

DA FORMAÇÃO À PRÁTICA PEDAGÓGICA: CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE DE PROFESSORES DE SÃO VALÉRIO -TO

FROM TRAINING TO PEDAGOGICAL PRACTICE: THE CONSTITUTION OF THE PROFESSIONAL IDENTITY OF TEACHERS OF TEACHERS OF SÃO VALÉRIO –TO

Zenia Moreira Victor **1**
Wellington Francisco **2**

Resumo: A presente pesquisa apresenta um estudo de caso com abordagem qualitativa a partir da formação de um grupo focal com o qual foi realizada uma entrevista, a qual objetivou-se compreender o processo de construção da identidade profissional de docentes dos componentes curriculares de Ciências e Química de uma unidade de ensino de São Valério/TO. O trabalho contou com pesquisas bibliográficas como bancos de dados para alicerçar todo o arcabouço teórico, sendo um conjunto que contém artigos, livros, notas técnicas, publicados com resultados das pesquisas de autores. Os dados coletados foram tabulados de acordo com a análise de conteúdos desenvolvidos por Bardin (2011). A técnica preza pelo rigor metodológico sendo desenvolvida de maneira sistemática, a partir de três fases: a) pré-análise; b) exploração do material, categorização e codificação; c) tratamento dos resultados, inferências e interpretação. Por intermédio da entrevista, foi possível identificar os elementos importantes para a construção da identidade profissional docente ao longo da formação e da prática pedagógica. Adotou-se a análise de conteúdo desenvolvida por Bardin para categorização e interpretação dos resultados, que mostram ser possível identificar elementos importantes para a construção da identidade profissional docente ao longo da formação e da prática pedagógica. Conclui-se que a identidade profissional docente não se trata de uma entidade estável, fixa e definitiva, mas sim um mecanismo que permite, diariamente, a construção de novas formas de ser e estar na profissão.

Palavras-chave: Prática Docente. Pesquisa. Ensino.

Abstract: This research presents a case study with a qualitative approach from the formation of a focus group with which an interview was conducted, which aimed to understand the process of construction of the professional identity of teachers of the curricular components of Sciences and Chemistry of teaching units of São Valério/TO. The work relied on bibliographic research as databases to support the entire theoretical framework, being a set that contains articles, books, technical notes, published with results of the authors' research. The collected data were tabulated according to the content analysis developed by Bardin (2011). The technique values methodological rigor being systematically developed, from three phases: a) pre-analysis; b) exploitation of the material, categorization and codification; c) treatment of results, inferences and interpretation. Through the interview, it was possible to identify the important elements for the construction of the teacher professional identity throughout the training and pedagogical practice. The content analysis developed by Bardin was adopted for categorization and interpretation of the results, which show that it is possible to identify important elements for the construction of the professional identity of teachers throughout the training and pedagogical practice. It is concluded that the professional identity of teachers is not a stable, fixed and definitive entity, but a mechanism that allows, daily, the construction of new ways of being and being in the profession.

Keywords: Teaching Practice. Research. Teaching.

- 1** Mestranda em Química pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual de Goiás (UEG). Especialista em Metodologia de Ensino e Pesquisa na Educação em Biologia e Química pela Faculdade Católica de Anápolis-GO. Graduada em Biomedicina pela Universidade Estácio de Sá. Servidora efetiva da Prefeitura Municipal de Porangatu-Goiás, SEMEC. Professora efetiva da Secretaria da Educação, Juventude e Esportes do Tocantins nas disciplinas de Biologia, Química e Ciências, no Colégio Estadual Regina Siqueira Campos em São Valério, Tocantins. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7416237931503126>. E-mail: zeniamoreira@hotmail.com
- 2** Mestrado em Química pela Universidade Estadual Paulista. Professor Adjunto II da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) em Foz do Iguaçu, do Instituto Latino-Americano de Ciências da Vida e da Natureza (ILCVN) e professor do Programa de Pós-graduação em Química da Universidade Federal do Tocantins - Campus de Gurupi. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9386717718234718>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1023-6389>. E-mail: welington@uft.edu.br

Introdução

O presente trabalho é resultado do interesse em compreender o processo de construção da identidade profissional docente de professores/as de Ciências e Química em unidades de ensino de São Valério/TO, compreendendo as formações, os saberes e a atuação profissional desses docentes que não possuem formação na área de Química. Essa busca parte das reflexões acerca da minha formação acadêmica que é Ciências Biológicas e atuação profissional de ministrar aulas em uma escola da rede estadual do Tocantins na cidade de São Valério. Há cerca de dezesseis anos, raras vezes houve professor/a formado/a em Química para ministrar as aulas dessa disciplina, docentes formados em Ciências Biológicas, Matemática ou outras formações ministram essas aulas.

No ambiente profissional, percebia que alguns comportamentos e ações em sala de aula eram provenientes de experiências vivenciadas durante as minhas formações, relações com os(as) colegas, alunos e comunidade escolar. Também me sentia um pouco frustrada por algumas vezes não atender ao meu aluno na disciplina de Química, devido a minha falta de formação na área. Dessa forma, todas as relações e interações vivenciadas nos diferentes contextos haviam influenciado e colaborado na constituição da minha Identidade profissional docente.

Refletindo sobre minha prática pedagógica e, principalmente, sobre a falta de uma formação específica na área em que ministrava a disciplina, e também por perceber que tanto eu como alguns colegas de trabalho enfrentávamos uma crise identitária, considerei importante e necessário fazer uma pesquisa para tentar compreender esse processo de construção da identidade.

A pesquisa em torno da ação dos professores/as em sala de aula, da formação deles, dos saberes necessários à prática profissional, “da identidade profissional e da aprendizagem dos estudantes têm se tornado mais pontual, com resultados sendo publicados e discutidos nos vários encontros de ensino de Química no país” (ALMEIDA, 2013, p.340).

Investigar as concepções dos professores a partir da análise da formação e da construção da Identidade Profissional Docente (IPD) é uma forma de compreender a constituição do ser professor, percebendo quais aspectos interferem nesse processo e criando possibilidades de intervenção que colaborem com a melhoria da qualidade de ensino. Nesse sentido, o foco principal é o/a professor/a, cuja possibilidade de autonomia em um contexto específico nos interessa e a quem muito já se estudou e escreveu, mas a quem pouca voz foi dada.

Ao que concerne o processo de construção identitária, dentro do âmbito profissional da docência, André (2010, p.76) ressalta que é importante investigar “o que pensa, sente e faz o professor, mas é preciso prosseguir nessa investigação, relacionando essas opiniões e sentimentos aos seus processos de aprendizagem da docência e efeitos na sala de aula”.

Ao avaliar a formação de educadores da disciplina de Química, Fernandez (2018, p.207) considera que “problemas vêm sendo enfrentados nesse processo e têm sido observados, pois o que é ensinado na sala de aula para o aluno do Ensino Médio, em sua maioria, não faz sentido”. Com isso, salienta-se que há necessidade de um olhar de mais atenção aos aspectos concernentes “à formação de professores de Química, pois são eles, em última instância, os responsáveis por ensinar esse conhecimento”.

Em especial no Brasil, embora haja uma quantidade significativa de estudantes no Ensino Médio nas últimas décadas, a formação de professores/as não está crescendo paralelamente a isso. Ainda de acordo com Fernandez (2018, p.219), “No ensino brasileiro não é deixado claro quais conhecimentos são essenciais a um professor de Química”. Ou seja, a falta de clareza dificulta todo o processo, tanto o da formação, quanto o do ensino-aprendizagem, assim como a desvalorização da profissão, a baixa remuneração, a infraestrutura das Instituições de Ensino, tanto regular, quanto em universidades e a falta de coerência nas matrizes curriculares.

Quanto ao processo identitário do profissional, Chamon (2010, p.182) traz o conceito de identidade profissional: “[...] é uma identidade social ancorada nas representações, práticas e saberes profissionais, que depende do contexto de exercício profissional”. A complexidade da sociedade e do mundo do trabalho atual reforça aspectos de descontinuidade da identidade profissional docente.

Diante de tantas exigências e das responsabilidades que recaem sobre o docente, decorrentes desse mundo em constante transformação, parece importante analisar essa demanda de trabalho,

que implica novas habilidades e competências e cujo processo de aquisição afeta a construção da identidade profissional desse sujeito.

Assim, vê-se que não existe um desejo de se construir um modelo único de professor/a, mas de ressaltar que é imperioso desenvolver capacidades coletivas, nas quais a singularidade de cada envolvido seja preservada, não por meio de uma lista de competências individuais adquiridas pela formação, mas por uma contínua interação entre seus pares, cujos saberes não são estáticos, mas reconstruídos por meio de trocas, portanto, sempre originais (BRASIL,2015,p.13).

Por meio do exposto, delimitamos como problema central da pesquisa a seguinte questão proposta: Como se dá o processo de formação inicial e continuada e dos saberes da prática pedagógica no processo de construção da identidade docente? Tal problema originou o seguinte objetivo geral: compreender o processo de construção da identidade profissional dos professores da educação básica, de Ciências e Química, em unidades de ensino de São Valério/TO. Os objetivos específicos que dão norte às demais bases para entender são: mapear os saberes docentes incorporados durante o processo de formação; identificar quais elementos são importantes para a construção da identidade profissional docente ao longo da formação e da prática pedagógica; entender como a formação é concebida pelos professores de Ciências e Química.

As contribuições desta pesquisa centram-se principalmente nas reflexões e discussões sobre a formação de professores/as de Química e Ciências e a construção da identidade docente, assuntos relevantes no campo educacional, uma vez que a qualidade do processo de ensino e aprendizagem perpassa pela formação seja inicial ou continuada do professor. Sendo o docente responsável pela formação humana e científica, esse necessita de saberes historicamente vivenciados, que sejam suporte para a construção da prática pedagógica e para a construção da identidade profissional.

Visto que sobre o professor/a incide a incumbência de um trabalho de mediação social e de uma atitude crítica diante das problemáticas sociais, é preciso atentar-se tanto aos aspectos formativos quanto aos pessoais.

Os saberes docentes no contexto da formação inicial

Relacionada aos saberes docentes, a pesquisa foi fundamentada teoricamente em vários autores, dentre eles: Freire (1997), Tardif (2000, 2002, 2007), Gauthier *et al.* (2013), Franco (2008), Pimenta (2008), Wiebusch (2016) e outros. Esses autores esclarecem que os saberes docentes não acontecem simplesmente a partir da formação inicial e nem se encerram com ela e que a formação da identidade do professor/a possui peculiaridades complexas e está integrada aos saberes docentes, os quais são a maior fonte de contribuição para a construção da identidade.

Para melhor compreender o diálogo e relacionar as ideias dos autores mencionados sobre saberes docente fez-se uma síntese para abordar especificamente o conceito dos cinco primeiros selecionados para referenciar a pesquisa. Nesse sentido, apresenta-se no quadro a seguir algumas considerações que evidenciam aspectos concernentes aos saberes docentes.

Quadro 1. Conceito acerca dos saberes docentes

Autor	Ano	Conceito acerca dos saberes docentes
PauloFreire	1997	Reflete que a função do professor é de conduzir o discente a refletir sobre o mundo que o cerca e essa reflexão só acontece com eficácia se for acerca de uma visão crítica. O docente deve refletir criticamente suas ações, intenções e suas consequências. Para que esse processo flua, o docente tem que dominar os saberes e ser um profissional em constante processo de formação. "Ensinar não é transferir conhecimento" (FREIRE, 1997, p. 21)

MauriceTardif	2000	Quanto mais o saber é desenvolvido, formalizado e sistematizado como de fato são as ciências, mais complexo se torna, e o processo de ensino e aprendizagem exige nesse sentido, uma formalização mais adequada e sistematizada;
	2002	O professor lida diretamente com um objeto dinâmico que é o ser humano, que responde às ações do docente e repercute no próprio professor, que faz refletir que a docência deve ser concomitantemente dinâmica e adaptável ao meio em que está inserida. O trabalho do docente, é, pois, multifacetado de vários saberes advindos ao longo da sua formação inicial;
	2007	Os saberes docentes vêm associados às diversas dimensões do exercício da profissão docente, a saber, “formação, desenvolvimento profissional, identidade, carreira, condições de trabalho, tensões e questões socioeducativas que marcam a profissão, características das instituições escolares onde trabalham os professores, ministrando conteúdo dos programas”.
ClermontGauthier	2013	O professor é aquele munido de saberes, contudo, não é munido de um modelo preconcebido de racionalidade. Assim sendo, não é científico, é por sua vez, um saber prático advindo da construção dos saberes históricos e sociais que perpassam pela profissão professor. Este profissional tem, em benefício da sua experiência de vida pessoal, saberes próprios que são influenciados por questões culturais e pessoais.
Selma G.Pimenta	2008	Os saberes docentes não são apenas os específicos da área em que o profissional atua, pois o docente deve incluir os saberes pedagógicos e didáticos, que devem entrar em ação a partir da prática docente. Segundo Pimenta (2008, p. 26) “os saberes sobre a educação e sobre a pedagogia não geram os saberes pedagógicos. Estes só se constituem a partir da prática, que os confronta e os reelabora”.

<p>Maria Amélia doRosário S.Franco</p>	<p>2008</p>	<p>O saber docente só pode se constituir a partir do próprio sujeito, que deverá ser formado como alguém capaz de construção e de mobilização de saberes. A grande dificuldade em relação à formação de professores é que se quisermos ter bons professores, teremos que os formar como sujeitos capazes de produzir ações e saberes conscientes de seu compromisso social e político. Não dá para formar professores como objetos dotados de habilidades e competências, instaladas de fora para dentro, sob forma de fazeres descobertos por outros, que nada significam na hora da prática.</p>
--	-------------	--

Fonte: Autoria própria (2022).

Observando as singularidades dos conceitos apresentados pelos autores, ressalta-se que os saberes docentes são predominantemente acerca da reflexão da prática e que este é advindo da formação inicial e se constrói ao longo da carreira, por intermédio das experiências que o professor/a adquire ao longo da carreira profissional.

Em seu livro *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*, Freire (1997) discorre sobre a relevância dos saberes docentes, que de forma abrangente parte de uma ótica progressista na educação, ressaltando que o sujeito enquanto educador exerça esses saberes na prática pedagógica. “Ensinar não é transferir conhecimento” (FREIRE,1997, p.21), ou seja, o ato de ensinar está além de somente mediar o saber. Nesse sentido, o docente deve criar uma relação com os diversos tipos de saberes, não se limitando a um único saber. O autor ressalta que o professor/a deve ser um sujeito em contínuo processo de formação.

A educação é permanente não porque certa linha ideológica ou certa posição política ou certo interesse econômico o exijam. A educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de finitude. Mais ainda, pelo fato de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza não apenas saber que vivia, mas saber que sabia e, assim, saber que podia saber mais. A educação e a formação permanente se fundam aí (FREIRE,1997, p.20).

O início de uma carreira profissional tem como um dos pontos principais para uma boa estrutura o pensamento — algo fundamental para o professor/a que inicia sua formação — é essa função primordial que garantirá seu sucesso, uma melhor aprendizagem ou ensinamento, terá mais oportunidade de dinâmica e mecanismo de defesa contra quaisquer obstáculos que emergirem a frente. Sendo esse o viés de atividades que coloquem a teoria em prática, o profissional em formação possui assim o primeiro tópico constituinte para um bom andamento de seu estágio.

Tendo esse primeiro caminho, o do pensamento, nada se constitui fielmente sem uma prática, ou seja, uma experiência que seja a própria sala de aula, nenhuma teoria, antes que se vá a uma apresentação formal, o professor/a em formação passa por experiências semelhantes a uma aplicabilidade em sala de aula, o que ocorrerá mais tarde no estágio. São nessas experiências que o professor/a em formação toma frente nas suas decisões teóricas para que, quando chegar o momento certo, os frutos daquelas experiências possam lhe ser úteis.

Assim,

A contribuição mais significativa para o processo de maturação é dada pela *experiência*. Os professores não podem garantir que qualquer atividade específica se torne uma experiência

para os alunos da classe. Os professores podem e devem trabalhar no processo contínuo de desenvolvimento de um currículo que pareça rico em qualidades ligadas ao conceito de experiência. As oportunidades para pensar estão nesta categoria (RATHSETAL, 1977, p.05).

Vale lembrar aqui que a ação de pensar provém de uma experiência primária com determinado assunto em questão. “Formular, classificar, raciocinar, caracterizar são estímulos apresentados e trabalhados pelo professor, esses exercícios facilitam no âmbito da realização dessa experiência vivenciada pelo estagiário” (RATHSETAL.,1977, p.15).

A profissão docente é uma prática social, ou seja, como tantas outras, é uma forma de se intervir na realidade social, no caso, por meio da educação que ocorre, não só, mas essencialmente nas instituições de ensino, o estagiário trabalha essas questões educacionais concomitantemente, de que as atividades práticas e teóricas que articulam as ações docentes são as interações entre os professores, os alunos e os conteúdos educativos em geral para a formação.

Nesse emaranhado de informações juntamente com a *práxis* pedagógica, o discente possui, por obrigação, a organização de si, ou seja, envolve a divisão das personalidades que se transformam em características suas. Essas personalidades são: “vida pessoal, vida social, vida íntima, vida profissional e vida acadêmica, necessita de uma didática aguçada e uma didática essa trabalhada nos estudos teóricos preparatórios para essa fase e para sua futura carreira profissional” (PERRENOUD,1982, p.82).

Nesse sentido o pensamento faz jus, pois quando um professor/a auxilia um acadêmico para que ele tenha uma boa organização é o desenvolvimento do pensamento de uma ordem geral, ou seja, uma forma de capacitá-lo a comportar conhecimentos de qualquer área de estudo, setores profissionais do desenvolvimento pessoal.

Dessa forma, Delizoicov (2008, p.23) pontua que:

Na perspectiva do ensino se faz necessário considerar a qualidade das interações que o aluno já está tendo tanto no interior como no exterior da educação escolar e aquela que precisa ter na situação de ensino para se apropriar dos modelos e teorias científicas. O ambiente escolar, a sala de aula, seus colegas e seus professores, mesmo sendo apenas parte do meio em que o aluno está inserido, devem contribuir para a sua formação. (DELIZOICOV, 2008, p.23).

Nesse sentido a fonte de organização parte daqueles que comandam tanto internamente quanto externamente o recinto educacional. O professor em formação passa por essa vivência complicada que é conduzir tantas faces sem que elas se entrelacem não havendo o comprometimento de uma atividade que se faça em tantas situações distintas.

Cabe a ele, por vontade própria, organizar tudo e todos a sua volta, facilitando o seu trabalho, e tendo autocontrole daquilo que se está aplicando ou remetendo a várias outras atividades, o que engloba vida pessoal, vida profissional, íntima, social e relações interpessoais. Esses três elementos: pensar, praticar e organizar complementam todo o ensinamento universitário para uma formação de qualidade.

Identidade profissional docente: a pluralidade na profissão

A identidade é a concretização do indivíduo no mundo que possibilitará reconhecê-lo enquanto pessoa. Para um profissional, essa identidade funciona como marca registrada de sua atuação em serviço que o levará a ser reconhecido como agente ativo dentro de sua área.

Dessa forma, o caráter identitário torna-se parte da personalidade de uma pessoa, a qual se personifica após tantas mudanças psicológicas e físicas acarretadas pelos estudos evolutivos de sua área profissional de escolha; conceitos, correntes teóricas e dentre tantas outras modalidades de conhecimento que o conduzirá na construção dessa identidade docente ou identidade profissional.

A construção desta inicia-se desde o ingresso do indivíduo na rotina universitária marcada

pela quebra nos conceitos, padrões de pesquisas, apresentações e teorias, que não são estudadas durante sua passagem no ensino médio. Essa quebra desarma o acadêmico que possuía, até então, fortes opiniões formadas sobre sua vivência na universidade, ao se deparar com uma nada fácil organização que liga vida pessoal, social, profissional (para quem possui um emprego); e para outros o ato de deslocar-se de sua cidade para onde o Campus perpetua.

Assim, uma nova identidade vai sendo construída e moldada conforme suas escolhas. De acordo com Ciampa (1998, p.127) em sua obra *A história de Severino e a história de Severina: um ensaio de psicologia geral*, afirma que:

[...] cada indivíduo encarna as relações sociais, configurando uma identidade pessoal. Uma história de vida. Um projeto de vida. Uma vida-que-nem-sempre-é-vivida no emaranhado das relações sociais[...]. No seu conjunto de identidades constituem a sociedade, ao mesmo tempo em que são constituídas, cada uma, por ela (CIAMPA, 1998, p.127).

Assim, essa identidade coletiva incorporada pelas pessoas ao longo de suas vidas, que são caracterizadas pelos preceitos morais, religiosos, leis, entre outros, prejudica essa criação da identidade profissional desgarrada e liberta dos nós da sociedade.

No âmbito universitário, tudo isso se modifica, pois atravessando os obstáculos e elevando-se a novos patamares do conhecimento, a cada ano ou semestre em que o discente transita, depara-se com novos caminhos e conceitos, os quais ele mesmo escolherá para seguir. Neste contexto, esses caminhos referenciam-se às correntes teóricas ou filosóficas, estilo devida, área de atuação que proporciona essa “desempregação” dos conceitos sociais padrões e que o universitário selecionará para agregar a sua identidade em construção, tendo como liberdade esta escolha de dever, pensar e opinar no mundo do saber.

Esta identidade não se firmará sozinha, seguindo as experiências e história de vida pessoal, no coletivo e na sociedade. Dubar (2005, p. 13) em sua obra *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*, afirma que:

[...] a identidade humana não é dada, de uma vez por todas, no ato do nascimento: constrói-se na infância e deve reconstruir-se sempre ao longo da vida. O indivíduo nunca constrói sua identidade sozinho: depende tanto dos julgamentos dos outros como de suas próprias orientações e autodefinições. Assim a identidade é produto de sucessivas socializações (DUBAR, 2005, p.13).

Nesse caso, a identidade profissional tende a trabalhar coletivamente entre os espaços de formação e/ou atuação profissional. É fatídico que ninguém pensa em errar na vida ou em algo, ou que os erros são predestinados pela genética humana, mas a verdade é que esses erros assemelham-se à reforma ou construção de uma casa: caso não saia ao seu gosto ou não esteja conforme planejada, necessita-se demais estudos e reflexões sobre onde mudar, encontrando assim o clímax malévolo, podendo prosseguir com o trabalho desejado.

Assim é a construção das identidades e nesse sentido é referente a toda e qualquer tipo de identidade (pessoal, social, profissional), leva tempo e estudo, precisa de atenção e conhecimento sobre o que se está fazendo, uma parte de cada vez, com bases teóricas sólidas, e que o conteúdo seja de boa qualidade, caso haja erros, uma alteração ou revisão nos conceitos é a melhor tática de solução. Assim, constrói-se uma boa identidade.

Metodologia

Demostramos agora a trajetória metodológica que percorremos durante a pesquisa que foi conduzida, considerando a dimensionalidade e multiplicidade do objeto, o professor/a e a sua identidade docente. A nossa pesquisa considera que existem peculiaridades/particularidades em cada professor/a, por isso, nos dedicamos à análise das características que desvelam a constituição

identitária desses docentes que atuam em unidades de ensino de São Valério-TO e que ministram aulas de Ciências e Química. Para alcançar os objetivos propostos, apresentamos o procedimento metodológico do estudo, que se encontra dividido em momentos distintos. Primeiramente, especificamos a abordagem da pesquisa e o método técnico. Logo após, esclarecemos as questões éticas. Na terceira parte, abordamos os parâmetros de escolha dos participantes. Depois, demonstramos os procedimentos de coleta e análise dos dados.

Abordagem e método de pesquisa

Essa pesquisa traz uma abordagem qualitativa, que aproxima o sujeito da realidade de forma dinâmica. Essa abordagem ressalta a relevância das questões sociais e o meio social que o sujeito está inserido, por isso buscamos estabelecer novas visões e sentidos para a temática da construção identitária do professor/a de Ciências e Química, considerando o contexto em que os sujeitos pesquisados se inserem.

A pesquisa foi pautada no método estudo de caso, com utilização de dados qualitativos e objetivo descritivo. O estudo de caso caracteriza-se por ser um estudo detalhado de poucos, ou mesmo de um único objeto ou sujeito, fornecendo conhecimentos profundos. É uma investigação sobre uma situação específica, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico e, desse modo, contribuir para a compreensão global de certo fenômeno de interesse. De acordo com Gonsalves (2003, p. 67), esse tipo de pesquisa “pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Logo, é a partir dessa perspectiva que buscamos desvelar a constituição identitária do professor/a.

Procedimentos éticos

Pontuamos que tivemos um cuidado ético, no que diz respeito à nossa pesquisa, cuidados esses que perpassam o caráter meramente burocrático.

O principal procedimento ético que utilizamos em nossa pesquisa foi: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), privacidade, confidencialidade, não omitir informações ou “forçar a barra” nas análises e intromissão do pesquisador nas respostas dos pesquisados.

O TCLE é um documento elaborado por pesquisadores que realizam estudos com seres humanos e tem como base as determinações da Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), com intenção de proteger os sujeitos participantes da pesquisa, assim, explícita as intenções e objetivos, os procedimentos que serão realizados, bem como os riscos e benefícios que envolvem a pesquisa de modo claro e acessível. Com esse documento, procuramos esclarecer todas as dúvidas dos professores, para que pudessem decidir pela continuação em participar do estudo ou não. Os termos assinados que comprovam o consentimento livre dos docentes pesquisados estão devidamente arquivados.

Os participantes e o contexto da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida no Colégio Estadual Regina Siqueira Campos em São Valério/TO, unidade de ensino que conta com a oferta de ensino fundamental e médio (do sexto ano à terceira série do ensino médio) e possui em torno de 350 alunos matriculados. A escolha da amostra dos sujeitos de pesquisa atendeu os seguintes critérios: ser docente efetivo e/ou de contrato temporário, que ministram aulas de Ciências e Química no ensino fundamental e médio em escolas de educação básica de São Valério/TO. A escolha dos sujeitos centrou-se no fato de que são professores que possuem uma formação inicial docente em outras áreas que não seja a Química. Em sua grande maioria, profissionais formados em cursos de licenciatura em Ciências Biológicas, Pedagogia, entre outros e que atuam na área de Química sem terem tido a oportunidade de frequentar um curso específico de formação pedagógica ou mesmo uma formação continuada específica.

A entrevista está transparente de forma em transcrição fonética, respeitando a linguagem e opiniões expressas. Por questões de ética, não será exposto nenhum nome dos entrevistados nesta pesquisa, os quais serão tituladas de Professor 1, 2 e 3.

Quadro 2. Principais informações sobre os professores/as entrevistados

	Professor 1	Professor 2	Professor 3
Formação inicial	Biologia	Pedagogia	Biologia
Outras formações	Pedagogia	Biologia	Física e Química
Tempo de docência	Dez anos	Vinte e três anos	Oito anos

Fonte: Autoria própria(2022).

O desenvolvimento da pesquisa se deu por meio de mapeamento dos saberes teórico-práticos incorporados durante o processo de formação, das relações estabelecidas com os pares na prática docente e na compreensão da construção da identidade profissional do professor/a. Como técnica de coleta de dados utilizamos o grupo focal que promove, a partir da interação grupal, uma ampla problematização sobre um tema ou foco específico.

O grupo focal trata-se de uma entrevista em grupo, na qual a interação configura-se como parte integrante do método. No processo, os encontros grupais possibilitam aos participantes explorarem seus pontos de vista, a partir de reflexões sobre um determinado fenômeno social, em seu próprio vocabulário, gerando suas próprias perguntas e buscando respostas pertinentes à questão sob investigação (GATTI, 2005).

Foram realizadas reuniões de grupo focal (GF), que “representa uma fonte que intensifica o acesso às informações acerca de um fenômeno, seja pela possibilidade de gerar novas concepções ou pela análise e problematização de uma ideia em profundidade, como afirma Backes *et al.*, (2011). O GF são os professores de Ciências do ensino fundamental e Química do ensino médio. Os encontros do GF aconteceram na sala do laboratório de informática, de forma presencial e foram utilizados todos os métodos de prevenção à contaminação da Covid-19. Os professores/as se dispuseram ao redor de uma mesa com gravador de áudio e vídeo.

Inicialmente, foi feita a apresentação dos participantes da pesquisa, e explicados os termos de esclarecimento e consentimento de participação. Todos foram comunicados dos propósitos da pesquisa e do consentimento da gravação e divulgação dos dados, preservadas suas identidades. A seguir foi realizada a explicação do trabalho e o esclarecimento dos objetivos dos encontros, bem como os critérios de escolha dos participantes e a forma de registro, gravação em vídeo.

Nos encontros foram obtidas informações relativas à formação inicial e continuada, metodologias de ensino, dificuldades da prática docente, expectativas futuras para a educação e construção da identidade profissional docente. Foram feitas perguntas distintas, das quais foram feitas as unidades de registro e categorias para a interpretação dos resultados.

Quadro 3. Questionário realizado com os professores/as para separação das unidades de registro e categorias

<p>Perguntas</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Poderia se apresentar? 2. Há quanto tempo você é professor/a? 3. Há quanto tempo você atua nesta disciplina? Em qual disciplina você atua? 4. Em quais instituições de ensino que você atua? 5. Como você se viu professor pela primeira vez? 6. Como você avalia a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Novo Ensino Médio? <p>Você concorda com eles, estão de acordo com os conteúdos, com as divisões que foram feitas, com as habilidades e as competências colocadas?</p>
--

Fonte: Autoria própria (2022).

A entrevista executada neste grupo focal superou as expectativas, pois permitiu a investigação de informações de uma forma muito espontânea e subjetiva, uma vez que os participantes realizaram um diálogo em que puderam exibir seus conceitos, ideologias e experiências (pessoais e profissionais), revelando traços de personalidade, valores, crenças, ansiedade e outros.

Quando professor/a fala sobre si e sua prática, imerge em um procedimento de reflexão que pode auxiliar na sua prática pedagógica, e isso colabora na reconstrução de sua identidade profissional. Sobre isso, Gatti (2005, p.13) também coloca que: “A participação num processo de grupo focal também pode propiciar um momento de desenvolvimento para os participantes, tanto nos aspectos comunicacionais, como nos cognitivos e afetivos”.

A coleta de dados teve como objetivo comum buscar características que desvelam a constituição identitária do professor/a. Por meio da entrevista, procuramos estimular os professores/as a refletirem sobre algumas temáticas que abordam a sua identidade docente, na forma de discurso oral, em que percebemos as características identitárias dos participantes pesquisados na medida em que eles revelavam suas representações, compreensões e definições da docência, dos saberes, dos professores de Ciências e Química e também conforme abordavam sua formação, práticas pedagógicas e experiências.

As respostas fornecidas a essas perguntas foram analisadas segundo preceitos definidos por Bardin (2011), e posteriormente interpretadas. Os resultados propiciaram a elaboração e organização do texto elaborado com a pesquisa para discussões e reflexões sobre a prática docente dos professores/as de Ciências e de Química de São Valério/TO para que haja uma continuidade no processo de construção da Identidade Profissional Docente.

Resultados e discussão

Os dados analisados neste tópico têm o objetivo de apresentar os resultados da pesquisa. Obtidos por intermédio de uma entrevista com formação de um grupo focal de três professores/as que ministram aulas de Ciências e Química na escola campo de São Valério/Tocantins. Foram criadas unidades de registro e logo as categorias para o melhor entendimento dos resultados, sendo eles: apresentação dos entrevistados, seguido pelas respostas em relação à importância de ser professor/a, tempo de atuação nas disciplinas ministradas, instituições de atuação e sobre como cada professor avalia a Base Nacional Comum Curricular e o Novo Ensino Médio, sem perder o sentido do que os professores/as disseram e sem desrespeitar as opiniões e as linguagens utilizadas. Separamos por eixos temáticos e subtópicos para que haja uma melhor classificação de conteúdo, respondendo e atendendo o foco principal desta pesquisa.

Em relação às categorias criadas da pergunta 1 e 2, em termos de formação inicial e atuação profissional, os três professores/as possuem formação em Licenciatura em Biologia, seja no estado do Tocantins ou no estado de Goiás, embora venham atuando na área de Química na escola:

Professora 1-Sou formada em Biologia, licenciatura em biologia, tenho complementação pedagógica em pedagogia, que fiz há pouco tempo[...]Eu ainda não tenho mestrado, mas pretendo fazer.

Professora 2 - Minha formação é em pedagogia... fiz uma pós-graduação em ciências da natureza e matemática...Fiz o vestibular e passei pra biologia na Universidade Federal do Tocantins. Iniciei em dois mil e doze, terminei em dois mil e dezesseis[...]Estou cursando agora o mestrado em química.

Professor 3 - Me formei em biologia em dois mil e dez pela Universidade Estadual do Goiás, sou professor de química, física e biologia[...] Não tenho complementação pedagógica, mas tenho uma pós na área de ensino de biologia e uma pós na área de linguagem.

De acordo com as falas dos três professores/as, é possível identificar quatro categorias, apresentadas no quadro a seguir:

Quadro 4. Categorização do texto em função dos trechos da entrevista nas perguntas 1 a 4

Professor/a	Trecho da fala	Categoria
P1	Eu ainda não tenho mestrado, mas pretendo fazer...	Formação continuada específica
P2	<p>Só que eu não trabalhei muito tempo com biologia, de imediato eu já fui chamada para trabalhar nas aulas de química e estou até hoje já faz em torno de nove anos...</p> <p>Eu me identifiquei mais ainda com disciplina e falo que tenho uma paixão a parte e que eu nunca imaginei ter pela química. Aos poucos eu fui me sentindo cada vez mais química do que bióloga e foi o que me motivou também a estar cursando agora o mestrado em química, que essa necessidade de me identificar mais com o meu trabalho, com a minha profissão, porque até então eu é assim, me senti um pouco descaracterizada...</p> <p>Hoje eu já tenho um pouco mais de segurança, mas ainda a gente sofre essa questão de não ter a formação na área e nem pra uma formação continuada, ou alguma coisa voltada pra essa área.</p>	<p>Não atua na área de formação inicial</p> <p>Interesse pela Química</p> <p>Formação continuada específica</p>
P3	<p>Em Goiás eu ministrei aulas por cinco anos, só que era voltado na área da biologia. Peguei as aulas de química aqui no Colégio e como a colega falou a pouco, sinceramente...</p> <p>A disciplina de química é uma das que traz mais apreensão para nós que somos formados em ciências biológicas, porque a faculdade que eu estudei, pelo menos na minha época, não teve base em laboratório, não teve base em experiência... mesmo uma experiência fácil, a gente fica um pouco apreensivo na hora de colocar em prática, om medo de não dar certo na hora. Será que é isso e não der o que eu faço?</p>	<p>Não atua na área de formação inicial</p> <p>Apreensão em ministrar a disciplina de Química</p>

	Então a gente fica nessa apreensão e a gente sente uma necessidade de ter uma formação pra nós professores.	Formação continuada específica
--	---	--------------------------------

Fonte: Autoria Própria (2022).

Percebe-se que além da formação inicial em Biologia, os/as professores/as 1 e 2 possuem uma complementação na formação. A categoria “Não atua na área de formação inicial”, presente no discurso de P2 e P3, evidencia que a maioria dos professores/as não está atuando na área de formação, em que possuem um saber mais aprofundado. Entende-se que isso acontece pela deficiência de profissionais em determinadas áreas, mobilizando a gestão escolar a suprir vagas em que se necessita de urgência.

Tais resultados mostram que a produção de saberes docentes não pode ser limitada somente ao processo de formação do professor/a. A própria prática docente é fonte de produção de saberes. Portanto, é durante a ação didática pedagógica que a Identidade Profissional Docente vai se constituindo. Os saberes são produzidos para subsidiar a ação prática da mesma forma que também se formam, se reelaboram e se reestruturam a partir dela. A docência possui inúmeras particularidades, cujo docente é um sujeito não linear, que muda no decorrer dos tempos de sua carreira profissional, seja por trocas de ambiente, de turmas, de colegas de profissão dentre outras que podem ocorrer.

Desse modo, Borges (2016, p. 21) menciona que “o processo identitário do professor em seu conhecimento de área surge desde a formação inicial e recebe influência dos locais de estudo, ensino e disciplinas que o perpassa”, assim como as vivências e experiências da sala de aula dos ambientes percorridos e das relações com os demais profissionais. A teoria, mesmo que em outra área de formação, auxilia o docente a analisar e compreender os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de sua atividade docente. O saber disciplinar é comum na formação de professores mesmo que em áreas de conhecimento distintas e contribui para que o ensino docente, resulte na formação dos sujeitos, equipando-os para se inserirem criticamente na sociedade, com vistas a transformá-la (PIMENTA, 2012, p.5).

Como complementação da primeira categoria, têm-se as categorias “Interesse pela Química” (P2) e “Apreensão em ministrar a disciplina Química” (P3). Em relação aos interesses nas disciplinas, foi notado que para os professores a aproximação com aqueles que já estão a exercer a profissão é enriquecedora, inerente a isso esses profissionais destroem os conceitos que os alunos levam para a escola, “os medo, estranheza, renegação, dificuldades, problema com a falta de organização, em si, destroem preconceitos existentes na educação que não são compatíveis com a realidade”. (PIMENTA, 2012, p.115), assim tornando importante o reconhecimento das dificuldades de cada professor/a para assim superar os problemas e angústias que possam ocorrer.

Uma das consequências das duas categorias supracitadas é identificada pela categoria “Formação continuada específica” presente nas falas de todos professores/as. Assim, entende-se que os estão em busca de novas formações além das iniciais, com uma predisposição para avançar sobre os saberes químicos e suas especificações de ensino. Nesse caso, a identidade profissional tende a trabalhar coletivamente entre os espaços de formação e/ou atuação profissional.

Considera-se que a formação do professor/a possui essas peculiaridades citadas durante a revisão, que por sua vez está integrada aos saberes docentes. Esses são, em suma, a maior fonte de contribuição para o progresso da formação. Freire (1997, p.32), Tardif (2007, p.144), Gauthier *et al.* (2013, p.15), Franco (2008, p. 07) e Wiebusch (2016, p. 12) esclarecem que os saberes docentes não acontecem simplesmente a partir da formação inicial e nem tão pouco se encerra com ela.

Na pergunta cinco, as respostas dos professores/as trazem uma reflexão importante em relação ao ensino. Identificam-se três categorias apresentadas no quadro abaixo:

Quadro 5. Categorização do texto em função dos trechos da entrevista da pergunta 5

Professor/a	Trecho da fala	Categoria
P1	<p>Ah. Foi muito cedo, porque aqui em São Valério, onde fui nascida e criada, desde muito pequena a referência que a gente tinha de quem se deu bem na vida, era o professor.</p> <p>...em casa tive muitos irmãos, já os ensinava, nas brincadeiras eu sempre queria ser a professora. E quase todo o aluno queria ser professor também, a gente queria também ser professora, pela facilidade que tinha em transmitir conhecimento...</p>	<p>Ensinar desde a infância</p> <p>Facilidade ao Ensinar</p>
P2	<p>Eu também comecei muito cedo quando eu tinha uns quatorze quinze anos eu comecei no ensino médio eu fui morar numa casa e cuidava de duas crianças que estava em fase de alfabetização</p> <p>Eu estudava durante a noite de dia eu ficava cuidando dessas crianças, eles estudavam pela manhã e de tarde eu tinha compromisso de ajudar eles a fazer as tarefas deles, né? E foi ali que comecei a perceber que eu tinha o domínio, eu consegui alfabetizar principalmente a menina que tinha dificuldade em leitura, eu consegui desenvolver a leitura dela</p> <p>Ali já comecei a perceber, só que eu não</p>	<p>Ensinar desde a infância</p> <p>Ensinar a sociedade em que convive</p>
	<p>Imaginei que eu fosse ser professora, eu percebi que eu conseguia fazer aquilo ali, mas eu não me via ainda como professora, mas eu queria fazer o magistério, na época aonde eu morava eu não tinha, foi quando eu vim morar em São Valério-TO.</p>	<p>Facilidade ao Ensinar</p>
P3	<p>...eu vim perceber, eu acho que eu tinha treze anos.</p> <p>porque eu venho de uma família religiosa e na nossa igreja a gente estuda música, né? E aí a gente que já graduou na música a gente tem que ensinar os outros membros de forma gratuita, e então assim desde os treze anos eu já me vi ensinando outras pessoas</p>	<p>Ensinar desde a infância</p> <p>Ensinar a sociedade em que convive</p>

<p>...tomei gosto em ensinar, vi uma facilidade em repassar informações e me tornei um profissional, é uma área de muitos desafios porque a gente tem que inovar tempo todo.</p>	Facilidade ao Ensinar
--	-----------------------

Fonte: Autoria Própria (2022).

Os entrevistados demonstram que a aptidão para a docência está enraizada nos professores desde muito cedo, a categoria “Ensinar desde a infância” faz com que fique evidente essa verdade, não é algo que se decide do nada, desde pequeno se cultiva. Os saberes da docência estão no berço e vão sendo adquiridos conforme o passar do tempo.

O ato de repassar um conhecimento na categoria “Ensinar a sociedade em que convive” é fruto disso, ter o dom do ensino e principalmente saber repassar é de suma importância, assim vemos na categoria “Facilidade ao Ensinar” que acaba fazendo parte dos saberes vivenciais. O professor deve ser um profissional carregado de saberes e que esteja apto a trocar conhecimento, interagir com os demais e que esteja sempre em um processo de construção sistemática. Diante disso, os saberes docentes descritos no livro *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*, Freire (1997, p.41) contempla diversas categorias, dentre elas os saberes específicos que são os saberes das disciplinas em que o professor atua, que possui conhecimentos advindos da sua formação profissional inicial, os didáticos que são da pedagogia, originado também da formação inicial, que compreende estudos teóricos pedagógicos relacionados ao planejamento das atividades; experiências que por sua vez são os saberes advindos da experiência, da vivência adquirida no decorrer da carreira profissional, com intuito de executar com eficácia as estratégias planejadas além dos vivenciais que são os saberes adquiridos no meio social em que o sujeito está inserido, ou seja, que de forma consciente ou inconsciente tornam-se experiências impressas no professor no decorrer de sua trajetória que ele carrega desde a infância.

Abordando o ensino dos professores em sala de aula, na pergunta seis foi questionado sobre o que os professores achavam da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Novo Ensino Médio, quadro 4.

Quadro 6. Categorização do texto em função dos trechos da entrevista da pergunta 6

Professor/a	Trecho da fala	Categoria
P1	<p>...Difícil adaptar..., não só as disciplinas, mas como um todo qual a profissão que ele vai escolher? E trabalhar o acolhimento.</p> <p>... na verdade essa questão do projeto de vida do novo ensino médio a gente tem que trabalhar em todas as disciplinas né?</p>	<p>Dificuldade de adaptação</p> <p>Mais Trabalho</p>
P2	<p>Eu concordo só um pouquinho, ainda estou resistente ainda um pouquinho né? Está um difícil, porque a gente era acostumado a receber aquele cronograma com os conteúdos certinho que ia trabalhar, agora parece que ele está meio assim né.</p>	Dificuldade de adaptação

	<p>...então a gente tem que estar buscando muito e como a nossa hora atividade é bem corrida eu achei qu edificultou um pouco,mas a gente tem tido muita formação e a gente tá começando a se achar agora né?</p> <p>Essa BNCC é bastante burocrática, é muito papel que a gentet em.Tem que analisar a competência geral,a específico e ahabilidade.E agora agente tem que encaixar os descritores também.Então otempo da gente fica em estar organizando a sequência e estuda pouco.</p>	<p>MaisTrabalho</p> <p>Maior Burocracia</p>
P3	<p>...é difícil, eles questionam muito sobre o projeto de vida e eletiva que não tem nota. Eles visam muito a nota.Se não tiver uma</p>	<p>Dificuldade de adaptação</p>
	<p>Nota eu fazer pra que? Os professores dessas disciplinas terão que achar um meio.</p> <p>Esse novo ensino médio as disciplinas econteúdos vieram todas misturadas, não tem uma sequência de habilidade e conteúdo, ai a gente tem que ficar procurando,o planejamento nosso já é muito corrido é a gente já tem que levar esses livros pra casa.</p>	<p>MaisTrabalho</p>

Fonte: Autoria Própria (2022).Baseado nas respostas dos professores, foram criadas por meio das unidades de registro três categorias. Sendo a primeira apresentando a “Dificuldade de adaptação” em que os professores demonstram certos problemas e receios que estão enfrentando, principalmente em função dos cronogramas repassados e as mudanças ocorridas.

A professora 2 esclarece que a BNCC como categoria de “Maior Burocracia” no que tange ao fator de organização, uma vez que, para completar sua carga horária, sobraria pouco tempo para também seguir à risca as diretrizes da BNCC.

Outro ponto relevante levantado pelo professor 3 fica em função da categoria “Mais Trabalho” em que os demais agentes educadores trabalham com maiores dificuldades, às vezes tendo que levar livros e atividades para casa, além de andar no mesmo viés da educação, visando apenas as notas, números tirados pelos alunos sem suas médias escolares, o que desfaz todo o sentido de educação para um amontoado de regras que precisam ser seguidos em detrimento da BNCC.

Visando essas dificuldades, percebe-se que a docência exige comprometimento. Essas dificuldades devem servir de estímulos para se exercer da forma mais plena possível a função docente, pois esta função implica envolvimento total e luta por justiça social que pode começar pela busca de melhores condições de trabalho, tentando minimizar esses problemas contidos numa profissão de relevância extrema ao desenvolvimento de qualquer país (CARDOSO, 2002, p.04).

A BNCC é um documento que norteia as diretrizes de qualquer instituição escolar na elaboração de seus currículos e consequente influencia na formação dos alunos. “É orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (OLIVEIRA, 2020, p.38).

A aprovação da Lei nº 13.415/2017 alterou as diretrizes e bases da educação nacional mudando toda a estrutura do Ensino Médio. Com a reforma, os alunos iniciam a formação com a mesma base curricular (disciplinas obrigatórias) e de acordo com áreas de conhecimento, assim

como no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). No decorrer do curso podem escolher áreas de maior afinidade para aprofundar o conhecimento, sendo que apenas Matemática e Língua Portuguesa serão obrigatórias durante todo o curso. “Com essas mudanças é possível focar nas áreas de conhecimento com maior peso no curso superior e mercado de trabalho” (CORRÊA; GARCIA, 2018, p.611).

Por meio da entrevista, foi possível identificar os elementos importantes para a construção da identidade profissional docente ao longo da formação e da prática pedagógica, o que levou a entender como a formação é concebida e quais habilidades e atitudes necessárias para o processo de formação, levando os entrevistados a refletirem sobre sua formação, conduta, identidade, ser docente e profissional.

Conclusão

A reflexão é fundamental na atuação cotidiana de qualquer professor, ela permite a inovação nas aulas e evita a rotina. No entanto, não é apenas com a experiência que se aprende e sim por meio da reflexão, podendo assim avaliar a prática e adequar conforme for necessário.

Por meio deste estudo, foi possível compreender como a teoria e a prática favorecem a construção do saber e da Identidade Profissional Docente auxiliando o professor a pensar a sua prática, tornando-o um profissional mais reflexivo sobre a ação docente promovendo mudanças para melhorar esse processo fundamental para seu desempenho profissional.

A formação do professor reflexivo é alternativa que se apresenta diante das dificuldades decorrentes de sua formação inicial e continuada para auxiliar em sua vida profissional. Nesse sentido, é preciso entender que educação e reflexão devem se realiar no processo de ensino-aprendizagem, sendo a escola local de construção de diálogo crítico.

O objetivo primordial da reflexão no ambiente escolar é formar cidadãos autônomos e romper os modelos tradicionais de educação. Portanto, as informações transcritas auxiliaram a compreender o processo de construção da identidade profissional docente dos professores de Ciências da natureza em uma unidade de ensino de São Valério/TO. Foram mapeados os saberes incorporados durante o processo de formação e as dificuldades para formação de docentes.

Referências

ALMEIDA, M. J. P. M.; NARDI, R. Relações entre pesquisa em ensino de Ciências e formação de professores: algumas representações. **Educação e Pesquisa**, v. 39, p.335-349, 2013.

ANDRÉ, Marli. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. **Educação**, v.33, p.174-181, 2010.

BACKES, D.S. *et al.* Grupo focal como técnica de coleta e análise de dados em pesquisas qualitativas. **O Mundo da Saúde**, São Paulo, v.35, n.4, p.438-442, 2011.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 70 ed. São Paulo, 2011.

BORGES, Patrícia Bisso Paz. **Formação Continuada de Professores: Uma Revisão de Literatura em Trabalhos Publicados de 2005 a 2015**. Universidade Federal do Pampa. Campus Caçapava do Sul. UNIPAMPA-2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução nº 02/CP/CNE/2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília:CP/CNE/MEC, 2015.

CARDOSO, Celso Aparecido. Formação crítico-reflexiva: a relação teoria e prática. **Integração: ensino, pesquisa, extensão**, ano VIII, n.30, 2012.

CHAMON, Edna Maria Querido de Oliveira. Análise de um modelo para a formação de professores e suas aplicações. **Educar em revista**, n.45, p.167-184, 2010.

CIAMPA, Antônio da Costa. Identidade humana como metamorfose: a questão da família e do trabalho e a crise de sentido no mundo moderno. **Estudos e pesquisa em psicologia**, p.87-101,1998.

CORRÊA, Shirlei de Souza; GARCIA,Sandra Regina de Oliveira.“Novo ensino médio: quem conhece aprova! Aprova?”. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**,v.13, n.2, p.604-622, 2018.

DELIZOICOV, Demétrio. Estilos de Pensamentos em Educação Ambiental: Um Estudo a partir das Dissertações e Teses.**VII ENPEC**, Florianópolis/SC, 2008.

DE OLIVEIRA, Lucas; NEIMAN, Zysman.Educação Ambiental no âmbito escolar: análise do processo de elaboração e aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v.15, n.3, p.36-52, 2020.

DUBAR,C. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. SãoPaulo: MartinsFontes, 2005.

FERNANDEZ, Carmen. Formação de Professores de Química no Brasil e no Mundo. **Estudos avançados**,v.32, n.94, p.205-224, 2018.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Pedagogia como ciência da educação**. 2.ed.— SãoPaulo:Cortez,2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes Necessários à Prática Educativa. 25ª Edição. São Paulo: Paz eTerra,1997.— Coleção Leitura.

GATTI, B. A.**Grupo focal na pesquisa em CiênciasSociais e Humanas**. Brasília: Liber Editora, 2005.

GAUTHIER, Clermont. *et al.* **Por uma teoria da Pedagogia**.Pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí-RS:Editora INIJUI, 2013.

GONSALVES, E. P.**Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. 3.ed.Campinas,SP: Editora Alínea, 2003. 80 p.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício de professor**: profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artmed,1982.

PIMENTA, Selma Garrido. **Coleção docência em formação, séries saberes pedagógicos**: Estágio e docência. 7ed. São Paulo, 2012.

RATHS, Louis Edward; ROTHSTEIN, Arnold; JONAS, Arthur; WASSERMANN, Selma. **Ensinar a Pensar**: Teoria e aplicação. Tradução de Dante Moreira Leite. 2 ed.São Paulo,EPU.1977.

TARDIF, M. **Os professores enquanto sujeitos do conhecimento**: subjetividade, prática e saber no magistério. Didática, currículo e saberes escolares/ Vera Maria Candau (org). RJ: DP&A, 2002. 2ªedição.

TARDIF, M. Saberes Profissionais dos Professores e Conhecimentos Universitários. **Revista Brasileira e Educação**, Rio de Janeiro, n.13, 2000.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional** / 8. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

WIEBUSCH, Eloísa Maria; GARCÍA, Carlos Marcelo; VITÓRIA, Maria Inês Côrte. Professores principiantes na educação superior: trajetórias de becários espanhóis. *In*: WIEBUSCH, Eloísa; VITÓRIA, Maria Inês Côrte. (Org.). **Estreantes no ofício de ensinar na educação superior**. Porto Alegre: Edipucrs. 2018.

Recebido em 31 de julho de 2022.

Aceito em 17 de outubro de 2022.