

A Desprofissionalização da profissão docente: atuação de professores em componentes curriculares diversos da sua formação docente

The Deprofessionalization of the teaching profession: teachers' performance in different curricular components of their teacher training

La Desprofesionalización de la profesión docente: el desempeño de los docentes en los diferentes componentes curriculares de su formación docente

Laura de Jesus Ribeiro¹ , George Saliba Manske² 

¹ Universidade do Vale do Itajaí, Vale do Itajaí, SC, Brasil.

² Universidade do Vale do Itajaí, Vale do Itajaí, SC, Brasil.

Autor correspondente:

Laura de Jesus Ribeiro

Email: lauraj.edu22@gmail.com

Como citar: Ribeiro, L. J., & Manske, G. S. (2025). The Deprofessionalization of the teaching profession: teachers' performance in different curricular components of their teacher training. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 18(37), e22945. <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v17i37.22945>

ABSTRACT

The article aims to present the contributing factors for the training of teachers in different curricular components of their teacher training in the state education network of the state of Rondônia. It corresponds to the results of field research carried out in the period from 2022 to 2025. The data are analyzed based on the triangulation of bibliographies, documents and semi-structured interviews with participating professors in the research. As discussed, we open to deprofessionalization, devaluation of teaching profession, cultural representation and production of identities in consonance with the theoretical reference that supports the analysis. The results show that the main reasons that condition teachers to teach different

curricular components of their teacher training are: need for work; school necessity; receive mobility from a school teacher for another; affinities of conhecimento areas; New experiences and the beginning of your career.

Keywords: Adequacy of teacher training. Shortage of teachers. Teacher professionalization. Teacher professional identity.

RESUMO

O artigo tem como objetivo apresentar os fatores contribuintes para a atuação de professores em componentes curriculares diferentes da sua formação docente na rede estadual de ensino do estado de Rondônia. Corresponde aos resultados de uma pesquisa de campo realizada no período de 2022 a 2025. Os dados foram analisados a partir da triangulação de bibliografias, documentos e entrevistas semiestruturadas com professores participantes da pesquisa. As discussões abrangem a desprofissionalização, desvalorização da profissão docente, representações culturais e produção de identidades em consonância com referencial teórico que sustenta a análise. Os resultados mostram que os principais motivos que condicionam os professores a lecionarem componentes curriculares diferentes da sua formação docente são: necessidade de emprego; necessidade da escola; receio de mobilidade do professor de uma escola para outra; afinidades de áreas de conhecimento; novas experiências e o início de carreira.

Palavras-chave: Adequação de formação docente. Carência de professores. Profissionalização docente. Identidade profissional docente.

RESUMEN

El objetivo de este artículo es presentar los factores que contribuyen a que los profesores trabajen en componentes curriculares distintos de aquellos para los que han sido formados en el sistema escolar público del estado de Rondônia. Corresponde a los resultados de un estudio de campo realizado entre 2022 y 2025. Los datos se analizaron a partir de la triangulación de bibliografías, documentos y entrevistas semiestructuradas con profesores participantes en la investigación. Las discusiones abarcan la desprofesionalización, la desvalorización de la profesión docente, las representaciones culturales y la producción de identidades en consonancia con el marco teórico que sustenta el análisis. Los resultados muestran que las principales razones que condicionan a los profesores a enseñar componentes curriculares diferentes de su formación docente son: la necesidad de un empleo; la necesidad de la escuela; el miedo a la movilidad de los profesores de una escuela a otra; las afinidades en áreas de conocimiento; las nuevas experiencias y el inicio de sus carreras.

Palabras clave: Adecuación de la formación del profesorado. Escasez de docentes. Profesionalización docente. Enseñanza de la identidad profesional.

INTRODUÇÃO

Pesquisas evidenciam que em todas as regiões do Brasil há carência de professores e que essa realidade decorre de vários fatores, tais como: a desvalorização da profissão e conseqüentemente a falta de atratividade para o exercício profissional, que se deve aos baixos salários e condições de trabalho precárias (Bordignon & Nez, 2024; Ventura de Souza & Ferreira dos Santos, 2020).

Somado a isso, o adoecimento e a rotatividade e falta de professores habilitados em alguns componentes curriculares tem levado a gestão das redes de ensino e a gestão escolar a tomarem medidas de lotação e distribuição dos professores com formações diversas para as salas de aula. Com isso, as redes de ensino acabam elaborando políticas e ações para a seleção e atuação de professores que desvalorizam a sua formação inicial (Machado & Sálua, 2024; Souza et al., 2023; Nominato & Brito, 2023; Araujo & Silva, 2020).

No contexto mais amplo, a desvalorização (social e profissional) da profissão docente (Bof, et al., 2023) está marcada pelas políticas neoliberais que descaracterizam o trabalho de professores, dando lugar à docência por resultados, verificados por múltiplas avaliações externas. Com essa valorização do desempenho dos estudantes nessas avaliações, os professores se veem forçados a reduzir o currículo à matrizes de referência dos exames e avaliações externas, principalmente do componente curricular Língua Portuguesa e Matemática. Mesmo e apesar da exaltação a esses dois componentes curriculares em relação aos outros da grade curricular, é possível encontrar ainda professores lecionando esses componentes sem uma formação específica.

A legislação brasileira que regula a educação no Brasil determinou novas normas para a atuação de um professor em sala de aula. Antes, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), que exigia a formação mínima de ensino médio magistério, passou a exigir um curso superior de licenciatura, conforme estabelecido pela Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Em conformidade com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que organizou os componentes curriculares por área de conhecimento, foi publicada uma Resolução do Conselho Nacional de Educação - CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024, que estrutura o curso de nível superior para atuar na docência da educação básica em três cursos: graduação de licenciatura; formação pedagógica para bacharéis e tecnólogos; e segunda licenciatura.

Conforme essa Resolução, quem possui uma licenciatura pode fazer uma segunda graduação na mesma área de estudo. Por exemplo, um professor graduado em Geografia pode fazer uma segunda graduação em História, Sociologia, Filosofia, Ciência da Religião, ou outra equivalente ao campo das Ciências Humanas. No entanto, a visão de muitos profissionais da educação e até mesmo de professores é que um professor com apenas uma formação docente pode assumir a sala de aula em qualquer componente curricular, acreditando que para ser professor basta ter conhecimento para lecionar. Essa representação da profissão é evidente nas escolas e reflete também a desprofissionalização da profissão docente (Amaral & Louro-Hettwer, 2013). Destaca-se que se compreende por desprofissionalização a desvalorização da profissão, no se refere aos conhecimentos, tanto quanto as condições de trabalho que acontece num processo que abrange vários fatores que vão desde a qualidade da formação do professor, condições de trabalho, baixos salários, falta de autonomia e de participação na elaboração de políticas educacionais (Jedlicki & Pino, 2010).

Considerando os fatores que condicionam e os desafios apontados pelos professores da rede estadual de ensino de Rondônia que atuam em componente diferente de

sua formação docente, é possível afirmar que a precariedade do trabalho dos professores nas escolas impacta nas práticas curriculares, resultando em um currículo “emergente” construído pelos professores de outro componente curricular e/ou outra área de conhecimento e na reprodução da identidade profissional. Partindo dessa problemática, este estudo procura mostrar quais os fatores que condicionam professores dos anos finais do Ensino Médio e Ensino Médio da rede estadual de ensino de Rondônia a assumirem a responsabilidade de lecionarem em outro componente curricular e/ou outra área do conhecimento.

Na continuidade o texto apresenta o percurso metodológico desenvolvido nesta pesquisa para, em seguida, discutir a produção da empiria junto aos professores entrevistados. Assim, a seção destinada a problematização compara as políticas de governo para contratação de professores e as ações de distribuição do quadro de professores na rede estadual de ensino de Rondônia, discutindo os fatores que condicionam os professores a lecionarem componentes curriculares diferentes da sua formação docente e as consequências para os estudantes e para a sociedade.

PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

O presente estudo segue uma abordagem qualitativa em que procede a um levantamento documental sobre o objeto de estudo e produção de dados empíricos por meio de entrevista semiestruturada individual. A metodologia relativa aos documentos consistiu na exploração de documentos encontrados em sites e portal do Governo federal e estadual.

O levantamento documental teve início nas bases de dados de indicadores educacionais (Adequação da Formação Docente) do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) dos anos de 2020, 2021 e 2022, a fim de verificar os percentuais de docentes com formação superior de licenciatura (ou bacharelado com complementação pedagógica) na mesma área da disciplina que leciona, conforme categorias do INEP.

Quanto a produção dos dados empíricos selecionamos e incluímos as escolas com base em critérios de comparabilidade entre os dados de adequação de formação de professores dos anos de 2020, 2021 e 2022, uma vez que eram os últimos dados disponíveis no Portal do Inep no começo desta investigação. Portanto, apenas aquelas que possuíam informações suficientes durante esse período foram levadas em consideração. Ao comparar os dados desse período, observou-se que apenas 17 escolas da rede estadual de ensino de Rondônia puderam ser comparadas em relação aos percentuais de professores que atuavam em áreas distintas de sua formação pedagógica entre esses três anos.

Após essa seleção, verificou-se que 04 unidades estão localizadas em áreas distritais e 01 na zona rural do município de Porto Velho, regiões de difícil acesso, as quais apresentam limitações, como o transporte. Devido a isso, optou-se pela inclusão de 12 escolas a fim de evitar comprometimento na produção de dados e, conseqüentemente, distorções, considerando que a inclusão dessas escolas poderia resultar em tempo prolongado e custos elevados à pesquisadora.

Quanto à seleção dos professores, foram incluídos àqueles do Grupo 3 da classificação de indicador de adequação de formação docente do INEP, que são os docentes com formação superior de licenciatura (ou bacharelado com complementação pedagógica)

em área diferente daquela que leciona. Ainda nesse processo, visou-se detectar como os professores são inseridos em situações precárias de trabalho, se os professores se identificam e se entendem a necessidade de formação continuada nas áreas em que atuam sem formação específica. Esse indicador de adequação de formação docente se compõe considerando as seguintes informações:

1) O docente é contabilizado em cada turma e disciplina que leciona; 2) Inclui os professores responsáveis pela regência de classe e os professores responsáveis pela regência de módulo ou disciplina de turma desenvolvida em curso de modalidade de educação a distância; 3) O indicador classifica o docente segundo a adequação de sua formação inicial a cada disciplina que leciona na educação básica, levando-se em conta as normatizações legais vigentes (nacionais); A tabela apresenta o percentual de docências na respectiva unidade da agregação classificadas em cada uma das categorias do indicador; 4) Categorias de adequação da formação dos docentes em relação à disciplina que leciona. (Inep, 2021, p. 03).

Complementar aos dados das entrevistas dos docentes, fez-se pesquisa documental que se deu antes e durante o processo de investigação, a fim de potencializar os resultados da pesquisa de campo. O termo documental, compreende “todas as realizações produzidas pelo homem que se mostram como indícios de sua ação e que podem revelar suas ideias, opiniões e formas de atuar e viver”. (Sá-Silva et al., 2009, p. 01). Os dados contêm os Indicadores de Adequação de Formação Docente do Brasil, Regiões, Estados, Municípios e Escolas e foram utilizados como uma verificação inicial para a pesquisa de campo do cenário da formação de professores em relação à atuação em todo o país e suas estruturas administrativas.

Para as análises a pesquisa se baseou nos dados das entrevistas em triangulação com os dados documentais, como estratégia de problematização e construção de eixos de discussão (Santos et al., 2020), construindo a partir das análises temáticas proposituras para as discussões seguintes (Dias & Mishima, 2023) sobre os fatores que condicionam os professores a lecionarem componentes curriculares diversos da sua formação docente.

FATORES QUE CONDICIONAM OS PROFESSORES A LECIONAREM COMPONENTES CURRICULARES DIVERSOS DA SUA FORMAÇÃO ESPECÍFICA

A presente pesquisa pretende trazer ao diálogo a desprofissionalização docente a partir da formação docente versus atuação em componentes curriculares e ou área de conhecimento diferente de sua formação docente, tendo como pano de fundo contextual às questões do processo de desvalorização da profissão influenciada pelas políticas neoliberais que proporcionam condições precárias para o trabalho docente e consequentemente produzem identidades profissionais precárias (Sampaio & Marin, 2004).

Os resultados da pesquisa realizada com professores da rede estadual de ensino de Rondônia mostram que são vários os motivos que condicionam os professores a lecionarem outros componentes curriculares diferente da sua formação específica, como: (1) necessidade de emprego; (2) necessidade da escola; (3) receio de mobilidade do professor de uma escola para outra; (4) afinidades de áreas de conhecimento; (5) nova experiência e (6) início de carreira, acompanhados de insegurança no exercício da função, concorrência dentro e fora da escola, portanto, trata-se de uma identidade docente que se modifica em meio às incertezas, desafios, concorrências e acordos.

Os documentos mostram que os critérios de inserção de professores na rede estadual vão de encontro a legislação nacional e estadual no que se refere à adequação de formação docente e o processo seletivo realizado pela Secretaria de Estado da educação por meio do Edital n. 40/2023/SEGEP-GCP e do Edital n. 148/2023/SEGEP-GCP. Revelam que para os componentes curriculares (Física, Língua inglesa e Matemática), o quantitativo de vagas é muito inferior ao de profissionais habilitados no mercado de trabalho.

A busca por emprego não apenas no Estado de Rondônia, mas em todo o país, é uma tarefa árdua para quem se encontra nessa situação. Na área da educação, apesar da falta de professores ser frequentemente anunciada, há um grupo de profissionais no mercado tentando se inserir na profissão. Essa realidade pode ser observada nos dois editais mencionados, na relação quantitativo de vagas oferecidas nos três componentes curriculares para a capital, Porto Velho, e o quantitativo de inscrições homologas para esses componentes.

Essa evidência fica mais clara ainda quando alguns professores destacam a necessidade de emprego como um dos principais motivos de sua atuação em componentes curriculares diferente da sua formação docente. Nos dados da pesquisa, observou-se por meio do Portal da transparência do estado de Rondônia, que 39% dos entrevistados têm contrato temporário com a rede estadual de Rondônia, isso significa que em um ou dois estão desligados do trabalho.

A necessidade de emprego

O trabalho é uma forma de realização do indivíduo e uma maneira de se sustentar, e com isso, algumas pessoas acabam assumindo determinadas responsabilidades, mesmo sem saber por onde começar. No caso deste estudo, isto se evidencia a partir da fala da seguinte professora: “não sabia por onde começar, mas a minha sede de trabalhar era grande demais, então eu estava aceitando até para trabalhar lá na biblioteca” P1, (entrevista, 29/02/2024)¹. Na literatura dentre os motivos da procura pela profissão docente, está a “facilidade de emprego” e a “necessidade financeira decorrente da situação socioeconômica” (Pinto, et al. 2021, p. 21).

Sobre esse aspecto, observou-se no Edital n. 40/2023/SEGEP-GCP, (um dos documentos selecionados para complementar esta análise) que este se trata da uma seleção de profissionais da educação realizada pela Secretaria de Estado da Educação – SEDUC de Rondônia para a contratação temporária em diversas graduações. Quando comparados o quantitativo de vagas oferecidas nesse Edital e o resultado final do Processo Seletivo Simplificado SEDUC, no Edital n. 148/2023/SEGEP-GCP, apenas na capital Porto Velho, percebemos que: para professor classe C (40) horas, componente curricular, física, foram oferecidas 05 vagas, no entanto, 40 inscrições foram homologas; para professor classe C (40) horas, componente curricular, Língua inglesa – 9 vagas, enquanto 63 inscrições foram homologas, sendo 60 professores habilitados e 3 de outras formações; e para professor classe C (40) horas do componente curricular, matemática, foram ofertadas 50 vagas, no entanto, 109 inscrições foram homologas, sendo 102 professores habilitados e a penas 7 com formações de áreas afins, organizadas pela Seduc, conforme o Edital nº 40/2023 da Superintendência Estadual de Gestão de Pessoas.

¹ Os nomes das/o entrevistadas/ estão representados por P1 a P 19, equivalente a participante em função da garantia de anonimato.

Esses três exemplos, mostram muito bem que no mercado de trabalho em Rondônia há muitos professores habilitados para esses componentes curriculares, portanto, na relação entre o quantitativo desses profissionais e as vagas oferecidas, há uma proporção de docentes muito grande querendo ser inserida no emprego, mas há poucas vagas. Isso nos chama à atenção para a necessidade constante de pesquisas que relacionem essas variáveis, considerando que há mudanças constantes na organização social e econômica que afeta a educação. Talvez a explicação para as poucas vagas oferecidas nos componentes curriculares citados seja devido a uma possível grande demanda da ocupação docente, resultante de licenças por motivo de adoecimento de professores, ou devido a muitas vagas ocupadas por professores sem formação adequada, além do rigoroso controle da lei de responsabilidade fiscal que impõe limites para gastos com despesas de pessoal.

Há estudos que discutem a escolha da profissão docente como uma forma segura do indivíduo ter um emprego, além de outras problemáticas como mal-estar dos professores na carreira e os salários que enfrentam na profissão, mostrando que apesar do emprego pesar muito na escolha da profissional, há outros fatores como a "influência da família, questões econômicas, gosto por crianças e vontade de transformar" (Pinto et al., 2021 p. 05).

Outro motivo que condiciona os professores lecionarem fora da sua formação específica é o receio de terem que trabalhar em mais de uma escola que por vezes acaba sendo em mais de um bairro, é a mobilidade entre escolas, bem como o complemento de carga horária, que gera ansiedade e incertezas entre esses profissionais.

Receio de mobilidade do professor de uma escola para outra e complemento de carga horária

O receio em relação a mobilização entre escolas é um sentimento presente na vida dos professores e decorre em função da carga horária, que às vezes leva os professores a trabalharem em mais de uma escola e isso causa um transtorno quando se pensa nessa profissão em que na maioria das vezes são profissionais que tem mais de um contrato.

Nem sempre o professor consegue vaga apenas com o componente curricular da sua formação na mesma escola, por esse motivo acaba aceitando a condição de ter que trabalhar com um ou mais componentes curriculares de outras áreas de conhecimento. Considerando que nem sempre as vagas disponíveis nas escolas são compatíveis com sua formação, surge a dificuldade de deslocamento entre diferentes locais de trabalho. Isso pode comprometer o cumprimento dos horários das aulas, além de gerar custos adicionais com transporte. Nessas condições os professores acabam aceitando lecionar outro componente curricular diferente de sua formação docente para não ter que sair da escola onde está, como é o caso dos professores, (P8, entrevista, 02/04/2024); (P10, entrevista, 03/04/2024); (P12, entrevista, 03/04/2024); (P13, entrevista, 03/04/2024); (P14, entrevista, 04/04/2024); (P16, entrevista, 26/04/2024); (P17, entrevista, 26/04/2024) e (P18, entrevista, 08/05/2024), que relataram, por exemplo: "tem que pegar por causa de mudança de setor de trabalho, para não ter que ser devolvido para outra escola, acaba aceitando, não é uma coisa que se diga... Tu quer? Não (risadas) mas acaba aceitando". (P8, entrevista, 02/04/2024).

Para esses professores a inserção em outro componente é uma alternativa para poder ficar somente numa escola, não é negociada como em outros casos. "É... não ir para outra escola e aquela situação de completar as trinta e duas horas" (P10, entrevista, 03/04/2024); "Não ir para outra escola"; (P10, entrevista, 03/04/2024); "Completar a carga horária tudo

numa escola só não ficar pulando de uma para outra que as vezes nem dar tempo, três escolas, é horrível” (P13, entrevista, 03/04/2024). “Completar carga horária? Porque eu gosto”. (P14, entrevista, 04/04/2024).

O que nos leva a aceitar isso é o caso da logística, você está só num local de trabalho que como ela, trabalho aqui e trabalha em outra escola é ruim você sai daqui vai para outra e você estando só em uma é melhor. Então no caso dela, se ela ficasse com todas as aulas aqui seria melhor. Aí às vezes você aceita esses termos por causa disso, que você vai ter sua carga horária só numa única escola. É difícil quem está dentro de componentes em três escolas ao mesmo tempo, fica bem difícil para nós. É melhor que você atue em outra área no mesmo local, que até o que a gente recebe como vale transporte para nos transportar para esse local, se a gente for chegar no final do mês não deu, a gente está pagando para trabalhar. (P16, entrevista, 26/04/2024).

E ainda:

Tem a questão da carga horária também, que a gente completa, né? Então assim, entre pegar duas escolas diferentes, eu prefiro trabalhar em uma só escola, né? Por conto do transporte, se deslocar. Então assim, foi por conta da carga horária também, né? Que a gente tem que cumprir e a afinidade de trabalhar. Eu gosto de trabalhar principalmente com sexto ano, né? Que aí eu consigo fazer os meus jogos. O ensino médio já um público diferente, então por conta de afinidade trabalhar com eles. (P19, entrevista, 14/05/2024).

Além do complemento de carga horário, foi mencionado o gasto com deslocamento de uma escola para outra.

Tem um gasto de uma escola pra outra, agora o que me deixa continuar aqui nela mesma é a questão da instabilidade, eu vou fazer o que? já estou praticamente 18 anos na área. Estudei para o concurso, passei estava habilitada para isso de repente “troca de camisa”. Para mim foi difícil, desistir desse momento, ah! não tem outra coisa, vou desistir, vou partir para lá, não vou ter que seguir, fazer o melhor porque eu preciso dessa área. Eu sou sozinha, então eu preciso do meu dinheiro, não tenho ninguém para me dar dinheiro, então se eu continuar minha profissão (P11, entrevista, 03/04/2024).

Completar a carga horária em uma única escola é um desejo unânime entre os professores. Além de ter a carga horária formada dentro de seu componente curricular de sua formação, que não é a realidade de todos os professores, poucos conseguem como afirma a participante 17.

Esse é um ponto que todo professor busca, ter a carga horária formada numa única escola dentro de seu componente curricular de sua formação, mas não é esse a nossa realidade, poucos professores conseguem, felizes deles, mas no meu caso, além disso, eu trabalhar em duas escolas como o professor acabou de comentar, eu trabalho três turnos para poder completar a minha carga horária, então a necessidade, minha, a dele é a logística, esse é o primeiro ponto, mas a mim o primeiro ponto é fechar a carga horária pelo menos em duas escolas que ai eu já estou comemorando porque eu já tive colegas de Arte, formado em Arte, que Arte é uma aula por semana. Esse meu colega, ele conseguiu lotar junto comigo no mesmo dia em três escolas para poder fechar e outra coisa a logística, de novo logística, então é carga horária e logística como o professor colocou (P17, entrevista, 26/04/2024).

Nesse sentido, a mobilidade torna-se um problema na profissão docente já revelado também por estudos realizados no Brasil, como por exemplo, o de (Rodrigues & Branco, 2021) que destacam a mobilidade docente como causadora de desarticulações e descontinuidades dos trabalhos pedagógicos. Assim, para esses autores, a mobilidade “é entendida como um problema pedagógico, pela forma como afeta as relações interpessoais e profissionais e pela desestabilização pedagógica e descontinuidade educativa que provoca, penalizadoras para estudantes e professores” (Rodrigues & Branco, 2021, p. 05).

Tal mobilização docente não apenas causa incômodos na vida profissional dos professores, como prejudica o trabalho pedagógico e evidencia que a gestão da rede de ensino não consegue organizar de forma eficaz a distribuição dos professores, como vimos anteriormente, a quantidade irrisória de vagas oferecidas para os componentes curriculares de Física, Língua Inglesa e Matemática em 2023, enquanto há evidências de professores não formados atuando nesses componentes.

Outra razão pela qual os professores estão atuando com componentes curriculares diverso da sua formação específica é pelo simples ato de terem afinidades com o componente.

Afinidades de áreas de conhecimento

Esse motivo poder-se-ia dizer secundário já que todos relataram ser o complemento de carga horária na mesma escola que condicionam a trabalharem com mais de um componente curricular fora da sua formação docente. No entanto, isso não se fez presente:

A gente sabe que não é minha área, mas é uma área afim. Há um ano praticamente, eu já entrei em outro componente distante do meu que é o caso da eletiva especialmente, mas também, entrei com esse componente afim, próximo da História, que é Filosofia e a Arte, então resumindo, um ano de atuação com outros componentes. (P4, entrevista, 29/02/2024).

O professor reconhece sua atuação em outro componente curricular, mas dentro de uma mesma área de conhecimento. Assim, trata-se de um professor que está iniciando sua trajetória na docência já tendo que assumir um componente fora da sua formação docente.

Sabemos também que esses fatores enfatizados pelos professores são na realidade consequências de fatores mais gerais como as políticas de seleção, contratação e lotação de professores, que acaba afetando a identidade pessoal do professor que nessa condição por acreditar que tem facilidade de dar aula, ainda que reconheça a necessidade de ter domínio do conteúdo para lecionar. Assim evidencia os relatos da professora 18:

Tirando a questão escolar, a questão pessoal, porque eu acho que assim... não tenho dificuldade de dar aula, para mim tanto faz matemática, inglês se eu dominasse o conteúdo, acho que não teria problema nenhum eu não tenho um, não é dificuldade, mas assim um “pezinho” que eu tenho, é por causa de laboratório, eu trabalho muita aula prática, e uma coisa que os alunos não estavam acostumados, então física, química, agora na aula de informática, muito prática, eu gosto muito de coisas práticas, então foi muito bem visto porque até então não tinham esse tipo de aprendizagem prática. (P18, entrevista, 15/05/2024).

Apesar de a BNCC ter organizado os componentes curriculares por áreas de conhecimento, não quer dizer que um professor pode substituir o outro. Além do mais, os

cursos de licenciatura nas universidades não formam professores por área de conhecimento, o que talvez amenizasse esse problema. Por outro lado, o estudo de Bof et al. (2023) já trazia evidências da falta de professores mesmo quando há professores habilitados em alguns componentes curriculares em algumas regiões do Brasil, e alertam afirmando que “já estamos vivenciando um “apagão” de professores com formação adequada em vários componentes curriculares da educação básica, particularmente nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio” (Bof et al., 2023, p. 40).

Outro entrevistado reconhece que essa é uma prática adotada em todo o Estado de Rondônia. “É uma realidade do Estado” (P3, entrevista, 29/02/2024). A fala desse professor é reafirmada no anexo do Edital n. 40/2023/SEGEP-GCP de contratação temporária para exercer o cargo de professor na rede estadual de ensino, mencionado anteriormente. Por meio dele é permitida a contratação, por exemplo, de professor formado em Pedagogia para ministrar aulas de Filosofia, Sociologia, Arte, e Ensino Religioso. Não querendo subestimar nenhum profissional, mas é fantasioso acreditar que um professor habilitado para trabalhar com crianças (Educação infantil e anos iniciais) tenha total domínio para lecionar tanta diversidade de componentes curriculares para os estudantes adolescentes dos anos finais que tem em sua grade curricular diversos componentes que exigem uma formação mais aprofundada em cada um deles.

Nesse sentido, para Fenet & Rey (2019, p. 08), no mundo do ensino a caracterização de “profissionalismo” está longe de ser consensual e as definições de competência disputam entre si, e o que constitui hoje um “bom professor” não é óbvio.

Neste fator motivador da atuação de professores em outros componentes curriculares tem início lá na lotação da SEDUC, como fala essa professora:

Nós vamos ser lotados, lá mesmo elas já identificam. [...] Na lotação, é porque começa de lá, quando a gente chega lá, e lá que ela identifica a escola que está precisando, então lá mesmo ela vê, por exemplo, igual ele né, das matérias que super combinam, que dar pra entrar, então ela mesmo lota a gente na nossa [...] (P5, entrevista, 29/02/2024).

Ainda que um professor ao ser lotado consiga completar sua carga horária somente com o seu componente curricular, ao chegar na escola, passará por uma distribuição, conforme a necessidade que as escolas têm em fechar seu quadro de professores que também se considera secundário ao cumprimento de carga horária, que muitas vezes o professor parece ser solidário ao problema da escola.

A necessidade da escola

Na atuação de professores de outros componentes curriculares, há professor que atribui a necessidade da escola à sua necessidade de trabalhar, como é o caso do participante 5: “Às vezes não tem a vaga que você deseja, tem que ser lotado, você é concursado tem que trabalhar, então tem que aceitar”. (P5, entrevista, 29/02/2024).

O participante 6 tenta explicar como ele faz para trabalhar o componente que não é de sua formação.

A necessidade da escola, então a escola precisa desse apoio e aí como não tem um profissional da área pra fazer, então ela propôs e eu achei interessante, porque como eu te falei tem tudo a ver com a minha área porque eu pego textos desses assuntos (respeito, bullying, respeito à diversidade, solidariedade, amor, amizade, a gente trabalha também a

questão da amizade com as crianças porque a gente sabe que nem todo amiguinho é amigo, então, a gente trabalha essas situações e com ele, então na minha disciplina não teve nenhum problemas não. (P6, entrevista, 04/03/2024).

Esse fator além evidenciar a desvalorização da profissão e a relativização do conhecimento contribuem para a precarização da escola pública, ao tempo em que desvaloriza tanto os estudantes que utilizam esse espaço quanto os profissionais que nele trabalham (Sampaio & Marin, 2004). Para esses autores, a precarização do trabalho docente está presente no currículo. Professores se desdobrando para atender as necessidades de professores na escola, atuando em vários componentes, várias turmas, vários turnos e uma quantidade enorme de estudantes.

Em nove escolas participantes da pesquisa observou-se dentre os componentes da grade curricular dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio 11 componentes curriculares estão sendo ministrados por professores que não tem formação específica, os quais são:

Quadro 1. Componentes curriculares ministrados por professores de outra formação, na rede estadual de Rondônia, 2024.

Componente curricular	Professores habilitados
Arte	História/Biologia/Letras espanhol/Língua Portuguesa
Eletiva	História/Geografia
Ensino Religioso	Língua Portuguesa
Filosofia	História/Geografia
Física	Biologia
Língua Inglesa	Arte
Língua Portuguesa	Letras Espanhol
Matemática	Física
Projeto de Vida	Língua Portuguesa
Química	Biologia
Sociologia	Pedagogia/História
Trilhas de Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento	História

Fonte: Elaboração pela autora com os dados da pesquisa de campo, 2024.

No quadro 1, percebe-se que o componente curricular arte é o que mais apresenta professores não habilitados. Esses dados confirmam o que já se percebia pela realidade das escolas brasileiras, em que esse componente sempre recebeu menor valor nas grades curriculares de ensino da educação básica.

Tal componente tem apresentado uma problemática bem maior nas redes de ensino, principalmente quando se pensa nas linguagens (música, dança, teatro e artes visuais), em que é comum professores com formação em uma dessas formações trabalhar com outra, como por exemplo, professor com formação artes visuais lecionar música (Amaral & Louro-Hettwer, 2013).

Essa realidade é reflexo da precariedade do trabalho docente e interfere diretamente no currículo oficial, uma vez que os professores não dominam com profundidade uma

variedade de áreas de conhecimento, acabam criando o seu próprio currículo, ajustando ao seu componente.

Para Amaral & Louro-Hettwer (2013), no ambiente escolar as áreas de conhecimento são constituintes de identidade profissional docente. Quando os professores se definem como professores de arte, por exemplo, nem sempre quer dizer que são formados nesses componentes, mas que estão provisoriamente lecionando um ou mais componentes. Tratando-se deste grupo de professores, nem eles, nem os estudantes, nem a direção, e nem os profissionais da escola sabem definir sua atuação, mas por ser tão comum, essa prática acaba se tornando cultural.

A atuação de professores em outros componentes curriculares é um esforço docente pouco percebido por quem está de fora, que aliás é uma variável que nem faz parte do Indicador de Esforço Docente elaborado pelo INEP, que incluem apenas a quantidade de estudantes, de turnos, de etapas de ensino e de escolas, com os quais os professores trabalham.

Somados a essas variáveis os professores enfrentam ainda outros desafios no exercício da profissão como a ausência de interesse dos estudantes pelos componentes curriculares. Então surge aí uma preocupação para além de trabalhar os conteúdos. Esses profissionais têm sustentado que o maior desafio para eles nas escolas é atrair o interesse dos alunos. Se não oferecem algo envolvente que desperte a curiosidade deles, estes simplesmente não se engajam, seja qual for a metodologia que os professores usem, com os poucos recursos disponíveis. Eles são unânimes ao destacarem que os estudantes precisam querer aprender; se não quiserem, qualquer componente curricular não terá importância para eles.

Por não ser um componente da formação dos professores, antes de ensinar, eles reconhecem que precisam se capacitar para trazer algo realmente diferente. Além do esforço necessário para tornar o componente atraente, há um desafio a mais que é: trabalhar com conteúdo que não é originalmente da área de formação deles, exigindo ainda mais preparação a esses profissionais da educação.

Essa precarização do trabalho docente e acúmulo de preocupações impacta diretamente na saúde dos professores. Outras condições como a sobrecarga de trabalho e péssimas condições laborais também têm ocasionado o adoecimento (Nominato & Brito, 2023). As necessidades de professores nas escolas não são de responsabilidade do professor, cada um deve estar preocupado em como ensinar determinado conteúdo para os estudantes e como este vão adquirir determinadas habilidades para solucionar determinados problemas. Essa preocupação a mais que os professores estão tendo, é um reflexo das condições precárias da profissão.

A gestão das redes de ensino e a direção escolar devem organizar da melhor forma possível a distribuição do quadro de professores de forma que cada professor atue em componentes curriculares de sua formação.

Na Matriz Curricular dos anos finais do Ensino Fundamental, implementada por meio da Portaria nº 8865 de 30 de dezembro de 2021, os componentes curriculares estão agrupados por área de conhecimento, conforme a figura 1.

Figura 1. Matriz curricular dos Anos finais do ensino fundamental regular – Diurno, 2022.

	ÁREAS DE CONHECIMENTO	COMPONENTE CURRICULAR	ANOS/ CARGA HORÁRIA								Carga Horária Total
			6º	CH	7º	CH	8º	CH	9º	CH	
Base Nacional Comum Curricular	LINGUAGENS	Língua Portuguesa	05	160	05	160	05	160	05	160	640
		Arte	01	32	01	32	01	32	01	32	128
		Educação Física	02	64	02	64	02	64	02	64	256
		Língua Inglesa	01	32	01	32	01	32	01	32	128
	MATEMÁTICA	Matemática	05	160	05	160	05	160	05	160	640
	CIÊNCIAS DA NATUREZA	Ciências	03	96	03	96	03	96	03	96	384
	CIÊNCIAS HUMANAS	Geografia	03	96	03	96	03	96	03	96	384
		História	03	96	03	96	03	96	03	96	384
	ENSINO RELIGIOSO	Ensino Religioso	01	32	01	32	01	32	01	32	128
	<i>Subtotal</i>			24	768	24	768	24	768	24	768
Parte Diversificada	Componente de livre escolha		02	64	02	64	02	64	02	64	256
Total Geral			26	832	26	832	26	832	26	832	3.328

Fonte: SEDUC/RO, 2022.

Essa organização dos componentes por área de conhecimento não implica que para ser professor se deva lecionar todos os componentes. Vale ressaltar, ainda, que não se defende aqui o trabalho docente com os componentes de forma isolada, mas o que se discute é o fato de apenas um professor assumir vários componentes que não são da sua formação específica.

Sabemos que a qualidade da educação depende de uma gestão planejada, capaz de distribuir a carga horária de trabalho dos professores, de modo a atender os diversos componentes curriculares. Quanto a isso, deve ser considerado o fator formação dos professores, suas especificações, além da quantidade de turmas.

O Ensino Médio é a etapa de ensino que tem passado por alterações em sua estrutura curricular: mudanças de carga horária, acréscimo de componentes curriculares que tem afetado diretamente como os professores são distribuídos por componentes e turmas. A penúltima alteração válida até o final de 2025 refere-se a matriz curricular de 2022 da SEDUC Rondônia. Nela, um ponto que nos chama atenção é que os professores que atuam no Ensino Médio devem estar lotados com aulas nos componentes curriculares da Formação Geral e dos Itinerários Formativos, obrigatoriamente (Rondônia, 2022, p. 17). Isso significa que na prática os professores estão assumindo vários componentes curriculares da formação básica comum a todos os estudantes e ainda lecionando outros componentes que integram os itinerários formativos.

Na Matriz Curricular do Novo Ensino Médio para as Escolas Públicas Estaduais, implementada por meio da Portaria no 3037 de 31 de março de 2022, observa-se que os componentes curriculares: eletiva, trilhas de aprofundamento nas áreas do conhecimento e projeto de vida, integram os Itinerários Formativos das Matrizes Curriculares Unificadas, conforme a figura 2.

Figura 2. Matriz curricular do Ensino Médio regular – Diurno, 2022.

ANEXO I: MATRIZ CURRICULAR - ENSINO MÉDIO REGULAR - DIURNO																	
BNCC PARTE DIVERSIFICADA ITINERÁRIO FORMATIVO	ÁREAS DO CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES - UNIDADES CURRICULARES	1º ANO				2º ANO				3º ANO				TOTAL		
			Nº de aulas presenciais semanais	Nº de aulas a distância semanais	Nº de aulas anuais	CH de aulas anuais	Nº de aulas presenciais semanais	Nº de aulas a distância semanais	Nº de aulas anuais	CH de aulas anuais	Nº de aulas presenciais semanais	Nº de aulas a distância semanais	Nº de aulas anuais	CH de aulas anuais	Nº TOTAL DE AULAS ANUAIS	CARGA HORÁRIA ANUAL	
BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (FORMAÇÃO GERAL BÁSICA)	LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	Língua Portuguesa	3	1	160	128	3	0	120	96	3	0	120	96	400	320	
		Arte	1	1	80	64	0	0	0	0	1	0	40	32	120	96	
		Língua Inglesa	1	1	80	64	1	0	40	32	0	0	0	0	120	96	
		Educação Física	1	0	40	32	1	0	40	32	1	0	40	32	120	96	
	MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	Matemática	3	1	160	128	3	1	160	128	3	0	120	96	440	352	
		CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS	Física	2	0	80	64	1	0	40	32	1	0	40	32	160	128
			Química	2	0	80	64	1	0	40	32	1	0	40	32	160	128
	Biologia		2	0	80	64	1	0	40	32	1	0	40	32	160	128	
	CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS	História	1	0	40	32	1	0	40	32	1	0	40	32	120	96	
		Geografia	1	0	40	32	1	0	40	32	1	0	40	32	120	96	
Sociologia		1	0	40	32	1	0	40	32	1	0	40	32	120	96		
Filosofia		1	0	40	32	1	0	40	32	1	0	40	32	120	96		
História de Rondônia		1	0	40	32	0	0	0	0	0	0	0	0	40	32		
PARTE DIVERSIFICADA	Geografia de Rondônia	1	0	40	32	0	0	0	0	0	0	0	0	40	32		
	TOTAL BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR - FGB	21	4	1000	800	15	1	640	512	15	0	600	480	2240	1792		
ITINERÁRIO FORMATIVO	Trilhas de Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento	0	0	0	0	5	4	360	288	5	4	360	288	720	576		
	Língua Espanhola ou Estudo Orientado	0	1	40	32	1	0	40	32	1	0	40	32	120	96		
	Projeto de vida	2	0	80	64	2	0	80	64	1	1	80	64	240	192		
	Eletivas	2	1	120	96	2	1	120	96	2	1	120	96	360	288		
	Pós Médio	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	40	32	40	32		
TOTAL ITINERÁRIO FORMATIVO	Atividade de Extensão	0	0	0	8	0	0	0	8	0	0	0	8	0	24		
	TOTAL ITINERÁRIO FORMATIVO	4	2	240	200	10	5	600	488	10	6	640	520	1480	1208		
SUBTOTAL		25	6	1240	1000	25	6	1240	1000	25	6	1240	1000	3720	3000		
TOTAL GERAL		31		1240	1000	31		1240	1000	31		1240	1000	3720	3000		

Fonte: SEDUC/RO, 2022.

As eletivas deverão ser desenvolvidas em formato de aulas interdisciplinares, ofertadas semestralmente. Sobre esse componente, um ponto que chama a atenção é sobre o uso do termo interdisciplinaridade que tem sido interpretado de várias maneiras no mundo docente. Interdisciplinaridade, segundo Silva (2019), é um conjunto de relações entre os componentes curriculares. Mas a maneira como os professores têm trabalhado é uma interdisciplinaridade praticada individualmente em que um único professor acumula componentes curriculares com práticas na perspectiva interdisciplinar (Silva, 2019).

Na perspectiva de Carlos (2007), a interdisciplinaridade vai além dos limites epistemológicos, teóricos, metodológicos e didáticos. Essa prática proporciona o encontro, a comunicação, a colaboração e o diálogo, é uma ação coletiva entre professores. Essa prática docente, segundo Rodríguez & Del Pino (2019) contribui para a reconstrução da identidade profissional docente.

Novas experiências e início de carreira

Uma forma de amenizar as dificuldades de trabalhar com componentes curriculares diferente da sua formação docente é selecionar o conteúdo, de modo que fique mais confortável para o professor integrá-lo ao seu componente de formação. Esse é um novo modo de trabalhar qualquer componente, uma experiência que ameniza a sobrecarga dos professores e superam as dificuldades enfrentadas ao lecionarem outro componente que não é de sua formação específica. No relato do participante 4 é evidente a redução do currículo do componente curricular Filosofia que se resume apenas na história da filosofia.

Quando eu comecei lá nos idos dos anos oitenta, a primeira vez que entrei em sala de aula, eu tremia mais que vara de marmelo, tá? e com o tempo a gente vai adaptando e a gente vai pegando, eu já trabalhei até Arte, mas o que eu fiz? Eu fiz como ele está fazendo a História da Filosofia. Eu trabalhei a História da Arte, na época que eu peguei Arte pra completar, numa escola aqui de Porto Velho, eu procurei trabalhar a História de Arte e a gente trás sempre pra dentro do nosso *métier*, nosso mundo, nosso universo e a gente, vai aprendendo. Fica calejado, a experiência vai fazendo a gente superar as dificuldades. (P4, entrevista, 29/02/2024).

Nesse sentido, Diniz-Pereira (2015, p. 151) discute que a noção de “saberes experienciais” tem sido interpretada como saberes que professores acumulam por meio da experiência docente. O autor apoiado em Miguel Arroyo (1985), que já chamava a atenção sobre a falta de condições adequadas para a execução do trabalho docente, afirmava que pode ter um efeito contrário à concepção da escola como um local privilegiado para o desenvolvimento profissional dos docentes e que a deterioração das condições de trabalho, o aumento da carga horária e o maior controle dos professores resultam, na realidade, à “deformação gradativa” desses profissionais a partir do momento que eles passam a trabalhar nas redes de ensino. Como refere um participante, “é até uma forma de experiência, ver outra coisa, no caso que é área diferente quando é disciplina, mas você está na mesma área, está na mesma área beleza! mas aí você está em outra área. No caso eu das linguagens, estou em humanas”. (P7, entrevista, 02/04/2024).

Nessa fala o professor reconhece que há uma relação entre os conhecimentos dos componentes e quando estes são da mesma área tem melhor aceitação, diferente se for um componente de outra área de conhecimento. Sobre experiência, Bezerra (2020) traz uma reflexão sobre esse termo, em que nem tudo que passa por nós fica como experiência. Nesse sentido a autora afirma que “isso independe do tempo de atuação profissional, um docente pode não ter nenhuma experiência mesmo após 20 anos de atuação se ele apenas reproduziu as suas práticas durante toda a carreira” (Bezerra, 2020, p. 439).

A autora afirma ainda que “o docente enquanto sujeito da experiência deverá estar aberto para uma constante formação/transformação a partir do que vivencia em sua trajetória pessoal e profissional”. Separar o eu pessoal do professor profissional dificulta a compreensão do que é ser professor (Bezerra, 2020, p. 04). O corpo inteiro é um território de passagem, onde se dá a experiência, onde o sujeito se conhece e se constrói. “É nesse movimento também que o docente estabelece seus saberes, ao se conhecer e identificar-se com a profissão” (Bezerra, 2020, p. 14).

O sexto fator referente a condição dos professores atuarem em componente curricular diferente da sua formação docente é o início de carreira, momento em que os profissionais estão se ajustando às regras, a convivência entre os pares, e esta começa pela aceitação do componente que lhe for oferecido, como relata o participante 3.

Eu comecei lecionando é... a disciplina que naquela época técnica agrícola, que baste na zona rural, onde a gente foi criado, então aquilo pra mim era uma maravilha, mas ao mesmo tempo me aparecia uma Arte, aparecia uma outra disciplina que não tinha nada a ver com Geografia, mas a gente tava no início de carreira, começando a trilhar nossa história, então a gente aceitava todas as disciplinas entendeu? (P3, entrevista, 29/02/2024).

Assim, nota-se que os docentes são sujeitos que vivem em constante experimentos, desafios, e incertezas do devir. São profissionais que não sabem com qual/is componente/s

curricular/res irão trabalhar no próximo ano. Ser de outro componente é mais comum que ser professor de um componente curricular da sua formação docente.

Bezerra (2020) entende o professor como um sujeito da experiência que se torna um território de passagem. Para a autora, é no corpo do professor que cada experiência acontece conforme a realidade de cada um. De igual modo, acontece com a construção da identidade profissional. Os professores podem estar em um grupo de professores que estão passando pela experiência no coletivo, mas a experiência para cada um deles é singular também. Assim, o território de passagem é o “lugar, espaço por onde passa (o outro, as ideias, representações, os sentimentos), o docente é marcado, mas também deixa marcas, e é nesse movimento de ir e vir que o sujeito vai tornando-se professor” (Bezerra, 2020, p. 437).

Dessa forma, as condições precárias do trabalho docente desvaloriza a profissão em meio a impactos percebidos pelos professores, como a perda de identidade, insegurança, adoecimento, sustos, tristeza, concorrência de emprego e dificuldades, mesmo tendo sido registrados relatos de professores que encontram facilidade, além de outros aspectos como apontados em outros estudos como os baixos salários e conseqüentemente a pouca procura pela profissão somado a isso, refletem nas escolas a falta de professores habilitados no mercado de trabalho.

CONCLUSÃO

A presente pesquisa trouxe ao diálogo fatores que condicionam professores a lecionarem em componentes curriculares e/ou área de conhecimento diferente de sua formação docente, tendo aporte teórico para discussão as questões relacionadas a desprofissionalização docente e práticas culturais de identidades.

Os resultados da pesquisa realizada com professores da rede estadual de ensino de Rondônia mostram que são vários os motivos que condicionam os professores a lecionarem outros componentes curriculares diferente de sua formação específica, como: a necessidade de emprego; a necessidade da escola; o receio de mobilidade do professor de uma escola para outra; a afinidades de áreas de conhecimento; a nova experiência e o início de carreira, acompanhados de insegurança no exercício da função, concorrência dentro e fora da escola. Portanto, trata-se de uma identidade docente que se modifica em meio às incertezas, desafios, concorrências e acordos.

Os documentos mostram que os critérios de inserção de professores na rede estadual vão de encontro com a legislação nacional e estadual no que se refere à adequação de formação docente, e que o processo seletivo realizado pelas Secretaria de Estado da educação por meio do Edital n. 40/2023/SEGEP-GCP e do Edital n. 148/2023/SEGEP-GCP revelam que para os componentes curriculares Física, Língua inglesa e Matemática o quantitativo de vagas é muito inferior ao de profissionais habilitados no mercado de trabalho, o que indica que outros fatores podem estar interferindo na falta de professores e contratação.

Diante disso, nota-se a necessidade de novas medidas de inserção de professores na profissão, acompanhadas de critérios que favoreçam não apenas a adequação da formação docente, mas a valorização da profissão e a formação continuada, como alternativas para barrar a desprofissionalização. Soma-se a essa problemática a necessidade constante de saber se o destino dos profissionais egressos das licenciaturas é a escola. Espera-se que esta pesquisa contribua para enveredar outras pesquisas referentes a temática e reflexão de gestores de políticas públicas educacionais e professores.

Contribuições dos Autores: Ribeiro, L.J concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual; MANSKE, G. S.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual. Todos os autores leram e aprovaram a versão final do manuscrito.

Aprovação Ética: Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Educação da Universidade do Vale do Itajaí. pelo Parecer nº 6.640.359.

Agradecimentos: Não aplicável”.

REFERÊNCIAS

Amaral, A. C., & Louro-Hettwer, A. L. De M. E. (2013). Entrevistando professores da disciplina Arte que lecionam o conteúdo música: encontro entre identidades profissionais. *Revista Digital do LAV*, (10), 127–140. <https://doi.org/10.5902/198373487218>.

Araújo Queiroz, J. G. B. de & Silva Marinho, T. A. da. (2020). Profissão docente e saúde de professores da rede municipal de ensino da cidade de Manaus. *Temas em Educação e Saúde*, Araraquara, v. 16, n. 2, p. 575–593, 2020. <https://doi:10.26673/tes.v16i2.13807>.

Bezerra, P. O. (2020). A Constituição da Identidade Profissional e os Saberes Docente: Territórios da Experiência. *Revista de Estudos em Educação e Diversidade*. v. 1, n. 2, p. 432-445. <https://doi.org/10.22481/reed.v1i2.7902>.

Bof, A. M.; Caseiro, Mundim, L. Z. F. C. (2023). Carência de professores na educação básica: risco de apagão? *Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais: contribuições ao novo Plano Nacional de Educação II*. v. 9, p. 11-49. <https://doi.org/10.24109/9786558011026.ceppe.v9.5967>.

Bordignon, L. S., & Nez, E. de. (2024). O apagão docente no Brasil: o caso da Pedagogia no Estado do Rio Grande do Sul. *PARADIGMA*, 45(1), e2024018. <https://doi.org/10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2024.e2024018.id1563>.

Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 20 nov. 2024.

Conselho Nacional de Educação. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica. Resolução do Conselho Nacional de Educação – CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024. Diário oficial da união 03/06/2024. Edição 104. Seção 1. Página. 26

Presidência da República. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. (1996). Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União nº 248. Seção 1. 23/12/1996 p. 27833.

Presidência da República. Lei Complementar nº 101, de 4 de maio de 2000. Estabelece normas de finanças públicas voltadas para a responsabilidade na gestão fiscal e dá outras providências. Diário Oficial da União nº 86 Brasília - DF, 5 de maio de 2000.

Carlos, J. G. Interdisciplinaridade no Ensino Médio: desafios e potencialidades. 2007. Dissertação (mestrado). Universidade de Brasília, Decanato de Pesquisa e Pós-Graduação, Instituto de Física, Instituto de Química, 2007. Disponível em: http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/2961/1/2007_JairoGoncalvesCarl. Acesso em: 11/12/2024.

Dias, E. G., & Mishima, S. M. (2023). Análise temática de dados qualitativos: uma proposta prática para efetivação. *Revista Sustinere*, 11(1), 402–411. <https://doi.org/10.12957/sustinere.2023.71828>.

Diniz-Pereira J. E. (2015). Formação de Professores, Trabalho e Saberes Docentes Trabalho & Educação. *Trabalho & Educação*, Belo Horizonte, v. 24, n. 3, p. 143–152, Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9457>. Acesso em: 2 mar. 2025.

Fenet B.; Rey. O. (2019). A profissão docente: uma identidade que não pode ser encontrada? Edição, 1ª edição. Coleção Entrevistas com Ferdinand Buisson. Edições ENS. Lyon. <https://doi.10.4000/books.enseditons.11186>.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Nota Técnica nº 1/2021/CGCQTI/DEED, Atualização da metodologia de cálculo do Indicador de Adequação da Formação do Docente considerando a nova classificação de cursos superiores (Cine Brasil), 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/adequacao-da-formacao-docente>. Acesso em mar. 2022.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio. Indicadores de Adequação da Formação Docente, 2020, 2021 e 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/adequacao-da-formacao-docente>. Acesso em mar. 2022.

Jedlicki, L. R.; Yancovic, M. P. Desprofissionalização docente. In: Oliveira, D. A.; Duarte, A. C.; Vieira, L. F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

Machado, M. das G. de C.; Sálua C. (2024). Adoecimento psíquico de professores: mapeamento e breve análise da literatura no período de 2018 a 2023. *Itinerarius Reflectionis*, Jataí-GO., v. 20, n. 3, p. 16, <https://doi:10.69843/rir.v20i3.76975>.

Souza, M. C. L. De. Carballo, F. P.; Lucca, S. R. de. (2023). Fatores psicossociais e síndrome de burnout em professores da educação básica *Psicol. Esc. Educ.* 27. <https://doi.org/10.1590/2175-35392023-235165>.

Nominato, J. C. S.; Brito, E. O. De. (2023). Trabalho docente precarizado no magistério público estadual do Paraná: a intensificação laboral antes e durante a pandemia da covid-19. *Cadernos do GPOSSHE On-line*, [S. l.], v. 7, n. 1, <https://doi:10.33241/cadernosdogposshe.v7i1.9794>.

Pinto, L. Da S.; Sousa, F. E. E. De; Melo, C. I. B. de. (2021). Escolha pela docência: estudo com egressos de uma Licenciatura em Matemática do interior do Ceará. *Educação Matemática Debate*, Montes Claros, v. 5, n. 11, p. 1–24. <https://doi:10.46551/emd.e202114>.

Presidência da República. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. *Diário oficial da União*. de 17.2.2017. Edição: 104. Seção: 1. Página: 26.

Rodrigues, M. C., & Branco, M. L. (2021). Rotatividade e identidade profissional. *Arquivos de Análise de Políticas Educacionais*, 29 (agosto a dezembro), 139. <https://doi.org/10.14507/epaa.29.6287>.

Rodríguez, M. A. S., & Del Pino, J. C. (2019). O Enfoque Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS) na Reconstrução da Identidade Profissional Docente. *Investigações Em Ensino De Ciências*, 24(2), 90–119. <https://doi.org/10.22600/1518-8795.ienci2019v24n2p90>.

Rondônia. Portal da transparência do Estado de Rondônia. Disponível em <https://transparencia.ro.gov.br/>. Acesso em: 06 mar. 2024.

Rondônia. Secretaria da Estado da Educação. Edital n. 148/2023/SEGEP-GCP. Disponível em: <https://www.rondonia.ro.gov.br/wp-content/uploads/2023/04/Edital-n.-148-2023-SEGEP-GCP-Homologacao-do-Resultado-Final-do-Processo-Seletivo-Simplificado-SEDUC-Professor-Classe-C.pdf>. Acesso em: 06 abr. 2024.

Rondônia. Secretaria de Estado Da Educação. Edital-n-40-2023. abertura-de-processo-seletivo-simplificado-seduc-professor-classe Disponível em: <https://rondonia.ro.gov.br/publicacao/7-2-2023-edital-n-40-2023-segep-gcp-abertura-de-processo-seletivo-simplificado-seduc-professor-classe-c/>. Acesso em: 06 abr. 2024.

Rondônia. Secretaria de Estado da Educação. Portaria nº 3037 de 31 de março de 2022. Matriz curricular do Ensino Médio. Disponível em: <https://diof.ro.gov.br/data/uploads/2022/03/Doe-31-03-2022.pdf>. Acesso em: 06 mai. 2024.

Rondônia. Secretaria de Estado da Educação. Portaria nº 8865 de 30 de dezembro de 2021. Matriz curricular do Ensino fundamental. Disponível em: <https://diof.ro.gov.br/data/uploads/2022/01/Doe-suplementar-04-01-2022.pdf>. Acesso em 04 abr. 2024.

Sampaio; M. (2004). Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares. Dossiê: "Globalização e educação: precarização do trabalho docente". *Educação e Sociedade* 25 (89) Dez <https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000400007>.

Santos, K. S. O et al. (2020). Uso de triangulação múltipla como estratégia de validação em um estudo qualitativo. *Ciência & Saúde Coletiva* 25(2):655-664. <https://doi.org/10.1590/1413-81232020252.12302018>.

Sá-Silva, J. R., Almeida, C. D. de, & Guindani, J. F. (2009). Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira De História & Ciências Sociais*, 1(1). Recuperado de <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351>.

SilvaC. R. da. (2019). INTERDISCIPLINARIDADE: CONCEITO, ORIGEM E PRÁTICA. *Revista Artigos. Com*, 3, e1107. Recuperado de <https://acervomais.com.br/index.php/artigos/article/view/1107>.

Santos, V. M. Dos. (2020). Depressão em Docentes: Cuidando de Si para cuidar de outros. *Cognitionis Scientific Journal* v. 3 n. 2 Semestre 2 – 2. <https://doi.org/10.38087/2595.8801.46>.

Ventura de Souza, R., & Ferreira dos Santos, B. (2022). A Carência de Professores de Química da Bahia: da Formação Inicial às Condições do Trabalho Docente. *Revista Debates Em Ensino De Química*, 8(3), 4–29. <https://doi.org/10.53003/redequim.v8i3.4830>.

Recebido: 14 de dezembro de 2024 | Aceito: 09 de abril de 2025 | Publicado: 17 de junho de 2025



This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.