-escola perdeu o controle sobre a igreja e passou a ser incorporado pelo Estado, que o tornou um servidor público remunerado, acabando com sua autonomia anterior e estabelecendo normas. Com a constituição de 1988, a educação passou a ser um direito social fundamental, garantindo a qualidade da educação para todos. Nesse contexto, precisava-se de um profissional que tivesse preparado para os desafios frente a esse ambiente de democratização da educação. Esse profissional precisa de uma formação específica, inicialmente acadêmica, que possa ser seguida por um processo de profissionalização contínua.

O principal objetivo deste estudo foi examinar a situação profissional dos ex-alunos formados no Curso de Licenciaturas em Ciências Naturais-Física, Centro de Ciência Bacabal-Ma - CCBa, e descrever as dificuldades, incertezas e desafios enfrentados por esses professores ao fazer a transição da vida acadêmica para a carreira docente. A contribuição teórica desta pesquisa conversa por três autores: Tardif (2005), saberes profissionais docentes, Huberman (2013), ciclo de vida profissional e Nóvoa (1992), trajetória de vida dos professores. Este trabalho tem contribuição teórica na investigação dos saberes profissionais dos ex-alunos formados em Ciências Naturais-Físicas, no qual se buscou compreender a construções dos saberes profissionais, a condição profissional e os fatores que levaram sua precarização da carreira docente. Nesse contexto, o professor passa por um ciclo de vida que se assemelha ao profissional, no qual são observadas as fases do desenvolvimento da formação dos saberes e de sua identidade, sendo inseparáveis da formação profissional da pessoa do professor. Ele mantém expectativa para o seu futuro, porém, se não realizadas, cria um sentimento de frustração devido às dificuldades e precariedades encontradas na profissão.

Este trabalho buscou analisar os processos de formação docente depois da graduação. Procurou-se entender os conhecimentos profissionais relacionados à carreira, a realidade do ingresso na profissão, as expectativas e desenvolvimentos da identidade docente ao longo da vida dos profissionais. Dentro do ciclo profissional, encontrou-se etapa em que ocorre o investimento, a confiança em exercer suas práticas e os fatores que levam à precarização desse profissional graduado em Ciências Naturais-Físicas. As contribuições práticas deste trabalho tiveram o objetivo de dar um retorno dos processos de formação profissional dos ex-alunos para

o curso de Ciências Naturais Físicas na Universidade Federal do Maranhão. Esta pesquisa pode ajudar a contribuir para a formação acadêmica dos alunos do curso e torná-lo mais preparado para a realidade do trabalho. Seria importante que eles entendessem os processos de sua formação, as precarizações da carreira e os impactos que podem causar na construção da identidade docente. Pois muitos deles se decepcionam com a profissão devido ao estado difícil que se encontram, seja elas por falta de contratos permanentes que lhe garantissem mais tranquilidade na execução de suas práticas, as experiências com estruturas escolas e pedagógica precarizadas, depreciação salarial, sala de aula superlotada e cargas horárias exaustivas. Esse conjunto de fatores deixa esses ex-alunos em estado de fragilização que precariza os saberes ligados à profissão e em consequência dificulta o estabelecimento da identidade docente

A principal limitação da pesquisa foi em contactar os ex-alunos disponíveis para fazer o formulário e a entrevista. Para isso, o levantamento do nome, número e contato, seja por número de celular, seja por e-mail, foi feito através da coordenação do curso em Licenciatura de Ciências Naturais-Físicas por meio de requerimento. Foi levantado o total de 39 ex-alunos formados no curso, no qual 28 retornaram o primeiro contato, 23 responderam e 5 não quiseram responder, talvez por estarem ocupados demais ou não se identificarem com o objetivo da pesquisa. Sobraram onze pessoas na qual não foi possível contactá-los, devido à desatualização do contato de celular e e-mail que era antigo. Esse problema dificultou a pesquisa a fazer um estudo amplo com uma quantidade suficiente de ex-alunos. Isso limitou a pesquisa na análise de dados, pois seria importante para a pesquisa que os onze participassem para termos uma visão geral. Outra limitação da pesquisa foi iniciar a coleta de dados em setembro, período no qual os professores voltam para suas atividades. Com isso, dificultou tanto o andamento do formulário como a escolha do professor disponível para fazer a entrevista

Ressalta-se a importância das pesquisas que falam dos processos de formação do professor. A importância deste estudo para pesquisas futuras reside em auxiliar professores e seus formadores a planejar uma formação que inclua a construção do conhecimento adquirido ao longo da carreira, através da investigação das etapas da carreira dos professores de Ciências Naturais-Físicas.

O professor, quando sai da vida acadêmica para a vida profissional, enfrenta vários desafios desde sua entrada no mercado de trabalho até a construção da sua prática em sala de aula. Segundo Huberman (2013), esse profissional tem seu ciclo de carreira que se assemelha ao seu ciclo de vida pessoal. Ele enfrenta no começo a fase difícil da carreira onde acontece

uma adaptação da vida acadêmica para a dura realidade do trabalho docente, passando pela fase da exploração das práticas profissionais até a estabilização, em que eles se tornam um professor confiante, conseguindo planejar a sua carreira e investir nela. Em relação ao conhecimento sobre a prática dos professores, o profissional vem com uma bagagem de saberes que foram construídos antes de entrar na carreira e que dão continuidade no conhecimento ligado à profissão. As construções desses saberes são muito importantes para a estruturação da identidade docente, pois a socialização antes e durante na carreira ajuda a escolher a profissão e se autoafirmar como profissional docente. Por fim, estudos desta natureza justificam-se devido às contribuições que podem gerar para o campo da formação docente. Espera-se que estudos como esse prossigam, acrescentando perspectivas mais aprofundadas e promissoras à comunidade acadêmica.

## REFERÊNCIAS.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2016

BURNIER, Suzana et al. História de vida de professores: o caso da educação profissional. **Revista brasileira de educação**, Minas Gerais, v. 12, n. 35, maio/ago. 2007.

CHRISTO, M. de C. V. **A Europa dos pobres: o intelectual e o projeto educacional em Juiz de Fora na Belle Époque mineira**. Niterói, 1994. Dissertação (Mestrado em História) – Departamento de História, Universidade Federal Fluminense. Primeira publicação em Juiz de Fora: EDUFJF, 1994.

DUBAR, Claude. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. Porto: Porto Editora, 1997.

FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis**. 2 ed. São Paulo: UNESP, 2003.

GADOTTI, M. **História das Ideias Pedagógicas**. 7. ed. São Paulo: Editora Ática, 1999.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6, ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GRILLO, Marlene. O lugar da reflexão na construção do conhecimento profissional In: Morosini, Marília, et al. **Professor do ensino superior: identidade, docência e formação**. Brasília, INEP, abr. 2000. p. 75-80

Gil, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2019.

HUBERMAN, Michael. II ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, António *et al.* **Vidas dos professores**. Coleção ciência da educação, v. 2, 2ª ed. Porto Alegre: Porto Editora, 2013. p. 31-61.

ISAIAS, Silvia. Professores universitários no contexto de sua trajetória como pessoa e profissional. In: Morosini, Marília, et al. **Professor do ensino superior: identidade, docência e formação**. Brasília, INEP, abr. 2000. p. 21-33.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

LÜDKE, M., BOING, L.A. Caminho da profissão e da profissionalidade docente. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1159-1180, Set/Dez 2004. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/FB83TTybPSzqxXQB6DbvV6t/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 10 set. 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 26.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p.13-33. Disponível: <<https://repositorio.ul.pt/handle/10451/4758>>. acesso em: 01 out. 2024.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, v 47, n 166, p. 1106-1133, 2017.

PEREIRA, L. J. M; LIMA, M. C. A. Evasão no curso de Física da UFMA nos primeiros períodos do curso. In: **SIMPÓSIO NACIONAL DE ENSINO DE FÍSICA**, 17., 2007, São Luís.

PROFESSORES do Brasil: impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos do problema no contexto brasileiro. *Rev. Bras. Educ.* [online]. 2009. Vol.14, n. 40, pp. 143-155.

SAVIANI, D. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 5ª ed., Petrópolis, Rj: Vozes, 2005.

VEIGA, I. P. A (org.) **Repensando a didática**. Papirus. São Paulo, 2005.

UFMA, Breve Histórico. Disponível em: <  
<https://portalpadrao.ufma.br/bacabal/campus/breve-historico#:~:text=Ainda%20em%202019%2C%20o%20Campus,de%2019%2F06%2F2020.>>  
>. Acesso em: 10 de ago. 2024.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A -Solicitação de autorização



Prezado Dr. Ariel Nonato Almeida de Abreu Silva,

Venho por meio desta solicitar autorização para a realização de uma pesquisa integrante do trabalho de conclusão de curso (modalidade monografia) do acadêmico Rogério Silva Monteiro, sob minha orientação, professor Dr. Hawbertt Rocha Costa. O título preliminar da monografia é “Formação Profissional Docente: Carreira, Escolhas e Perspectivas”.

O objetivo geral da pesquisa é investigar a situação profissional dos professores formados no curso de Licenciatura em Ciências Naturais - Física da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Centro de Ciências de Bacabal (CCBa), e delinear um panorama das dificuldades, incertezas e desafios enfrentados por esses profissionais ao transitarem da vida acadêmica para a carreira docente.

A coleta de dados será realizada em parceria com a coordenação do curso de Ciências Naturais - Física da UFMA - CCBa. Pretendemos levantar informações sobre o número, nomes e demais dados relevantes dos alunos já graduados. Após localizarmos esses profissionais, a pesquisa será conduzida em duas etapas. Na primeira etapa, de documentação direta extensiva, será aplicado um questionário fechado a todos os integrantes do grupo estudado. Na segunda etapa, de documentação direta intensiva, serão realizadas entrevistas, presenciais ou virtuais, conforme a disponibilidade dos entrevistados. Estas entrevistas serão direcionadas aos profissionais que residem ou trabalham na cidade de Bacabal - MA.

Destacamos que todos os dados e informações coletados serão utilizados exclusivamente para fins desta pesquisa, conforme assegurado pelo Art. 7 da Lei 13.709/18 da LGPD (Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais). Garantimos o anonimato dos participantes, prevenindo qualquer constrangimento moral ou pessoal.

A realização desta atividade é um requisito para a conclusão do curso de Ciências Naturais - Física da UFMA - CCBa.

Agradecemos desde já pela atenção e aguardamos sua autorização.

Atenciosamente,

Hawbertt Rocha Costa

Cel: (99) 98124-6610

Bacabal, 05 de julho de 2024.

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** ROGERIO SILVA MONTEIRO  
Data: 05/07/2024 09:43:55-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Acadêmico

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** HAWBERTT ROCHA COSTA  
Data: 04/07/2024 20:15:03-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Professor Orientador

( ) DEFERIDO. ( ) INDEFERENIDO.

\_\_\_\_\_  
Coordenador do curso.

### APÊNDICE B – TCLE

### CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**Título da pesquisa:** Formação Profissional Docente: Carreira, Escolhas e Perspectivas

**Instituição:** Universidade Federal do Maranhão

**Pesquisador responsável:** Rogério Silva Monteiro

**CPF:044.960.053-01**

**Telefone para contato:** (99) 988138562

**E-mail:** rogerio.monteiro@discente.ufma.br

**Atendimento:** horário comercial

O (A) Senhor (a) está sendo convidado (a) a participar de uma pesquisa. Por favor, leia este documento com bastante atenção antes de assiná-lo. Caso haja alguma palavra ou frase que o (a) senhor (a) não consiga entender, converse com o pesquisador responsável pelo estudo ou com um membro da equipe desta pesquisa para esclarecê-los.

A proposta deste termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) é explicar tudo sobre o estudo e solicitar a sua permissão para participar do mesmo.

O objetivo desta pesquisa é investigar a situação profissional dos professores formados no curso de Licenciatura em Ciências Naturais - Física da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Centro de Ciências de Bacabal (CCBa), e delinear um panorama das dificuldades, incertezas e desafios enfrentados por esses profissionais ao transitarem da vida acadêmica para a carreira docente, também tem como finalidade constatar a importância de entendermos a formação docente em todas as etapas e principalmente conhecer a situação de construção do perfil profissional dos professores graduados no curso de licenciatura em Ciências Naturais-Física pela Universidade Federal do Maranhão em Bacabal-MA.

Se o(a) Sr.(a) aceitar participar da pesquisa, os procedimentos envolvidos em sua participação são os seguintes: Na primeira parte, de documentação direta extensiva, será aplicado um questionário para todos do grupo de profissionais que se pretende estudar. O questionário será feito de modo virtual através do google formulário e sua finalidade é investigar a situação profissional dos docentes. Já na segunda parte, de documentação direta e intensiva, será aplicada uma entrevista de forma presencial ou virtual conforme dispuser o entrevistado. As perguntas da entrevista serão de forma padronizada com o propósito de comparar grupos de resposta. Na entrevista terão perguntas sobre o início da carreira profissional, os saberes profissionais, construção da identidade docente e expectativa em relação a profissão. Para que haja o anonimato dos discentes, serão denominados na pesquisa como: Doc 1, Doc 2, Doc 3... ).

Existem alguns riscos para grupos de pessoa que vão participar da pesquisa, porém, em nosso estudo, os possíveis riscos ou desconfortos decorrentes da participação na pesquisa são mínimos. Alguns dos profissionais docentes podem se sentir desconfortáveis por terem suas imagens e opiniões gravadas, medo, desconforto ou estresse por estarem fazendo parte de uma

pesquisa científica; invasão de privacidade; desconforto, constrangimento ou alterações de comportamento durante gravações de áudio; e, receio quanto à quebra do anonimato e divulgação de dados confidenciais e imagem, mas todas as informações serão mantidas em segurança e privacidade

Contudo, esta pesquisa também pode trazer benefícios para comunidade docente. Os possíveis benefícios resultantes da participação na pesquisa são a compreensão da formação docente em todas as etapas e principalmente conhecer a situação de construção do perfil profissional dos professores graduados no curso de licenciatura em Ciências Naturais-Física pela Universidade Federal do Maranhão em Bacabal-MA, projetando um cenário das dificuldades, incertezas e os desafios que esses professores enfrentam após passar da vida acadêmica para a Carreira profissional docente.

Sua participação na pesquisa é totalmente voluntária, ou seja, não é obrigatória. Caso o(a) Sr.(a) decida não participar, ou ainda, desistir de participar e retirar seu consentimento durante a pesquisa não haverá nenhum prejuízo pessoal e será preservado a sua decisão

Não está previsto nenhum tipo de pagamento pela sua participação na pesquisa e o(a) Sr.(a) não terá nenhum custo com respeito aos procedimentos envolvidos.

Caso ocorra algum problema ou dano com o(a) Sr.(a), resultante de sua participação na pesquisa, o(a) Sr.(a) receberá todo o atendimento necessário, sem nenhum custo pessoal e garantimos indenização diante de eventuais fatos comprovados, com nexos causal com a pesquisa.

Solicitamos também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de educação e publicar em revista científica nacional e/ou internacional. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto, bem como em todas as fases da pesquisa.

Todo e qualquer dados e informações coletados serão processados e utilizados exclusivamente para fins desta pesquisa, conforme observado as determinações da Lei 13.709/18 da LGPD (Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais). Caso o(a) Sr.(a) tenha dúvidas, poderá entrar em contato com o pesquisador responsável Rogério Silva Monteiro pelo telefone (99) 988138562 e/ou pelo e-mail [rogerio.monteiro@discente.ufma.br](mailto:rogerio.monteiro@discente.ufma.br).

Em caso de qualquer tipo de dano ou prejuízo que você possa sofrer durante a pesquisa, você será indenizado ou poderá buscar compensação legal. Além disso, o pesquisador interromperá a pesquisa se perceber algum risco ou danos à saúde física, mental, moral, intelectual, social, ideológica, cultural ou espiritual dos participantes que não tenha sido previsto no consentimento informado. Essa interrupção também pode ocorrer se solicitado pelo Comitê de Ética em Pesquisa que aprovou o projeto ou pelo CONEP (Conselho Nacional de Ética em Pesquisa).

Os resultados desta pesquisa vão ser apresentados no trabalho final de conclusão do curso de ciência naturais físicas UFMA – centro Bacabal, mas não serão divulgadas informações pessoais dos profissionais que participarem, para garantir a privacidade e segurança deles.

Se você quiser participar desta pesquisa, deve assinar um documento em duas cópias, sendo uma para você e outra para o pesquisador coordenador. As páginas do documento devem

ser rubricadas e a última página será assinada por ambos.

### CONSENTIMENTO PÓS INFORMADO

Eu \_\_\_\_\_ autorizo o(a)  
meu(minha) \_\_\_\_\_ a participar da pesquisa “*Formação  
Profissional Docente: Carreira, Escolhas e Perspectivas*”.

\_\_\_\_\_, 19 de agosto de 2024.

Assinatura do participante

Documento assinado digitalmente  
 **ROGERIO SILVA MONTEIRO**  
Data: 19/08/2024 17:56:21-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Assinatura do pesquisador

## APÊNDICE C – Formulário

Primeira fase da pesquisa FORMULÁRIO ONLINE (GOOGLE FORMULÁRIO)
1. Faixa de idade: <input type="checkbox"/> 21-24 anos <input type="checkbox"/> 25-30 anos <input type="checkbox"/> Mais de 30 anos
2. Você está trabalhando na área docente? <input type="checkbox"/> sim trabalho <input type="checkbox"/> não, mas já trabalhei <input type="checkbox"/> não cheguei a trabalhar.
3. Caso não esteja trabalhando na área docente, qual setor você se encontra no momento? <input type="checkbox"/> comercial <input type="checkbox"/> industrial <input type="checkbox"/> informal autônomo <input type="checkbox"/> administração pública
4. Relate sua experiência, as causas e motivos pelo qual não está atuando em sua área de formação? _____ _____ _____
5. caso esteja atuando na sua docência, você trabalha em regime de sua contratação como professor é permanente (concursado) ou temporária (contrato temporário)?
6. Quais das redes você trabalha: rede de educação pública, priva ou ambas? (caso você não se identifique responda com letra "N").
7. Quais níveis da educação você já atuou? (pode marcar mais de uma opção)
8. Qual nível da educação você atua atualmente? (caso você não se identifique responda com letra "N").
9. Quantos anos você tem de profissão docente: <input type="checkbox"/> 1-3 anos <input type="checkbox"/> 3-8 anos <input type="checkbox"/> mais de 8 anos

10. Você se identifica como professor comprometido com a profissão pedagógica ou pensa, pelo menos neste momento, mudar de profissão?

11. Caso pense em mudar de carreira que não seja à docência, quais os fatores que levaram a pensar nessa possibilidade?

\_\_\_\_\_.

12. Qual sua opinião sobre a carreira de professor? (relate sua satisfação ou insatisfação, os pontos positivos ou negativos)

## APÊNDICE D – Entrevista

### Roteiro

#### Entrevista dos professores (segunda parte da pesquisa)

1) Antes de entrar na universidade, a carreira de professor foi sua primeira opção? ou você pretendia ou ainda pretende seguir outra carreira que não seja a carreira docente? (Conte a sua história sobre a sua escolha, o que te motivou optar pelo curso de licenciatura em física e se pretendia ou pretende mudar de carreira).

2) Você teve alguma influência ou incentivo para escolher a profissão de professor? Quais foram? Essa experiência foi positiva ou negativa?

se você teve parente, amigo, professores que te incentivou a tomar a decisão para optar pela carreira ou você se auto recrutamento.

3) Qual era sua expectativa sobre a carreira de professor, o que você esperava acontecer, após concluir a graduação em licenciatura em CN física?

a) você tem expectativa para o futuro da sua carreira, qual seria?

4. Após concluiu a curso de licenciatura, você tinha uma ideia clara do perfil profissional que desejava seguir na sua carreira como professor? qual seria esse perfil? o que você imaginava ser um professor?

4.1) Agora, com as experiências no ambiente de trabalho, essa ideia inicial do perfil docente alterou-se com a realidade de profissão? Senão por que acredita que sua percepção não mudou? (conte a ideia de que você tinha a ideia de perfil que hoje mudou e o fator que fez você mudá-la.)

5) Nos fale um pouco das experiências nos seus primeiros anos de profissão como professor? Exemplo: Como foi a experiência na sala de aula, com os colegas de trabalho e o ambiente escolar, quais foram as suas maiores dificuldades? Você teve algum choque de realidade, quais foram? (se você ficou realizado de estar trabalhando na profissão)

6) Nos primeiros anos de sua carreira docente, você buscou alguma referências sobre os papéis do professor nas suas experiências do tempo que você era aluno da base, ginásio da ou graduação? (conte quais foram essa referências foi)? os que referimos como experiências se traduz a forma da organização das suas práticas, formas de ensinar e sua conduta na sala de aula. (conhecidas práticas de professores que você usou com referências em sua aula)

Se sim, nos fale em qual momento te marcou nesse experiências como aluno (uma prática diferenciada, uma postura rígida ou flexível perante a algum

acontecimento), nesse contexto, algum professor da base, ginásio ou graduação que você se inspirou a construir o seu perfil docente?

6) Você considera que essas experiências fazem parte do seu perfil profissional e suas práticas como professor? por quê?

7) No cotidiano das suas práticas em sala de aula, você considera que os conhecimentos adquiridos durante a graduação foram úteis e lhe capacitaram para as práticas diárias no trabalho? (esse conhecimento é o que nos referimos aos conhecimentos racionalizados didáticos das práticas do professor)

8) Nesse contexto, você acredita que sua habilidade de ensinar provém do conhecimento acadêmico adquirido na universidade, ou das suas experiências vividas durante sua carreira como professor, em salas de aulas, turmas, práticas pedagógicas produzidas na aula?

9) A partir de quantos anos de experiência você se sentiu mais confiante em sua prática e em sua maneira de ensinar e em que momento você começou a se identificar como um professor 'independente' perante colegas, alunos e a administração da escola? Ou você ainda tem muitas dúvidas sobre alguns processos do seu trabalho?

10) Essa confiança em si mesmo na sua prática, você atribui a qual fator?

11) você pretende investir em sua carreira fazendo uma pós-graduação?

Se sim, por qual motivo?

Se não, quais são os motivos que o levam a acreditar que não é o momento certo ou que a graduação é suficiente?