



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

SAMUEL WILLIAN SOUZA

**PERMANECER-SE PROFESSOR DE FÍSICA:
EMERGÊNCIAS DE DOCENTES PERSISTENTES E SEUS
MOTIVOS PARA FICAR**

SAMUEL WILLIAN SOUZA

**PERMANECER-SE PROFESSOR DE FÍSICA:
EMERGÊNCIAS DE DOCENTES PERSISTENTES E SEUS
MOTIVOS PARA FICAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática da Universidade Estadual de Londrina - UEL, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Gustavo Iachel.

Londrina
2026

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

Souza, Samuel Willian.

Permanecer-se Professor de Física : Emergências de docentes persistentes e seus motivos para ficar / Samuel Willian Souza. - Londrina, 2026.
69 f.

Orientador: Prof. Dr. Gustavo Iachel.

Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Ciências Exatas, Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática, 2026.

Inclui bibliografia.

1. Formação de Professores - Tese. 2. Condições de Trabalho Docente - Tese. 3. Permanência Docente - Tese. 4. Professores de Física - Tese. I. Iachel, Prof. Dr. Gustavo. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Ciências Exatas. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática. III. Título.

CDU 53

SAMUEL WILLIAN SOUZA

**PERMANECER-SE PROFESSOR DE FÍSICA:
EMERGÊNCIAS DE DOCENTES PERSISTENTES E SEUS
MOTIVOS PARA FICAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática – PECEM - da Universidade Estadual de Londrina - UEL, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Dr. Gustavo Iachel
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof. Dr. Álvaro Lorencini Júnior
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof. Dr. Michel Corci Batista
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
– ITFPR

Londrina, 23 de março de 2026.

Dedico este trabalho a minha esposa por todas as alegrias, cumplicidade, confiança nas minhas escolhas e a boa-vontade em ouvir minhas queixas ao longo dessa caminhada. Te amo Karyn!

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente a Deus, que me acompanha e ilumina, por onde eu colocar meus pés.

À minha Esposa, Karyn, que inúmeras vezes me levantou e deu incondicional apoio nesta jornada. Te amo!

Aos meus pais, Maurino e Silvana, que sempre me mostraram a importância do estudo e me deram a base para estar aqui. Amo vocês.

À minha querida vizinha, Aristéia (*in memoriam*), nordestina, forte, cuja os conselhos levarei por toda vida. Gostaria de tê-la aqui para contar sobre mais essa etapa.

Ao Prof. Gustavo Iachel, meu orientador e amigo de todas as horas, que acompanhou desde à graduação até aqui, necessitando cada vez de mais paciência.

Ao Prof. Michel Corci por gentilmente aceitar ser membro de minha banca, mesmo muito atarefado com seus recém-nascidos gêmeos.

Ao Prof. Álvaro pelas contribuições em sua disciplina e agora como membro da banca.

Ao Sergio e Marinez que me acolheram no grupo de pesquisa EDUCIM tão calorosamente.

Aos professores do PECEM que contribuíram para minha formação com pesquisador.

As secretárias de Pós-graduação do CCE, Regina, Cibeles e Lucia, sempre muito pacientes e compreensivas.

À Capes, pelo apoio financeiro.

RESUMO

SOUZA, Samuel Willian. **Permanecer-se professor de física: emergências de docentes persistentes e seus motivos para ficar.** 2025. 69 p. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2026.

Esse trabalho apresenta a síntese de um estudo acerca das motivações que professores de Física encontram para permanecer na profissão frente às dificuldades impostas por regimes de contrato temporário. O objetivo principal foi compreender possíveis elementos da formação inicial que influenciam a permanência de professores contratados por processos seletivos simplificados (PSS). A pesquisa fundamenta-se na abordagem qualitativa, com aporte em entrevistas semiestruturadas com quatro docentes e análise inspirada na Análise Textual Discursiva. O referencial teórico baseou-se nos saberes docentes de Tardif e na Formação Docente e Profissional de Imbernón. Os resultados evidenciaram que a formação inicial provê solidez técnica, mas apresenta distanciamento das demandas pedagógicas e burocráticas do cotidiano escolar. A investigação demonstra que a instabilidade dos contratos PSS gera sobrecarga e descaracteriza a identidade profissional. A motivação para a permanência na carreira emerge de fatores subjetivos, do compromisso ético e da satisfação intelectual, configurando a docência como um ato de realização pessoal e resistência profissional. As considerações finais reafirmam a necessidade de estabilidade funcional por meio de concursos públicos para a plena consolidação dos saberes experienciais. O estudo ressalta ainda que a valorização docente é indispensável para garantir a qualidade do ensino e superar a fragilidade das políticas vigentes no Paraná, promovendo o desenvolvimento profissional pleno e consistente dos docentes.

Palavras-chave: Formação de Professores; Condições de Trabalho Docente; Permanência Docente; Professores de Física; Análise Textual Discursiva.

ABSTRACT

SOUZA, Samuel Willian. **Remaining a physics teacher:** emergencies of persistent teachers and their reasons for staying. 2025. 69 p. Dissertation (Master Degree in Science Teaching and Mathematics Education) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2026.

This work presents the synthesis of a study about the motivations that physics teachers find to remain in the profession in the face of the difficulties imposed by temporary contract regimes. The main objective was to identify elements of initial training that influence the permanence of teachers hired by simplified selection processes (PSS). The research is based on a qualitative approach, with input from semi-structured interviews with four teachers and analysis inspired by Textual Discursive Analysis. The theoretical framework was based on Tardif's teaching knowledge and Imbernón's teaching and professional training. The results showed that the initial training provides technical solidity, but presents distance from the pedagogical and bureaucratic demands of everyday school life. The investigation shows that the instability of PSS contracts generates overload and discharacterizes professional identity. The motivation for staying in the career emerges from subjective factors, ethical commitment and intellectual satisfaction, configuring teaching as an act of personal achievement and professional resistance. The final considerations reaffirm the need for functional stability through public tenders for the full consolidation of experiential knowledge. The study also emphasizes that teacher appreciation is indispensable to ensure the quality of teaching and overcome the fragility of the policies in force in Paraná, promoting the full and consistent professional development of teachers.

Key-words: Teacher Training; Working Conditions of Teachers; Teachers Staying; Teachers of Physics; Discursive Textual Analysis.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Taxas de desistência, conclusão e permanência entre 2013 e 2022	14
--	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Questões de uma entrevista semiestruturada a serem submetidas a professores de Física em regime contratual temporário (PSS)	26
Quadro 2 - Categorias e suas Unidades de Análise.....	32

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.
ATD	Análise Textual Discursiva
PSS	Processo Seletivo Simplificado

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	APORTE TEÓRICO	19
3	PERCURSO METODOLÓGICO	25
4	ANÁLISE DOS DADOS	31
4.1	Metatextos	35
4.1.1	Emergências da categoria formação inicial docente (FID)	35
4.1.2	Emergências da categoria condições precárias de trabalho (CPT).....	37
4.1.3	Emergências da categoria adaptações à realidade escolar (ARE)	38
4.1.4	Emergências da categoria motivação e permanência na carreira (MPC).....	39
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
6	REFERÊNCIAS	43
7	APÊNDICES	45
7.1	APÊNDICE A – Transcrição da Entrevista com o Professor P1	45
7.2	APÊNDICE B – Transcrição da Entrevista com o Professor P2	52
7.3	APÊNDICE C – Transcrição da Entrevista com o Professor P3	58
7.4	APÊNDICE D – Transcrição da Entrevista com o Professor P4	63

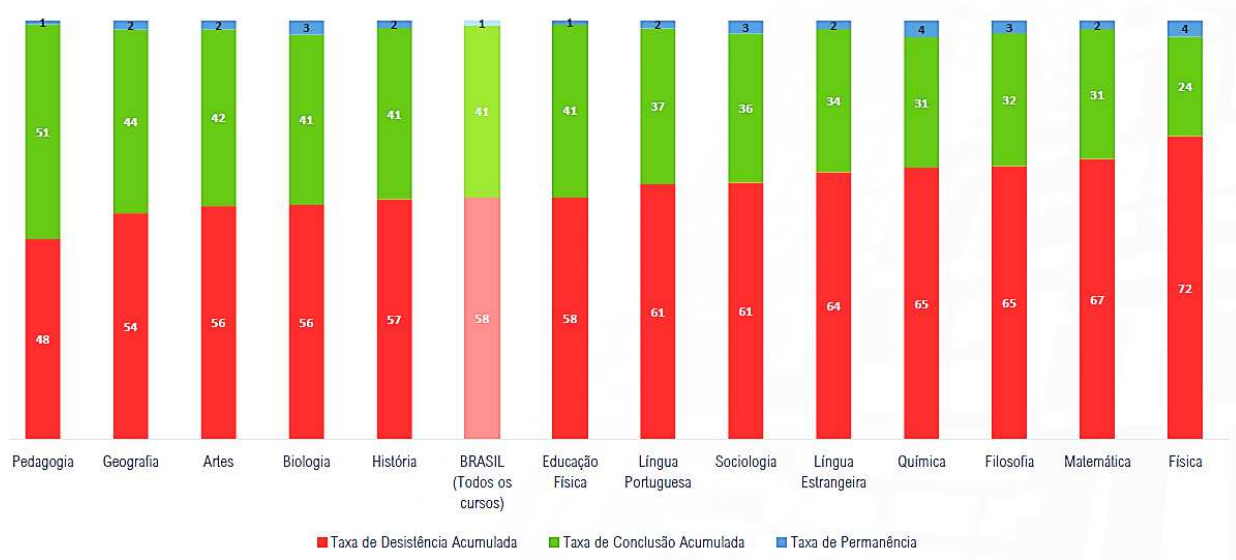
1 INTRODUÇÃO

De acordo com o Censo da Educação Superior (Brasil, 2022), observamos a elevação no número de desistência de estudantes matriculados e da diminuição de pessoas interessadas em ingressar em cursos de licenciatura no Ensino Superior. Estes fatos constatados pelo estudo demonstram que estamos frente a um iminente “apagão” de profissionais habilitados para o Ensino nas áreas das Ciências.

Se a tendência persistir, em apenas 15 anos o país não terá profissionais suficientes para lecionar na Educação Básica. O apagão revela-se ainda mais grave no segundo ciclo do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, cujos alunos mais pobres passarão a receber uma bolsa-permanência criada pelo governo Lula. E também em áreas do conhecimento específicas, como Física, Matemática e Química (Serafini, 2024, online).

A evasão universitária nos cursos de licenciatura é uma realidade, como observado no gráfico 1 e que está representada pela amplitude da cor vermelha em cada barra. Este gráfico, presente no referido censo (Brasil, 2022), indica a taxa de desistência acumulada em cursos de licenciatura entre os anos de 2013 e 2022.

Gráfico 1 – Taxas de desistência, conclusão e permanência entre 2013 e 2022



Fonte: Censo da Educação Superior (MEC/Inep) (Brasil, 2022, p. 70)

Observamos que nos cursos de Física, por exemplo, a barra em vermelho demonstra a maior taxa de desistência acumulada entre os cursos de licenciatura.

Isso indica que cerca de 72% dos alunos que ingressam em cursos de licenciatura em Física optam por desistir ao longo de seu percurso formativo. Em contrapartida, como podemos observar na parte verde da barra, somente 24% do ingressantes desse período concluíram o curso. A parte em azul retrata que somente 4% dos alunos que entraram ainda não tinham se formado na licenciatura em Física e persistiam em permanecer no curso.

Este fenômeno também é observado no quadro de professores da Educação Básica, muitas vezes decorridas, não somente pela baixa remuneração, mas pela precarização nas contratações e em função das exigências de trabalho extraclasse. Isto se faz ainda mais presente quando condições de instabilidade profissional são impostas pelos contratos oriundos dos Processos Seletivos Simplificados (PSS) e a geração de um número exacerbado de professores temporários.

Pode-se constatar na entrevista dada pela secretária responsável pela área de Saúde Laboral na Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), a professora Francisca Pereira da Rocha Seixas, feita por Serafini (2024) e publicada no artigo noticiário já citado no início desta introdução.

Seixas também denuncia a precarização nas contratações e as crescentes denúncias de assédio moral. Em São Paulo, grande parte dos professores da rede pública possui contratos temporários, pois o governo paulista se recusa a abrir novos concursos. Os profissionais da chamada Categoria O estão na base da pirâmide: recebem remunerações menores, não têm os mesmos direitos dos concursados, não contam com plano de carreira, com aumento progressivo de salário, e ainda se sentem inseguros para denunciar as más condições de trabalho (Serafini, 2024, online).

O quadro situacional citado tem grandes semelhanças com as circunstâncias em que se encontram os professores paranaenses. Uma questão que tem preocupado as comunidades sindicais docentes de todo o Brasil é o grande número de professores em condição de contrato temporário. É o caso do relato de Heleno Araújo, presidente da CNTE, que mostra sua preocupação com o atual cenário, em entrevista a Serafini (2024), no qual mais de 60% dos professores em atividade no país atuam com contratos temporários.

Essa alta desistência também é fruto do descaso e da violência institucional promovida pelo Estado brasileiro. A Constituição, afirma o dirigente sindical, assegura que o magistério deve ser desempenhado por profissionais selecionados em concursos públicos. No entanto, a maior parte dos estados e municípios têm optado pelas contratações temporárias. Essa

precariedade permite o pagamento de salários abaixo do piso, denuncia Araújo (Serafini, 2024, online).

Cabe ressaltar que o amparo constitucional citado pelo dirigente sindical, encontra-se nas leis nº 8.745 de 9 de novembro de 1993 (Brasil, 1993) e lei nº 12.772 de 28 de novembro de 2012 (Brasil, 2012) as quais “dispõe sobre a contratação por tempo determinado para atender à necessidade temporária de excepcional interesse público, nos termos do inciso IX do art. 37 da Constituição Federal, e dá outras providências” (Brasil, 1993, online) e “Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal; sobre a Carreira do Magistério Superior” (Brasil, 2012, online).

A problemática exposta a respeito das contratações temporárias e as condições de trabalho impostas por elas, moveu-nos para o desenvolvimento desta investigação em uma pesquisa de Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática baseados na seguinte hipótese:

Devem existir elementos (conhecimentos, práticas, aprofundamentos teóricos, saberes docentes etc.) desenvolvidos na formação inicial de professores de Física que contribuem para a manutenção da persistência de professores temporários em função precarizada.

Logo, partimos da hipótese refletida para a composição da seguinte questão de pesquisa:

Quais fatores da formação inicial emergem das falas de professores de Física em situação de precarização que influenciam sua permanência na docência na Rede Pública de Ensino?

Desta forma, com a intenção de investigar sobre a hipótese elaborada e responder à questão de pesquisa, objetivamos também compreender possíveis fatores da formação inicial na fala de professores de Física e como eles influenciam a construção do saber experiencial, das competências pedagógicas no início da carreira e na permanência na docência em contextos de precarização.

A partir deste contexto inicial de questionamento, realizamos entrevistas semiestruturadas com quatro professores da rede pública de Ensino do estado do

Paraná, todos em regime de contrato temporário, a fim de constituirmos o *corpus*¹ da pesquisa a partir da transcrição dessas falas. Posteriormente realizamos a análise dos dados constituídos por meio de movimentos metodológicos que se assemelham aos comumente utilizados por pesquisas que se apoiam na Análise Textual Discursiva (ATD) (Moraes; Galiazzi, 2007).

A pesquisa desenvolvida nos permitiu escrever esta dissertação, cuja organização foi pensada para que o leitor pudesse compreender todo o encaminhamento teórico e metodológico adotado e o delineamento do processo geral de investigação.

Inicialmente, neste primeiro capítulo, discorreremos acerca de nossas intenções de pesquisa, com a declaração de hipótese, questão de pesquisa e objetivo geral, além desta breve apresentação dos capítulos subsequentes que alicerçaram nossas interpretações.

No capítulo dois apresentamos os fundamentos teóricos que alicerçaram a pesquisa, com base em conceitos relacionados aos Saberes Docentes (Tardif, 2014) e Formação Docente e Profissional (Imbernón, 2011) de acordo com as necessidades advindas de nosso foco investigativo.

No capítulo três detalhamos os procedimentos metodológicos adotados, evidenciando como eles caracterizam nossa investigação e estabelecendo suas aproximações com a análise desenvolvida.

No capítulo quatro, detalhamos os procedimentos analíticos adotados pela investigação, dando origem aos metatextos emergentes a partir interpretação dos dados obtidos nas etapas anteriores

Por fim, no capítulo cinco descrevemos as considerações finais que foram possíveis de se inferir da nossa pesquisa, destacando as possíveis limitações e futuros questionamentos pertinentes ao tema pesquisado.

Acreditamos ser preciso entender a necessidade dos saberes profissionais do professor para então formá-lo em um curso de formação adequado, dessa forma, o estudo é justificado a partir da importância do investimento em pesquisas sobre formação inicial e seus elementos que contribuem na permanência docente de Física, que busca a constante melhoria na qualidade da educação e o Ensino de Física na Educação Básica e na Formação de Professores.

¹ *Corpus*, segundo Bardin, é “o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos” (Bardin, 2011, p. 26).

Os resultados e considerações finais que apresentaremos nessa pesquisa podem compor dados e informações críticas para embasar políticas educacionais eficazes. Isso permite que os gestores da educação pública, os “tomadores de decisão”, principalmente no estado do Paraná, implementem estratégias baseadas em evidências para melhorar a educação e a qualidade das condições de trabalho dos professores de Física, impactando positivamente no ensino dessa disciplina na Educação Básica do estado. Entender os fatores que motivam e desmotivam os professores no exercício de sua profissão é de suma importância para garantir um sistema educacional eficaz e de qualidade, e que se mantenha ao longo do tempo.

Ressaltamos, ainda, que o texto foi redigido na primeira pessoa do plural, uma vez que a pesquisa foi construída de forma colaborativa com o orientador, com a banca examinadora e com as contribuições dos professores entrevistados.

2 APORTE TEÓRICO

Em seu livro intitulado “Saberes docentes e formação profissional”, Tardif (2014) traz relatos de como os saberes profissionais dos professores situam-se em uma perspectiva dinâmica, genética e diacrônica. Sua perspectiva procura colocar o saber do professor entre os campos individual e social, isto é, entre o ator e o sistema. Para isso, ele estabelece certos “fios condutores” que conduzem à construção da ideia de saber, dos quais destaca “Saber e Trabalho”, “Diversidade do Saber”, “Temporalidade do Saber”, “A experiência de trabalho enquanto fundamento do saber”, “Saberes humanos a respeito de seres humanos” e, por último, “Saberes e formação de professores” (Tardif, 2014, p. 16).

Por nosso interesse pelos fatores que conduzem os professores de Física a permanecerem no magistério, mesmo frente às dificuldades encontradas em sua trajetória, debruçamo-nos inicialmente sobre o tema que conduz aos saberes e à formação de professores. Para Tardif (2014), a relação existente entre os saberes docentes e a formação é um dos importantes “fios condutores”, como explicitamos no parágrafo anterior, e destaca que é preciso entender a necessidade dos saberes profissionais do professor para então formá-lo em um curso de formação adequado.

Esse destaque, segundo Tardif (2014, p. 23)

[...] expressa a vontade de encontrar, nos cursos de formação de professores, uma nova articulação e um novo equilíbrio entre os conhecimentos produzidos pelas universidades a respeito do ensino e os saberes desenvolvidos pelos professores em suas práticas cotidianas.

Há que se considerar ainda que, quando falamos em saberes docentes, pensamos nas várias formas de defini-los e entendê-los, a partir da variedade de pesquisas sobre este assunto e dos resultados divulgados pelos pesquisadores, concluindo que não há consenso teórico sobre o conceito “saberes docentes”, como afirma Tardif (2014, p. 18).

[...] quando questionamos os professores sobre seu saber, eles se referem a conhecimentos e a um saber-fazer pessoais, falam dos saberes curriculares, dos programas e de livros didáticos, apoiam-se em conhecimentos disciplinares relativos às matérias ensinadas, fia-se em sua própria experiência e apontam certos elementos de sua formação profissional. Em suma, o saber dos professores é plural, compósito, heterogêneo, porque envolvem, no próprio exercício do trabalho,

conhecimentos e um saber-fazer bastante diversos, provenientes de fontes variadas e, provavelmente, de natureza diferente.

Diante da não existência de um consenso e da diversidade de definições, para o desenvolvimento de nossa pesquisa assumimos o que nos apresenta Tardif (2014) para saberes docentes e que eles comportam uma considerável dimensão temporal. Considerando a importância dessa dimensão o autor separa as fases da socialização profissional dos professores e da evolução da carreira docente em seus primeiros anos de carreira em duas fases: *fase de exploração* (1) e *fase de estabilização* (2).

Para a fase de exploração (de um a três anos de profissão) o autor ressalta que é aquela “na qual o professor escolhe provisoriamente a sua profissão” (Tardif, 2014, p. 84), desenvolvendo a necessidade de ser aceito pelo círculo profissional (alunos, colegas, diretores de escolas, pais de alunos etc.) e experimentando diversos papéis que são dispostos na sua formação. Todavia, é uma fase crucial relacionada à permanência do docente na profissão, pois essa experimentação pode ser fácil ou difícil, empolgante ou decepcionante sendo ela condicionada pelas limitações da instituição. Além disso, é a fase que leva uma considerável porcentagem de iniciantes a abandonar ou a se questionar sobre a profissão e sua continuidade na carreira.

Quanto à fase de estabilização (de três a sete anos de profissão), a de número 2, Tardif (2014, p. 85) afirma que ela pode ser considerada a “fase da evolução da carreira docente”. Nela o professor adquire uma confiança maior em si mesmo e em seu domínio dos diversos aspectos de seu trabalho, principalmente pedagógicos, como gestão de classe, planejamento do ensino, apropriação pessoal dos programas de ensino e das regras escolares. Contudo, é necessário mais do que tempo cronológico para uma estabilização efetiva ocorra pois, “para que a ‘estreia’ na profissão seja mais fácil” (Tardif, 2014, p. 85) e haja uma consolidação da carreira, algumas condições são necessárias. Entre elas destaca:

[...] ter turmas com as quais seja fácil lidar, um volume de trabalho que não consuma todas as energias do professor, o apoio da direção ao invés de um controle “policial”, um vínculo definitivo com a instituição (conseguir um emprego regular, estável), colegas de trabalho “acessíveis” e com os quais se pode colaborar etc.

Entretanto, é preciso reconhecer que esse modelo de carreira descrito, um vínculo efetivo e definitivo, vale sobretudo para professores regulares e permanentes e que, nos âmbitos da constituição brasileira como já citado anteriormente, seriam professores concursados. Logo, compreendemos que contratos temporários inviabilizam uma consolidação efetiva da carreira docente. O uso desses artifícios de contratação muitas vezes são frutos de crises econômicas, como relata Tardif (2014, p. 89) em uma nota de rodapé.

No Quebec, os anos 1980 e o início dos anos 1990 foram marcados por crises econômicas e uma onda de contenção de despesas importante, diminuição do corpo docente das escolas públicas, excesso de professores, diminuição das necessidades de contratação, etc. (LESSARD & TARDIF, 1996; BOUSQUET, 1990; CONSEIL DES UNIVERSITÉS, 1986). Esta situação provocou, entre outras coisas, uma redução na contratação de jovens professores, a precarização do trabalho, particularmente entre os mais jovens, e, finalmente a constituição de um importante exército de reserva estimado em aproximadamente 50.000 professores temporários ou subempregados (BOUSQUET, 1990), ou seja, por volta de 45% dos docentes.

Ao fazer a leitura desse relato de resultado de um estudo feito no Quebec, é possível relacionar com a atual situação do sistema educacional nacional e paranaense: o uso do Processo Seletivo Simplificado (PSS) como meio de contratação de novos professores, isto é, e como afirmaremos mais adiante, como política de estado equivocada.

Em páginas anteriores de seu livro, Tardif (2014) destaca que os saberes profissionais docentes se diferenciam dos saberes de profissionais técnicos. Essa ideia visa compreender o professor como organismo do trabalho e vice e versa, no qual seus saberes e sua essência são moldados no e pelo trabalho. Segundo ele é preciso entender que a relação do Saber com o Trabalho para o professor não é como o “Saber de um trabalhador braçal”, como salineiro e pescador, mas sim que é um “Saber sobre o trabalho e não do trabalho” (Tardif, 2014, p. 16).

Tardif (2014) destaca que uma dessas diferenças são as competências pedagógicas, as quais são consolidadas na escola, praticando e “participando assiduamente no ambiente pedagógico” (p. 21). Porém é imprescindível que o professor esteja inserido com estabilidade no ambiente em que atua para que tenha um pleno desenvolvimento dos saberes docentes experienciais e profissionais.

Em relação aos professores em situação precária o autor descreve que sua experiência relativa à aprendizagem da profissão é mais complexa que os

professores estáveis e que “é difícil pensar na consolidação de competências pedagógicas enquanto os professores com serviços prestados não tiverem adquirido um mínimo de estabilidade” (Tardif, 2014, p. 90).

Com relação à qualidade da Educação trazemos o que nos indicam Dourado, Oliveira e Santos (2007), que afirmam que alguns organismos multilaterais governamentais já têm compreendido a complexidade e as multifaces desse tema. Eles complementam que “nesse sentido, aponta quatro dimensões que compõem a qualidade da educação, quais sejam, a pedagógica, a cultural, a social e a financeira.” (Dourado; Oliveira; Santos, 2007, p.13). A Unesco², por exemplo, defende que a perspectiva ou dimensão pedagógica é fundamental na determinação dessa qualidade e se efetiva quando o currículo é cumprido de forma eficaz.

Porém, ao pensar na dimensão da perspectiva cultural para uma prática educativa em um contexto heterogêneo, plural e diverso (tal e qual vivemos hoje), é necessário que o profissional docente tenha as competências e a possibilidade de inovar e adaptar o currículo ao contexto da sua escola, assim como defende Imbernón (2011, p. 24):

O professor ou a professora não deveria ser um técnico que desenvolve ou implementa inovações prescritas, mas deveria converter-se em um profissional que deve participar ativa e criticamente no verdadeiro processo de inovação e mudança, a partir de e em seu próprio contexto, em um processo dinâmico e flexível.

Tardif também defende a ideia de um professor atuante em seu contexto escolar, pois em um ensino de qualidade os professores são os principais atores e mediadores da cultura e dos saberes escolares.

Um professor de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimento e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e a orienta (Tardif, 2002, p. 115).

Por meio dessa aproximação teórica realizada, constatamos a importância que os saberes experienciais e pedagógicos da profissão docente tem na construção de um ensino de qualidade. Cabe-nos questionarmos como o profissional docente,

² Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

em regime de contrato temporário, isto é, precarizado, sujeito a distintas instituições de ensino para completar seu quadro de aulas, fará seu desenvolvimento profissional com eficácia, participando ativa e criticamente da prática educativa? Lembrando que ele, nesta situação, encontra-se inserido em diversos contextos e sujeito a múltiplas escolas conforme as necessidades da “comissão escolar” (Tardif, 2014, p. 93).

Ao retomarmos o que nos indicam Dourado, Oliveira e Santos (2007) observamos que em seus levantamentos sobre a qualidade da Educação, muitos referenciais governamentais e acadêmicos convergem para a importância do docente para uma educação de qualidade, com “a necessária formação inicial terciária, a garantia de remuneração adequada e a dedicação a uma só escola” (Dourado; Oliveira; Santos, 2007, p. 13).

Dourado e Oliveira (2009, p. 202) ainda ressaltam em outros resultados investigativos que “a educação, portanto, é perpassada pelos limites e possibilidades da dinâmica pedagógica, econômica, social, cultural e política de uma dada sociedade”, afirmação que nos remete a considerar essencial à profissão docente a devida valorização a ser cedida pela sociedade a ser educada.

Ao falarmos de valorização profissional docente, cabe-se discutir sobre as condições de trabalho e remuneração desses professores. Alves e Sonobe (2018) investigaram a respeito da remuneração média dos docentes como indicador da valorização no mercado de trabalho. Eles ressaltam que a valorização docente engloba um conjunto de aspectos interdependentes, fundamentais para garantir condições de trabalho adequadas aos professores e mostram a relevância de analisar a valorização docente no âmbito salarial.

A relevância desse tipo de análise para as políticas educacionais e para a agenda de pesquisa sobre as condições de trabalho e remuneração docente ganha força, no período atual, com a necessidade de adotar indicadores para monitorar o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, Lei n. 13.005/2014, que tem como uma de suas diretrizes a “valorização dos(as) profissionais da educação” (art. 2º, inciso IX) e, especificamente, a meta 17, que projeta “valorizar os(as) profissionais do magistério das redes públicas de Educação Básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos(as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE”, ou seja, até 2020 (Brasil, 2014) (Alves; Sonobe, 2018, p. 448-449).

Pautados nesta aproximação teórica apresentada nesta seção, demos continuidade à nossa investigação, lembrando que nossa intenção é compreender,

a partir das declarações oferecidas por professores precarizados de Física, os possíveis fatores da formação inicial que influenciaram suas permanências no magistério, considerando as contratações temporárias que ampliam as dificuldades de consolidação e estabilização na carreira docente.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

No decorrer dessa seção abordamos o percurso metodológico utilizado para a organização, análise e caracterização do *corpus* da pesquisa, os quais constituem das transcrições das entrevistas semiestruturadas realizadas com 4 professores temporários da rede pública do estado do Paraná.

A escolha pela utilização de uma entrevista semiestruturada para a coleta de dados está associada à expectativa de que, por meio de um planejamento mais aberto, seja mais provável que os pontos de vista dos entrevistados, seus imaginários sociais, sejam expressos de forma mais completa e se aproxime mais de suas reais concepções, em comparação a uma entrevista padronizada ou a um questionário. Esse entendimento está baseado nas definições de entrevista e coleta de dados verbais trazidos por Flick (2009).

A construção da metodologia de coleta de dados que realizamos, se aproxima das características de um subproduto da entrevista semiestruturada chamada de entrevista semipadronizada. Esse método foi construído nas décadas de 1980 e 1990 por Brigitte Scheele e Norbert Groeben, que elaboraram essa abordagem para o estudo das teorias subjetivas como um método à análise do conhecimento cotidiano (Flick, 2009). Segundo Flick “o termo ‘teoria subjetiva’ refere-se ao fato de os entrevistados possuírem uma reserva complexa de conhecimento sobre o tópico em estudo” (Flick, 2009, p. 149). Nesse tipo de abordagem, o posicionamento do entrevistado tornasse mais explícito, podendo também ser mais desenvolvida.

Para sua adequada utilização, deve-se considerar que o método utiliza três diferentes tipos de questões: *as questões abertas* que podem ser respondidas com base no conhecimento que o entrevistado possui imediatamente à mão, *as questões controladas pela teoria e direcionadas para as hipóteses* que possuem um cunho epistemológico sobre o tema da entrevista buscando uma resposta direcionada a problemática e *as questões confrontativas* que “corresponde às teorias e às relações apresentadas pelo entrevistado até aquele ponto, com a finalidade de reexaminar criticamente essas noções à luz de alternativas concorrentes” (Flick, 2009, p. 149).

Desta forma, com a finalidade de compreendermos possíveis elementos da formação inicial que motivam a permanência docente de Física em situação precária, utilizamos variados tipos de questões para construir nossa base semipadronizada de entrevista, visando tornar explícito o entendimento implícito

desses professores sobre a temática, para assim atingir os objetivos de nossa pesquisa.

Quadro 1 - Questões de uma entrevista semiestruturada submetidas aos professores de Física em regime contratual temporário (PSS)

Q1.	Quais aspectos da sua formação inicial em Física você considera mais relevantes para sua atuação como professor?
Q2.	Quais aspectos de sua formação inicial em Física você considera que mais contribuíram para a sua permanência na docência?
Q3.	De que maneira o apoio de seus professores e mentores durante a formação inicial influenciou sua decisão de continuar na docência?
Q4.	Você se sentiu preparado para enfrentar os desafios da profissão docente de Física ao concluir sua formação inicial? Pode compartilhar algum exemplo?
Q5.	Quais oportunidades de desenvolvimento profissional você teve enquanto contratado em regime temporário após a formação inicial? Tais oportunidades influenciaram sua permanência na carreira docente?
Q6.	Quais fatores em sua formação inicial poderiam ter sido abordados para melhor prepará-lo(a) para a profissão docente?
Q7.	Como você adapta os conteúdos pedagógicos aprendidos na sua formação inicial para diferentes contextos escolares? Você tem tempo suficiente enquanto PSS para realizar tais transposições ou adaptações?
Q8.	Quais foram as principais dificuldades que você encontrou no início da sua carreira como professor de Física em regime de contrato temporário? Como sua formação inicial ajudou (ou não) a superá-las?
Q9.	Quais aspectos da sua formação inicial você acredita que poderiam ser melhorados para favorecer as condições de trabalho de futuros professores de Física?
Q10.	Em sua opinião, quais fatores são os mais importantes para a permanência de um professor de Física na carreira docente?

Fonte: os autores

Para corroborar com nosso objetivo, selecionamos cinco professores de Física atuantes na Rede Pública de Ensino do estado do Paraná, contratados de forma temporária, porém não foi possível obter retorno de um dos contatados. Além disso, a escolha por estes professores se deu também em função de suas disponibilidades para a realização das entrevistas e pela facilidade de novos contatos, por colocarem-se disponíveis para quaisquer esclarecimentos posteriores.

Além disso, os participantes assinaram todos os documentos solicitados e vinculados ao processo indicado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)³.

O Professor P1 possui uma trajetória de 18 anos no regime PSS, tendo se formado como bacharel em Física no ano de 2007. Recentemente aprovado para o Instituto Federal do Mato Grosso do Sul (IF-MS), ele vinha atuando em uma rotina intensa com 30 aulas semanais distribuídas em 5 escolas. Sua formação inicial foi marcada por um viés tecnicista e matemático, o que o tornou um excelente "resolvedor de problemas", como retrata em suas próprias palavras. Esse panorama formacional o deixou com lacunas didáticas que, segundo ele, precisou preencher posteriormente através de disciplinas de pós-graduação e formação continuada.

O Professor P2 possui um perfil diferenciado, sendo Agrônomo de formação original e atualmente aposentado nessa área. Ele ingressou na docência em Física em 2015 após realizar uma formação pedagógica específica, estando há 10 anos como PSS. Sua rotina é extremamente exaustiva, com 40 aulas semanais distribuídas em 6 colégios, consequência de ter sido um dos últimos na lista de distribuição de aulas. Para P2, o aspecto central da docência é o conteúdo, embora reconheça que a formação pedagógica foi essencial para entender a história da educação e o planejamento de aulas.

O Professor P3 representa a geração mais jovem entre os entrevistados, estando há apenas 2 anos no regime PSS. Ele é um acadêmico em formação, cursando Física na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), e equilibra uma carga de 40 horas semanais em duas escolas no interior do Paraná com seus próprios estudos. Curiosamente, apesar de ser professor de Física, ele ministra apenas duas aulas dessa disciplina, sendo o restante de sua carga horária ocupado por componentes da nova reforma do Ensino Médio, como Robótica, Programação e Pensamento Computacional.

O Professor P4 atua como PSS há 10 anos, possuindo atualmente 24 aulas no estado divididas em quatro escolas, além de lecionar na EJA (Educação de Jovens e Adultos). Sua escolha pela Física foi influenciada pela mãe, também professora, e por um tio que o ajudou a ver a disciplina "além das fórmulas", como retrata com suas palavras. Ele concluiu sua graduação em 2022, após um período de 8 anos marcado por dificuldades em conciliar trabalho e estudo.

³ Projeto de pesquisa de mestrado aprovado pelo CEP sob número 83058924.1.0000.5231.

A análise dos dados, constituídos a partir da transcrição integral das entrevistas realizadas com esses professores, inspirou-se em procedimentos associados à Análise Textual Discursiva, conforme discutidos por Moraes e Galiuzzi (2007). Entretanto, cabe ressaltar que o processo analítico aqui desenvolvido não seguiu rigorosamente todas as etapas formais desse método, aproximando-se apenas de alguns de seus princípios e estratégias. Tal escolha se deve ao fato de que a abordagem da Análise Textual Discursiva nos pareceu particularmente adequada para orientar um olhar interpretativo mais aprofundado sobre temas sensíveis, como a permanência de professores de Física em condições precárias de trabalho, questões estas que envolvem dimensões subjetivas, experiências individuais e significados atribuídos pelos participantes, aspectos que precisam ser considerados qualitativamente e que não podem ser reduzidos a procedimentos de quantificação.

A Análise Textual Discursiva pode ser entendida como um processo autônomo de elaboração, a partir do qual novas interpretações passam a surgir. Moraes et al. (2007) examina a análise textual discursiva de forma a organiza argumentos em torno de quatro focos principais: i. a desmontagem dos textos; ii. o estabelecimento de relações; iii. a captação do novo emergente e; iv. o processo de auto-organização.

O primeiro elemento do ciclo de análise, segundo Moraes et al. (2007), é uma desmontagem dos textos. Esse processo de desconstrução, chamado também de unitarização, visa “desintegrar” os textos do corpus da pesquisa, destacando os elementos que constituem cada texto. “Com essa fragmentação pretende-se conseguir perceber os sentidos dos textos em diferentes limites de seus pormenores (...)” (Moraes; Galiuzzi, 2007, p. 18).

Com a desconstruções desses textos são originadas oque Moraes et al. chama de unidades de análise, ou unidades de significado ou de sentido. Para identificação da origem de cada uma dessas unidades, é recomendado que o pesquisador utilize de códigos que indicam a origem de cada unidade: “um número ou letra a cada documento do ‘corpus’.” (Moraes; Galiuzzi, 2007, p.18).

Após a definição das unidades de análises é necessário estabelecer relações entre essas categorias. Moraes et al ressalta que o processo de categorização pode ser feito de *forma indutiva e dedutiva*. A indutiva seria “por um processo de comparar e contrastar constantes entre as unidades de análise” (Moraes; Galiuzzi, 2007, p.

23), fazendo com que o pesquisador organize os elementos semelhantes. Para o método dedutivo é o movimento de construir categorias *a priori*, ou seja, antes de examinar o “corpus” do texto.

Com a categorização dessas unidades de análises surgirão teorias sobre aqueles agrupamentos. Moraes ressalta que o pesquisador deve produzir argumentos em torno das categorias que foram criadas. Com a produção desses argumentos o investigador captará o “novo emergente” e expressará as compreensões atingidas em metatextos. Esses metatextos trará a interpretação do pesquisador sobre sua investigação. Um metatexto não expressa algo já existente no texto, mas sim uma construção de entendimentos e teorizações do pesquisador com seu intenso envolvimento de sua parte.

Após esse detalhamento podemos entender melhor a utilização da metáfora por parte de Moraes e Galiuzzi, “uma tempestade de luz” (2007, p. 44), no desenvolvimento de uma análise textual discursiva, onde é necessário fazer uma desconstrução dos dados (*corpus*) para reconstruir e a partir dessa reconstrução obter novos entendimentos sobre os textos, ou seja, em meio a tempestade de flashes de luz é possível fazer as identificações de conteúdo não observáveis na simples leitura. Como colocam Moraes et al.: “Da ordem ao caos, e daí à nova ordem” (2007, p. 44).

Nos capítulos finais de seu livro, Moraes e Galiuzzi destacam que a ATD busca promover a compreensão e a resignificação do tema, de modo a possibilitar a construção de novos conhecimentos sobre o objeto investigado. Para isso, o processo de análise pode ser descrito sobre quatro focos essenciais sobre os quais falaremos nos próximos parágrafos, tendo em vista a efetivação de nossa pesquisa.

Inicialmente, como primeiro foco temos “Desconstrução [...]” (Moraes; Galiuzzi, 2007, p. 18). Também conhecido como “O primeiro movimento do ciclo de análise, é uma desconstrução de um conjunto de textos, as informações de pesquisa submetidas à análise” (Moraes; Galiuzzi, 2007, p. 49). O objetivo desse foco é a produção e estabelecimento de sentidos a partir do corpus de pesquisa.

Movimentos semelhantes ao de desconstrução, fragmentação e categorização foram realizados em nosso *corpus*⁴ da pesquisa possibilitando a identificação de contextos semelhantes nas falas dos 4 professores. Esses contextos

⁴ Como já explicitado, *corpus* definido pelas transcrições das entrevistas, as quais constam no Apêndice A.

cominaram no surgimento de quatro categorias de análise emergentes da fala transcrita dos nossos participantes.

A categoria “Formação Inicial Docente”, é constituída de um movimento de análise que versa sobre a eficácia e o foco dos cursos de graduação em Física em preparar os docentes para o cotidiano das escolas públicas. Ela organiza unidades de sentido que apontam uma dicotomia entre o saber científico e o saber pedagógico.

A categoria “Condições Precárias de Trabalho” é um resultado direto da desmontagem dos textos que revelam as condições materiais e contratuais de sobrevivência do professor na rede estadual. Ela sintetiza o impacto da instabilidade institucional na vida do docente acomodando as falas que compartilham a vivência do contrato temporário (PSS).

A categoria, “Adaptação a Realidade Escolar”, permite a acomodação de unidades que emergiram da fala dos entrevistados que apontam as estratégias docentes para enfrentar o distanciamento entre o currículo oficial e a realidade de vida do aluno.

A categoria, “Motivação e Permanência na Carreira”, permite a acomodação de unidades que explicitam o que os mantém na profissão e o quanto se sente motivados.

Diante do exposto, realizamos alguns movimentos analíticos que se aproximam do referencial metodológico adotado.

4 ANÁLISE DOS DADOS

Nesta seção é descrito o processo interpretativo construído a respeito das transcrições e categorizações, com as devidas indicações de adequações que ocorreram durante o processo de análise e as medidas tomadas em relação as emergências das unidades de análise diante da organização e apresentação dos dados.

Cabe-se ressaltar que durante o processo de transcrição das entrevistas realizamos leituras flutuantes e observamos os possíveis discursos⁵ emergentes, que nos levaram a grifar aquilo que entendemos serem os trechos mais relevantes para nossa investigação presentes nos discursos proferidos, de modo a facilitar a identificação dos enunciados mais alinhados ao foco da pesquisa e, assim, subsidiar a elaboração dos episódios analisados.

Visando avançar no processo de reconstrução dos dados, julgamos necessário a constituição dos códigos alfanuméricos que constam no Quadro 2, como o processo analítico de Moraes e Galiazzi (2004) sugere. Codificamos de acordo com a categoria que cada unidade pertence (três primeiros dígitos), seguido do código do professor entrevistado que gerou essa fala (quarto e quinto dígito) e por fim o número da unidade correspondente (sexto dígito).

Os dados oriundos desse processo resultaram nas unidades categorizadas que constam no seguinte Quadro 2.

⁵ Neste trabalho, optamos pelo uso do termo “discurso” para se referir às falas dos professores entrevistados não como mera equivalência àquilo que foi dito de forma explícita, e sim com o entendimento obtidos a partir da perspectiva da Análise de Discurso de linha francesa, conforme desenvolvida por Pêcheux (2014). Nessa vertente, o discurso ultrapassa a dimensão da enunciação imediata, sendo compreendido como efeito de sentidos produzido historicamente, atravessado por formações ideológicas e por condições de produção específicas. Assim, o “discurso” não se reduz à materialidade linguística das falas registradas, mas inclui também o não dito, os silêncios, as hesitações e os implícitos que constituem o dizer. Desse modo, ao trabalharmos tal conceito, buscamos evidenciar que as falas dos docentes são tomadas como práticas discursivas, nas quais se inscrevem marcas de posições ideológicas, memórias discursivas e processos de significação que excedem a literalidade do enunciado.

Quadro 2 – Categorias e suas Unidades de Análise

Categoria	P1	P2	P3	P4
Formação Inicial Docente (FID)	"Só que eu pecava em aspectos didáticos(...)Depois você vai procurando formação na parte didática, baixas disciplinas da pós-graduação em Ensino de Ciências, tem contato com novas linhas de pensamento, conceitos como professor reflexivo, como sequência didática. Ninguém nunca tinha me falado sobre sequência didática dentro do bacharel." (FIDP11)	"na minha opinião, o principal seria o conteúdo , né? O conteúdo que nós desenvolvemos, que nós absorvemos durante todo esse tempo, né? Para poder repassar os alunos. Eu acho que é a principal o central, né, o central da questão do que a gente possa dar aula." (FIDP21)	É (<i>relevante</i>) um misto das matérias específicas do curso de Física . Então, as Físicas básicas principalmente e a parte de educação, parte de didática, que querendo não, faz parte do ser professor. A gente consegue entender melhor como trabalhar, aprende algumas metodologias, vai fazendo algumas adaptações e consegue fazer uma boa atuação em sala. (FIDP31)	"Eu acho que tentar ver a Física não como um monte de fórmula, porque todo aluno do Ensino Médio sai pensando que Física é só decorar fórmula. E eu tento até não que fugir das fórmulas, né? eu acho que esse aspecto inicial da formação ali que eu tive nos primeiros anos que a gente começa a ver Física 1, Física 2 de um jeito bem mais profundo ali, num aprofundamento bem maior, né?" (FIDP41)
	"eu acho que (<i>a formação inicial</i>) não tem influência (<i>na permanência</i>), porque a universidade ela tem uma característica muito distante, né? Não só dos colégios, como dos docentes que acabaram saindo da graduação." (FIDP12)	"na nessa formação pedagógica , a gente pôde conhecer a história da educação, vimos como que é uma escola, nós tivemos também como você se portar, como você dá uma aula, como você produzir uma aula, como você se programar, planejamento, tudo isso daí ligado aí da formação pedagógica em si"(FIDP22)	"Para preparar melhor, talvez um pouco mais de componentes voltados para a área de educação. Nós temos uma carga horária (<i>da formação inicial</i>) boa de componentes voltados para educação, mas querendo ou não, ainda falta um pouco, sabe?" (FIDP32)	"porque, né, a parte didática , Física, a gente tem muito bem, né? A gente aprende Física na faculdade, isso não dá para negar. A gente aprende, quem termina o curso , se falar que, ah, não sei Física, tá maluco, a gente pode não saber tudo, mas a gente aprende o básico da Física ali na faculdade. Agora, isso do adaptar para diferentes contextos (<i>demonstrando dificuldade</i>)."(FIDP42)

	"Eu acredito que tinha que ter um PIBID mais presente. PIBID mais paralelo ali desde o segundo ano (graduação) mesmo." (FIDP13)			
Condições Precárias de Trabalho (CPT)	"Na verdade, foi feito concurso, mas a ideia já era simplesmente prolongar esse sofrimento dos professores. Detalhe, a gente está tendo nesses últimos governos concurso para professora a cada 10 anos. Então, se o cara não passou em 2013, se o cara não passou em 2023, talvez ele passe 2033. Qual a intenção desse formato? É perpetuar professor sem plano de carreira com essa instabilidade altíssima." (CPTP11)	"Fiz formação pedagógica em Física, né? Estou dando aula desde 2015, tá? E hoje estou com 40 aulas. Hoje, eu estou com seis colégios. Na distribuição de aulas, eu fui o penúltimo a pegar, se não me engano. Então, tive que pegar vários colégios para dar o mínimo de aulas" (CPTP21)	"Eu estou com a carga fechada, né? 40 horas. São em duas escolas, uma de ensino fundamental, sexto á nono ano, e outra de Ensino Médio. Dou programação e robótica, pensamento lógico e cidadania digital que eu trabalho numa escola integral aqui." (CPTP31)	24 no estado. Todos PSS. São quatro escolas. Tem escola que eu vou para dar três aulas." (CPTP41)
Adaptação a Realidade Escolar (ARE)	"E uma das coisas que melhorou a minha aula ou que eu aprendi, é algo chamativo, é colocar um problema do contexto deles que eles queiram. saber, né? Sei lá, sefor uma aula que a gente fala um pouquinho de radiação, falar do incrível Hulk, radiação gama, o que que isso tem a ver com Hulk? Será que se a gente tomasse tipo de radiação a gente fica verde? A aranha que que picou o Peter Parkerradioativa. Será que isso é possível?" (AREP11)	"Meu, a questão de conteúdo, está inviabilizando os alunos para um vestibular, tá? Nós estamos fazendo o mínimo do mínimo a régua tá lá embaixo, É dentro da exigência que a própria secretaria faz." (AREP21)	"Quanto adaptação, vou retirando a parte de cálculo mais avançado, tentando trazer os contextos, para a realidade dos alunos, para tentar fazer com que eles compreendam melhor, mas é até um pouco complicado também fazer essas adaptações." (AREP31)	"Então já era um colégio uma região difícil, o ele é perto de uma ocupação, então tem muitos colégios ali, tem muitos alunos daquele colégio que vão literalmente só paracomer no colégio, sabe? Realidade de famílias bem complicadas. Assim, é difícil você dar aula de Física e motivar e, né, despertar o interesse no aluno quando ele tá preocupado se o pai dele tá na

				cadeia. Sabe? É, é um desafio. Enorme." (AREP41)
Motivação e Permanência na Carreira (MPC)	"tão poucos profissionais na região que vão para Educação Básica, que se dedicam à educação. E desses um percentual massivo também larga nos primeiros três ou 4 anos, porque fala: "Não, eu não vou ficar nesse ramo ". Por quê? Não é atrativo financeiramente, tem uma instabilidade muito grande e essa instabilidade, ela se perpetua, né? Eu não estou falando nem de dinheiro necessariamente, eu estou falando de um vínculo estável, de um vínculo que não precarize mais ainda essa carreira que já falta profissionais"(MPCP11)	"Eu não acredito que seja o conteúdo da minha formação ou a formação que me mantenha em sala de aula , mas sim pelo que eu possa fazer o máximo que eu posso fazer para melhorar a situação do aluno como cidadão, como busca de do futuro, sabe"(MPCP21)	"Então ter retomado a faculdade, voltado agora em 2023 e consegui alcançar os objetivos que lá em 2017 eu não estava conseguindo, vai me motivando mais. E agora que eu estou trabalhando na escola é mais um fator para eu não desistir . Então, tanto da faculdade quanto da do trabalho em sala, apesar dos desafios." (MPCP31)	"E eu comecei a ver como isso era legal, tipo, né? Parece uma massagem de ego, mas é a habilidade de você ler num livro uma coisa que às vezes é vista como complexa, como complicada, e explicar para alguém, sabe? Ver os caminhos que você usa para explicar, ver, né? Você tenta de um jeito, pessoal, pô, não entendi direito, você vai de outro jeito, usa uma analogia, usa outra, usa uma equação, enfim, e no fim a pessoa, "ah, entendi e tal". E esse brilhaço do "entendi", acho que é a única coisa que me mantém na Física hoje"(MPCP41)

Fonte: os autores

Esse movimento de unificação das unidades por categorias possibilitou analisar a consistência das mesmas, o que contribuíram para tecer relações entre as

falas de cada entrevistado e gerar alguns metatextos que revelaram tendências importantes dentro do corpus analisado.

A próxima seção traz as inferências realizadas a partir das unidades de análises e das emergências identificadas que chamamos aqui de metatextos.

4.1 METATEXTOS

A construção dos metatextos a seguir aproximou-se dos princípios da Análise Textual Discursiva (ATD), buscando transcender a simples descrição dos dados para atingir uma teorização crítica sobre a permanência de professores de Física em condições de precarização. Cada categoria reflete um movimento de síntese entre as falas dos docentes (P1, P2, P3 e P4) e o aporte teórico de autores como Tardif (2014) e Imbernón (2011).

4.1.1 Emergências da Categoria Formação Inicial Docente (FID)

A formação inicial emerge nos discursos como um campo de tensões entre o domínio técnico-científico e a carência de qualificação didática para o "chão da escola". A análise desta categoria revela que, embora a universidade forneça uma base sólida em conceitos de Física, há um distanciamento crítico em relação às competências pedagógicas necessárias para a prática cotidiana, assim como afirmam P1 e P2 nas unidades FIDP12 e FIDP22.

O Professor P1 destaca que sua formação como bacharel o tornou um excelente "resolvedor de problemas", mas admite que pecava severamente em aspectos didáticos, algo que não foi abordado em sua graduação (FIDP11). Essa fala nos remete a ideia de que os saberes disciplinares, embora essenciais, não são suficientes para a docência se desprovidos de uma transposição didática adequada.

A percepção de P2 reforça que o "central" da docência é o conteúdo absorvido, sendo este o pilar para poder "repassar aos alunos" (FIDP21). Contudo, essa visão mais tradicional de ensino é confrontada pela necessidade de saberes experienciais que a formação técnica, isoladamente, não supre (Tardif, 2014).

Por outro lado, o professor P3 apresenta uma visão mais integrada, descrevendo sua formação como um "misto" entre matérias específicas e a parte de educação (FIDP31). Para ele, as Físicas básicas aliadas à didática permitem uma

atuação mais segura, sugerindo que o equilíbrio proposto por Tardif (2014, p. 23) entre conhecimentos universitários e práticas escolares é um caminho equilibrado para a construção plena do saber docente.

O professor P4, por sua vez, valoriza o aprofundamento conceitual que lhe permitiu ver a Física "além das fórmulas" (FIDP41). Entretanto, ele admite que, apesar de "saber Física", a faculdade não prepara o docente para adaptar tais conceitos a diferentes contextos sociais complexos (FIDP42). Essa crítica à universidade é contundente na fala de P1, que classifica a instituição como tendo uma "característica muito distante" da realidade dos colégios e dos docentes recém-formados (FIDP12). Esse isolamento acadêmico dificulta a transição do bacharel ou licenciado para o ambiente escolar real.

P2 ressalta que a formação pedagógica foi o que lhe permitiu conhecer a "história da educação" e como "se portar" em sala de aula, algo que seu curso de origem (Agronomia) jamais ofereceu (FIDP22). Isso demonstra que os saberes pedagógicos são fundamentais para a estruturação da identidade docente. Assim como já citado, Tardif (2014) destaca que uma das diferenças entre o saber docente e o saber técnico são as competências pedagógicas, as quais são consolidadas na escola, praticando e "participando assiduamente no ambiente pedagógico" (p. 21).

A necessidade de reformulação curricular aparece na sugestão de P3, que defende a expansão de componentes voltados para a área de educação para que o professor em formação inicial tenha tempo de "aprofundar as questões de sala de aula" (FIDP32) (FIDP42). Uma solução prática apontada por P1 para mitigar esse distanciamento é o fortalecimento de programas como o PIBID, que deveria ser "mais presente e paralelo à graduação" desde o início (FIDP13).

Em suma, nesta categoria, a formação inicial é percebida como uma etapa de excelência técnica, mas de fragilidade política e burocrática. As emergências das falas dos professores indicam que a permanência do docente depende de sua capacidade autônoma de buscar formações complementares para suprir o que a universidade omitiu.

Conclui-se que a formação inicial atua como um alicerce de conhecimento que, se não for constantemente reconstruído na prática, torna-se insuficiente diante da volatilidade do sistema público de ensino, assim como já citada a afirmação de Imbernón: "é necessário que o profissional docente tenha as competências e a

possibilidade de inovar e adaptar o currículo ao contexto da sua escola” (2011, p. 24).

4.1.2 Emergências da Categoria Condições Precárias de Trabalho (CPT)

Esta categoria sintetiza o impacto da instabilidade institucional e da precarização contratual na vida dos professores de Física da rede estadual do Paraná. As emergências dessa categoria revelam que o regime de contrato temporário (PSS) atua como uma barreira para a consolidação da carreira e para a qualidade do ensino como veremos a seguir.

O Professor P1 denuncia que a manutenção de contratos PSS e a escassez de concursos (ocorrendo apenas a cada 10 anos) é uma estratégia para "perpetuar o sofrimento" e manter o docente sem plano de carreira (CPTP11). Essa instabilidade crônica impede que o professor se sinta parte integrante de uma comunidade escolar estável, corroborando com as afirmações de Tardif sobre os professores do Quebec (2014, p. 86).

A fragmentação da carga horária é um dos pontos mais críticos, exemplificada por P2, que atua em seis colégios com 40 aulas semanais por ter sido um dos últimos na lista de distribuição (CPTP21). Essa dispersão geográfica e institucional consome a energia do docente e inviabiliza o planejamento adequado.

P3 descreve uma carga de 40 horas dividida em duas escolas, mas ressalta que sua função foi descaracterizada: ele ministra robótica e programação, disciplinas do novo itinerário, restando-lhe pouquíssimo espaço para a Física propriamente dita (CPTP31). A precarização, portanto, não é apenas contratual, mas também de identidade profissional.

O deslocamento e a invasão da vida privada são marcas da rotina de P4, que se divide em quatro escolas para cumprir 24 aulas no estado (CPTP41). Ele relata que o trabalho continua em casa, com grupos de mensagens e formulários que exigem atenção até altas horas da noite.

Tardif alerta que a consolidação de competências pedagógicas é difícil enquanto o professor não tiver um mínimo de estabilidade (2014, p. 90). As falas dos docentes confirmam que o "exército de reserva" de temporários é usado como uma política de contenção de despesas do Estado, em detrimento da educação.

As emergências das falas contidas nesta categoria apontam para um regime de contrato temporário que gera um sentimento de desprestígio, onde o professor se vê obrigado a aceitar condições exaustivas para "pagar as contas", sem qualquer garantia de continuidade para o ano seguinte.

Portanto, as condições precárias de trabalho não são apenas um cenário externo, mas um elemento que molda negativamente a prática pedagógica, forçando o professor a um estado de sobrevivência constante em vez de um desenvolvimento profissional pleno, refletindo diretamente na qualidade da educação paranaense.

4.1.3 Emergências da Categoria Adaptações à Realidade Escolar (ARE)

As emergências dessa categoria destacam o esforço de adaptação didática e resiliência emocional dos professores frente ao distanciamento entre o currículo oficial e a vulnerabilidade social dos alunos. Essa categoria originou-se devido as múltiplas falas dos diferentes professores em relação a essa diferenciação contextual.

O Professor P1 utiliza a contextualização como ferramenta principal, trazendo elementos da cultura pop, como o Incrível Hulk ou o Homem-Aranha, que fazem parte dos conhecimentos prévios de muito alunos, para explicar conceitos de radiação, por exemplo e tornar a Física "chamativa" (AREP11). Ele reconhece que sem esse esforço de aproximação, os alunos simplesmente "querem sumir da aula".

Em contrapartida, P2 adota uma postura mais pragmática e, por vezes, desiludida, afirmando que a "régua está lá embaixo" e que ele tem que ensinar o "mínimo do mínimo", que é o exigido pela secretaria de educação do estado (AREP21). Para ele, o conteúdo foi esvaziado pelo sistema, e o professor está como um mediador de conhecimentos básicos para evitar o fracasso total.

O professor P3 também realiza esse movimento de simplificação, retirando cálculos avançados para tentar aproximar a Física da compreensão possível dos alunos (AREP31).

O relato mais dramático de adaptação vem de P4, que leciona em colégios de periferia onde os alunos vão à escola "literalmente só para comer" (AREP41). Ele destaca o desafio hercúleo de motivar um estudante para a Física quando este está preocupado com familiares presos ou com a fome. A consciência de classe e a

sensibilidade social aparecem na fala de P4 como elementos que a faculdade de Física não ensina.

A análise realizada a partir das emergências categorizadas em ARE mostra que o professor de Física na rede pública paranaense atua de forma sobrecarregada como multiplicador de adaptações para os diversos contextos que é forçado a atuar, tentando conectar o conhecimento científico com a uma realidade de exclusão social que obriga o aluno da rede básica pública de ensino a subvalorizar a educação superior.

Essas emergências nos levam a entender que a capacidade de adaptação do conteúdo e de si mesmo é o que define o "professor persistente". Porém, os contratos precarizados forçam o professor a uma sobrecarga de adaptações contextuais e evidencia os problemas de um sistema que prioriza números e estatísticas provenientes de uma plataformização em detrimento da aprendizagem real.

4.1.4 Emergências da Categoria Motivação e Permanência na Carreira (MPC)

A partir da análise realizada até aqui foi possível estabelecer esse metatexto da categoria MPC e compreender o "novo emergente" que sustenta a resiliência docente: os fatores subjetivos e éticos que superam a precariedade objetiva. Compreendemos que permanecer na docência é, para esses professores, um ato de resistência e propósito pessoal.

O Professor P1 expressa que sua permanência é fruto de uma "teimosia" e reconhece que há pouquíssimos profissionais de Física dedicados à Educação Básica (MPCP11). Ele valoriza e se identifica como um especialista em uma área carente de profissionais, apesar da instabilidade financeira.

Para P2, a motivação mudou com o tempo: ele não permanece pelo conteúdo, mas pelo que pode fazer para "melhorar a situação do aluno como cidadão" (MPCP21). A educação como ferramenta de direção de vida para os jovens é o que o mantém em sala de aula, mesmo já sendo aposentado.

O Professor P3 encontra motivação no próprio percurso de superação acadêmica, tendo retomado a faculdade e conseguido alcançar objetivos que o impulsionam a não desistir (MPCP31). Para ele, estar na escola é uma confirmação de que "se encontrou" profissionalmente.

P4 descreve a motivação mais íntima do docente: a "mensagem de ego" e o prazer intelectual de explicar algo complexo e ver o "brilhinho no olhar" de quem entendeu (MPCP41). Esse retorno imaterial é, para ele, mais gratificante do que as condições salariais.

A categoria MPC destaca as unidades de análise que estão ligadas à percepção do professor como um ator social que assume sua prática a partir de significados próprios, como defende Tardif em seu outro trabalho já citado aqui:

Um professor de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e a partir das quais ele a estrutura e a orienta (Tardif, 2002, p. 115).

Mesmo sob a precarização dos contratos PSS, o docente cria vínculos emocionais com a tarefa de ensinar. No entanto, a permanência é ameaçada pela falta de um vínculo estável, que P1 aponta como o fator mais urgente a ser resolvido para garantir que novos talentos não abandonem a área nos primeiros quatro anos (MPCP11).

O metatexto final desta análise sugere que a permanência é um equilíbrio delicado entre a satisfação pessoal do ensino e a resistência política contra a precarização. O professor de Física fica porque acredita que sua presença faz diferença na formação de um pensamento científico crítico no aluno.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos dados analisados e nas discussões teóricas estabelecidas ao longo desta dissertação, apresentamos a seguir as conclusões desta pesquisa que buscou compreender o fenômeno da permanência de professores de Física na rede pública de ensino do Paraná, especificamente aqueles que atuam sob o regime de contrato temporário (PSS).

Nesse contexto, os contratos temporários surgem como uma face da precarização que, embora atenda às necessidades imediatas do Estado, impõe desafios significativos à consolidação da carreira docente e à qualidade do ensino.

Ao responder à pergunta de pesquisa, que buscava compreender possíveis fatores da formação inicial que influenciam a permanência desses docentes na profissão, os achados indicam uma dualidade: a formação inicial é percebida como um alicerce de excelência técnica e científica, conferindo ao professor o domínio do conteúdo necessário para cumprir com o currículo em sala de aula. No entanto, as falas dos entrevistados revelam que essa mesma formação é, por vezes, distante da realidade prática do "chão da escola", exigindo que o professor desenvolva, de forma autônoma e experiencial, as competências pedagógicas para lidar com diversos contextos socioeducacionais.

Essa investigação nos levou a entender que os fatores que mantêm o professor de Física na docência são majoritariamente subjetivos e éticos. A motivação reside no papel social de formar cidadãos e no prazer intelectual de ver o aluno compreender um conceito complexo que o professor explica. Dessa forma, a permanência configura-se como um ato de realização pessoal e resistência profissional contra a precarização do trabalho docente.

Do ponto de vista teórico, esta pesquisa contribui ao validar as premissas de Maurice Tardif e Francisco Imbernón no contexto específico dos professores temporários de Física no Paraná. Os resultados reforçam que o saber docente é plural e temporal, mas alertam que a estabilidade é uma condição necessária para que os saberes experienciais e pedagógicos se consolidem plenamente. A análise dos dados pôde oferecer uma lente crítica sobre como a precarização molda a identidade profissional do docente, forçando o professor precarizado a sempre buscar um se desenvolver de maneira autônoma para as incertezas que pode encontrar em diversos contextos escolares.

Em termos práticos, as considerações aqui apresentadas podem servir de subsídio para gestores educacionais e formuladores de políticas públicas no estado do Paraná. É urgente que se considere a redução do número de contratos temporários em favor de concursos públicos regulares, garantindo ao professor de Física o vínculo estável necessário para o aprofundamento de seu trabalho pedagógico e para a melhoria da qualidade do Ensino de Ciências na Educação Básica. Podemos pontuar, a partir dessa investigação, que um procedimento de contratação que seria usado de maneira emergencial (PSS) não pode sair do status de “quando necessário” para o status de “política de governo”.

Reconhecemos as limitações desta pesquisa, que possui um caráter qualitativo e focado em um grupo específico de quatro professores da rede estadual. Devido a essa amostra reduzida e regionalizada, os resultados não podem ser generalizados para toda a categoria docente, todavia oferecem profundidade interpretativa sobre a realidade vivida por esses sujeitos no cenário paranaense.

Metodologicamente, a aproximação com a Análise Textual Discursiva permitiu captar as subjetividades que procedimentos quantitativos poderiam omitir.

Como sugestões para estudos futuros, seria plausível a realização de pesquisas que comparem os fatores de permanência entre professores temporários e concursados, a fim de compreender o impacto real da estabilidade na prática pedagógica. Além disso, seria relevante investigar o efeito da atual "plataformização" do ensino no estado do Paraná sobre a saúde mental e a autonomia dos professores de Física, dado que este tema emergiu como uma preocupação recorrente nas falas dos participantes.

Finalmente, esta dissertação reafirma que permanecer professor de Física no contexto de precarização é um desafio que vai além da formação técnica. A permanência é um equilíbrio delicado entre a excelência do saber científico, a diversidade de contextos socioeducacionais do aluno e a resiliência política diante de um sistema que, muitas vezes, subvaloriza o magistério. Espera-se que este trabalho contribua para as discussões sobre a valorização docente e para o fortalecimento da formação inicial em Física.

6 REFERÊNCIAS

ALVES, Thiago; SONOBE, Aline Kazuko. **Remuneração média como indicador da valorização docente no mercado de trabalho**. Cadernos de Pesquisa (Fundação Carlos Chagas), São Paulo, SP, v. 48, n. 168, p. 446-476, 2018.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. 6. ed. Lisboa: Edições 70, 2011.

BRASIL. **Censo da Educação Superior 2022**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. Brasília: Ministério da Educação, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/ptbr/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/>. Acesso em: 12 jul. 2024.

BRASIL. **Lei nº 12.772, de 28 de novembro de 2012**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, 31 dezembro de 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12772.htm. Acesso em: 15 jul. 2024.

BRASIL. **Lei nº 8.745, de 9 de dezembro de 1993**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, 9 dezembro de 1993. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8745cons.htm. Acesso em: 15 jul. 2024.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira. **A qualidade da educação: Perspectivas e desafios**. Cadernos Cedes, Campinas, v. 29, n. 78, p. 201-215, 2009.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira; SANTOS, C. A. **A qualidade da educação: conceitos e definições**. Série Documental: Textos para Discussão, Brasília, v. 24, n. 22, p. 5-34, 2007.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução: Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e incerteza** / Francisco Imbernón; (tradução Silvana Cobucci Leite). 9. Ed. – São Paulo: **Cortez** – (Coleção Questões da nossa época; v. 14), 2011.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007. 224p.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Tradução: Eni Puccinelli Orlandi et al. 5. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2014

SERAFINI, Mariana. **O apagão de professores no Brasil**. Outras Mídias, São Paulo, 30, janeiro de 2024. Carta Capital. Disponível em: <https://outraspalavras.net/outrasmidias/o-apagao-de-professores-no-brasil/>. Acesso em: 12 jul. 2024.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Editora Vozes Limitada, 2014

7 APÊNDICES

7.1 APÊNDICE A – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O PROFESSOR P1

Professor P1: E você me ouve bem?

Pesquisador: Ouço, ouço bem sim. Você também está me ouvindo?

Professor P1: Tranquilo. Perfeito.

Pesquisador: Beleza. O que a gente precisa é áudio, tá? Estou gravando assim, mas é, enfim, a imagem não vai ser divulgada nem nada. Depois eu te mando o termo de livro consentimento. Você me assina ele também.

Professor P1: Sim. Beleza. Eu quero um modelo desse termo porque às vezes eu quero fazer algumas coisas e o meu termo de consentimento que eu tenho não é o mais atual.

Pesquisador: Ah, beleza. Vou te mandar sim. Bom, professor, então, obrigado novamente pela participação. A pesquisa em questão, ela visa entender as motivações dos professores em situação precária a continuar na profissão. Isso, situação precária, visto da ideia do Tardif, que ele considera são professores, na verdade em contrato temporário, onde não tem um contrato fixo, onde não trabalham em um colégio somente, onde ele não dá aula somente em um colégio, enfim, essas situações de precariedade que a gente está tentando identificar nos professores do estado do Paraná. Primeiramente, eu queria perguntar para você é quanto tempo que você dá aula? Há quanto tempo você dá aula e há quanto tempo essas aulas são no PSS?

Professor P1: Cara, eu dou aula desde 2007. Desde 2007,

Pesquisador: Certo? Todos no PSS?

Professor P1: E todos no PSS, né? Eu fui para o PSS e saí várias vezes, porque, por exemplo, no concurso de 2007 eu passei, mas como minha titulação era zero, eu não fui chamado. 2013, uma prova meu, fora da mão, na verdade, uma prova sacana, né? Depois eu refiz a prova com calma. Prova sacana, cara. Rodapé de livro. E essa última prova para mim foi a mais maluca possível.

Pesquisador: Essa última prova. Você participou já de três, três concursos já.

Professor P1: Sim, é, e eu presto bastante Instituto Federal, tanto que eu passei no Instituto Federal agora do Mato Grosso do Sul.

Pesquisador: Ô, que legal, cara. Parabéns. Então você, mas então desses três concursos que você fez aqui no Paraná, não obteve aprovação?

Professor P1: É, eu tive a aprovação no primeiro só, mas não fui chamado.

Pesquisador: Tá beleza. E R, você se formou em que ano?

Professor P1: 2007. Foi quando você começou a dar aula. Você não deu aula então durante a graduação?

Professor P1: Formalmente não. Na verdade eu dava aula particular, só isso.

Pesquisador: Certo.

Professor P1: Mas formalmente assim colégio não.

Pesquisador: Aham. Tá. Ô R, quais são os aspectos da sua formação inicial em Física você considera que foi mais relevante para a sua atuação como professor?

Professor P1: Ah, a capacidade de adaptação mesmo da Física. E na Física a gente tem um problema sério com relação a didática, né? Mas em contrapartida a gente acaba se virando muito. É muito comum o professor de Física, não tô falando

que é correto, tá? Ele dá aula de cálculo, ele dá aula de matemática, ele tá ali nesse meandro, nessa intersecção, né? A gente não pensa como matemático, mas a gente se vira bem com isso. Detalhe, é diferente a formação. O matemático é muito mais formal, ele tem uma estrutura, um poder para fazer deduções. Ele é rigoroso. a gente não é, mesmo assim ali nesse interlúdio o físico se vira bem, certo?

Pesquisador: Ô R, então você acha então que a formação que você teve em Física no momento foi bastante técnica, tecnicista no sentido da matemática e isso ajudou?

Professor P1: Sim. E eu sempre gostei de matemática, né? Eu entrei com uma álgebra muito ruim, mas depois eu comecei e eu gostava mais de cálculo do que de Física. E eu acabei fazendo bacharel. Então você tem disciplinas bastante pesadas do ponto de vista matemático mesmo, né? Tanto que a didática eu fui aprendendo com o tempo e baixando disciplinas do PECEM. Tem várias disciplinas do PECEM que eu baixei. Acho que eu já, se eu não me engano, já fiz três. Eu fiz uma com a com a Pâmela. Fiz uma com a moça da química que vai me faltar o nome. Fiz uma com a Regina Buriasco e fiz uma também com a mulher do Serginho. Esqueci.

Pesquisador: Marinez!

Professor P1: A Marinez é que eu sempre confundo a Marinez com a Marinez Ota. Outra Marinês. Esquece.

Pesquisador É legal. Ô R, e desses aspectos que você me falou, principalmente que você falou, a capacidade de adaptação, você acha que esse aspecto contribuiu para sua decisão de ficar na docência, de permanecer professor de Física?

Professor P1: Também, embora todo mundo já pensou desistir muitas vezes, por e existe já um problema grave na formação de físico, né? Porque físico foi reconhecido como função há pouco tempo. Eu formei o bacharel pensando que eu iria ser mais bem recebido na pesquisa. Isso não é verdade. Você tem que estar num bom grupo. Você tem que estar num grupo que esteja publicando. Muitas vezes você está publicando, mas se passou 5 anos ali que você não tá publicando, seu currículo volta ao zero. É, tudo é muito complicado. Um PósDoc depende de diversos fatores. Então,

Pesquisador: Certo, ô, professor, mas é, eu falo assim na questão da vontade, da vontade de ser professor mesmo?

Professor P1: Isso daí a licenciatura me ajudou muito, tanto que eu brinco que quem paga minhas contas é licenciatura.

Pesquisador: Certo. E de que maneira o apoio dos professores e mentores durante a formação inicial influenciou a sua decisão de continuar sendo professor, de continuar na docência?

Professor P1: Cara, eu acho que não tem influência, porque a universidade ela tem uma característica muito distante, né? Não só dos colégios, como dos docentes que acabaram saindo da graduação. Talvez na licenciatura tem uma ligação maior, mas no bacharel parece que existe uma desconexão, é desconexo, é completamente desconexo, né? Isso é o que eu sinto. É a minha percepção, lembrar.

Pesquisador: Legal, cara. Tranquilão, fica à vontade para falar aí, tá? E assim que você saiu da formação inicial, você a terminou, você se sentiu preparado para enfrentar os desafios da profissão docente em Física? E você pode compartilhar algum exemplo disso?

Professor P1: É, eu sempre fui muito bom resolvidor de problemas. Muito bom, não, né? Acabei me formando um bom resolvidor de problemas.

Pesquisador: Uhum.

Professor P1: Só que eu pecava em aspectos didáticos assim, que quando filmam a

sua aula ali nos no nos nas últimas etapas da licenciatura e você discute com mais professores sobre... você se vê, né, como professor, se é rápido, se é lento, se detalhes importantes você esqueceu de explicar, se você falou do contexto ou se você simplesmente grudou o problema na unha e foi resolvendo ele. Isso nos faz enxergar e repensar a nossa atitude como professor. É um dos elementos que faz a gente pensar. Depois você vai procurando formação na parte didática, baixas disciplinas da pós-graduação em Ensino de Ciências, tem contato com novas linhas de pensamento, conceitos como professor reflexivo, como sequência didática. Ninguém nunca tinha me falado sobre sequência didática dentro do bacharel. Enfim, muito dos das reflexões que você tem é se você sabe você ensina isso. Isso não é verdade, né? Na verdade, para tudo existe técnica basta, né? Para tudo existe técnica e preparação, seja para fazer pesquisa, seja para ensinar, seja para cortar tomate. Então, a gente tem que, se a gente é professor, a gente tem que se preparar com o professor. É diferente você ser um palestrante, um pesquisador, que você vai falar numa plateia onde as pessoas já conhecem ou leram parte de seus trabalhos e você quer simplesmente aprofundar aquele assunto, você não quer ensinar lá. É muito diferente.

Pesquisador: Legal, cara. Obrigado pela resposta. E agora a gente focando na questão do contrato temporário do PSS, você acha que o a forma de contrato, o regime contratual do estado, ela te deu alguma oportunidade de desenvolvimento profissional e se sim, esse desenvolvimento, essa oportunidade te motivaram a permanecer professor?

Professor P1: Não, não tem, infelizmente. Vou eu vou até marcar aqui nos meus dedos, mas eu vou falar de várias situações, porque assim, eu já fui temporário no estado do Paraná, no Instituto Federal, na UTFR, assim por diante. Eu só não fui nas (*universidades*) estaduais que eu fiquei assim sempre não, por vezes classificado, mas acabei não sendo chamado.

Então, no estado do Paraná não. E definitivamente não, porque os cursos que são dados são cursos para inglês ver, são cursos genéricos, cara. É uma coisa assim abominável, na verdade, abominável mesmo, porque em vez de fazer grupo grupos ou grupos de estudo de determinados temas ou da forma de determinados temas. Você tem um curso totalmente genérico que fala de assuntos desde para pessoa de geografia para pessoa de Física. Não estou falando que uma área melhor que a outra não é. Eu estou realmente falando sobre as especificidades de cada área. A especificidade de ensino de música é diferente da especificidade de ensino de Física e assim por diante. Então, um curso genérico institucional que mais apresenta e faz propaganda do governo do que realmente dar formação para os professores. Isso é muito ruim. Isso é muito ruim mesmo. Esses dias eu fiz o uma última formação que uma das disciplinas que eu sempre leciono foi dito assim, ó, se você não fizer nenhum desses formadores, você não vai pegar mais EJA e às vezes à noite já está difícil pegar a aula. Eu fui fazer uma dessas formações. Cara, o curso é basicamente falar sobre o referencial teórico do estado, que é o Lemóv, que desculpa, eu acho abominável e eu acho ele mais um coach do que enfim, é simplesmente te dá técnicas do Lemóv para que você dê aula no formato que a SEED, quer que esqueça toda a sua formação e faça do jeito que eu estou mandando. É exatamente que o estado faz. E a formação é muito ruim, né? Não sei se você se você já teve contato com o livro do Lemóv. Meu, são coisas realmente absurdas. Primeiro, é algo alheio, fora, que tenta ser implementado num contexto longínquo daqui do estado do Paraná. E tem técnicas assim, né? Tem uma que eu gosto de comentar que é “sem saída”, agora você disse para a turma que “hoje não tem saída, você vai aprender

até o final da aula". Cara, isso parece coisa de coach, sério. É uma coisa realmente... e detalhe, ele secciona algumas das técnicas de vários outros autores, não cita ninguém, é, enfim, é bem difícil, mas enfim, parece que é falar que é fácil, uma coisa que é difícil por definição, que ensinar, né? Ensinar é gerar a possibilidade de que alguém ou uma turma, um conjunto de pessoas perceba algo, né? Não é transmissão, eu tenho pavor dessa palavra, mas enfim, não é transmissão. Já no Instituto Federal, que é um dos lugares que eu mais gostei de dar aula, a carga horária, ao contrário do estado, é muito interessante. Então, ela permite que você faça outras coisas, principalmente o professor que goste um pouco de estudar, porque lá 40 horas você dá da ordem de 14 aulas. Então, a hora atividade lá você faz aonde você quiser. Então, você pode estar na sua casa, junto seus livros, fazer um curso, assim por diante. E lá os laboratórios são bem contados lá. Você tem laboratório de Meio milhão de reais, você tem trilho de ar, você tem você tem muita coisa, você tem contato com outros professores que o cargo horário menor, você troca ideia e você faz aulas até geminadas com outros professores no sentido de interagir Física com matemática, Física com biologia. Meu, é estupendo. As turmas são pequenas, o aluno escolhe a sua disciplina por um determinado alinhamento e assim por diante. Então, Instituto Federal é realmente muito interessante. E já dei aula na UTF também, né, várias vezes, inclusive. E na UTF já é tudo temporário, né? Na UTF dei aula de engenharia e a aula de engenharia já a carga horária também não é tão alta, não é igual do Instituto Federal, também bastante interessante, só que também é uma carga horária que faz, que promove que você estude, que você tenha maior tempo de preparação, que você aprenda, que você repense, né? E eu gosto muito de misturar tanto a parte teórico, a parte experimental e com a parte computacional, né? Porque hoje em dia, eu vivo falando pros alunos de todos os níveis, quando é dos níveis mais fundamentais ali no Ensino Médio, ensino fundamental, eu dou elementos ali de robótica ou de computação desplugada. Falo: "Ó, isso daqui você pode pensar que você ensinaria o computador a calcular dessa forma e deixo esse alinhamento para eles. Mas na faculdade eu ensino para eles elementos ali de programação, mostro programinhas em Python, rodando alguns problemas de Física para eles lembrarem que os problemas, digamos assim, mais simples já foram resolvidos. Hoje o que sobrou é coisa ou muito difícil do ponto de vista analítico ou coisa braçal, né? Mas o que eu quero dizer é que a gente conecta várias áreas. Você tem mais tempo de estudar, isso melhora a nossa formação. Que nem eu falei desde o início, o físico é o cara que gosta de fazer modelo, é o cara que gosta de resolver problema, é o cara que gosta de pensar, né? E sempre quando eu quando eu reflito sobre isso, a educação não pode ser em série. E a educação do estado do Paraná, ela ficou... ela não é nem escala... Eu vou falar, eu vou criar uma palavra aqui, um neologismo. Ela é uma, uma escala super hiper massificada. Essas plataformas é um tiro no pé, cara, na verdade. Mas enfim, é a é o comando da SEED agora e é isso que vai acontecer. Tem hora que eu fico quando eu também observo toda essa plataformização e eu olho para alguns slides, eu olho pouco, inclusive eu levo bronca nos colégios por causa que eu não eu não vejo muitos slides. É porque eu cansei de ver os slides e eu vejo a quantidade de erro. Eu vejo que a sequência didática do livro do livro do slide é absurda. A ordem dos assuntos, o que está colocado é muito ruim, muito superficial cara. É recorte de livro, literalmente. Eu fico pensando "quem fez isso?" Só para você ter uma ideia dos da quantidade de erro. Esses dias eu vi num material de matemática falando que número inteiro é os números que a gente vê na medida do termômetro.

Pesquisador: Nossa...

Professor P1: Eu olhei para isso, cara, eu fiquei tão preocupado que falei: "Meu, ele deve ter tirado alguma inteligência artificial". Eu procurei isso na internet, eu vi que é recorte de um livro, daí eu fiquei mais perplexo ainda porque o livro, cadê o corretor do livro?

Pesquisador: Sim, é triste. R. E outra coisa, você estava falando do IF, por essa estrutura de turmas menores, uma melhor intercomunicação entre as disciplinas. Você acha que seria um local mais adequado para inícios de professores? A pessoa acabou de se formar, entende? Ou não?

Professor P1: Com certeza. Com certeza. Até os municípios, né? Eu tenho contato com bastante gente que tá na rede, inclusive várias das pessoas que formaram comigo foi pra rede municipal, fizeram pedagogia e estão lá, você tem um regime de trabalho melhor.

Pesquisador: Uhum.

Professor P1: O estado realmente, realmente ele está muito a quem de qualquer uma das esferas [Municipal, Federal]. Muito a quem.

Pesquisador: Ô R, e deixa eu perguntar outra coisa. Dos fatores dessa formação inicial sua, qual que você acha que poderia ter sido mais bem abordado para te preparar melhor como professor no início da sua carreira, por exemplo?

Professor P1: Então, como professor, né, na licenciatura é simular mais elementos de como a escola. Eu sei que é muito difícil prever isso. Cada escola é diferente, mas como lidar com situações, problemas e isso é muito difícil, né? Eu vejo vários professores que desistem no primeiro no primeiro contato ali com a turma e você vê turmas além de desinteressados, eu não vou nem falar, ariscas, é turmas que realmente são, elas estão lá para que você não dê aula. Só para você ter uma ideia, eu tenho inúmeros relatos de alunos que falaram assim: "Professor, desde o sexto ano eu sou empurrado, eu estou no terceiro ano do Ensino Médio, eu não vou estudar!" Se ele fosse estudar, mas não atrapalhasse a aula, tudo bem. Mas ele fala: "Eu não vou estudar, ninguém vai fazer nada e eu vou passar de ano". Cara, eu acho isso um afronto, cara. E eu sempre gostei, desde como aluno, sempre gostei muito de escola. E essa é uma situação que muitas vezes o professor não sabe lidar. Na verdade, o professor vai ter que entender dessa situação e procurar caminhos assim por diante. Mas é uma situação terrível.

Pesquisador: Ô, R, e como que você falou de como de na universidade a gente ter mais de como que é a escola, né? E você como que você consegue adaptar, por exemplo, diversos contextos escolares dentro de Londrina, por exemplo, como que você adapta os conteúdos pedagógicos aprendidos na sua formação inicial nesses diversos contextos escolares? E inclusive se o PSS, por você fazer parte de, como eu deduzo, que você dá aula em várias escolas, você tem tempo suficiente enquanto PSS para realizar essas transposições e adaptações.

Professor P1: Não, não tenho tempo. Só que assim, como eu tenho muito tempo de aula, eu sempre consigo rapidamente bater o olho no conteúdo, olhar o material da SEED e fazer uma sequência didática de que eu consiga dar aquele conteúdo, eu consiga dar contexto, né? Isso que eu acho que melhorou a minha didática foi contexto. Porque se você pega um determinado contexto lá, por exemplo, vamos pensar cinemática, o mais simples, o mais básico possível e você fala: "Ó, calcula assim, é desse jeito, é super legal", é super legal pra gente, o aluno não vê serventia direta. Daí eu falo, eu sempre coloco de problemas, falou: "Ó, isso aqui é o sensor do trânsito que vai te multar. Esse daqui é problema de viagem." Eu sempre falo para eles que cinemática é problema de viagem. Eu saio de Londrina, sempre falo

uma cidade do contexto que os alunos conheçam. Eu quero em tal lugar, quero em algum lugar que ele sabe onde é na cidade, eu fico dando contexto do bairro dele, assim por diante. Quanto tempo será que a gente chega? E essa problematização eu acho bastante importante. Daí depois eu começo a melhorar o problema. Falo: "Ó, esse movimento é um pouco artificial porque ele tem que ser em linha reta, ele não pode fazer curva. Ele não pode aumentar nem diminuir a velocidade. Será que existe um movimento parecido na natureza? Caso não exista, como a gente poderia melhorar isso? Será que realmente eu consegui daqui até o centro, por exemplo, sem mudar a velocidade de um ônibus a pé e assim por diante?" Então eu sempre dou noções de contexto para ele e daí eu falo assim: "Nossa, será que a NASA para mandar uma sonda para o espaço, um problema científico moderno? Será que eles fazem essa conta na mão? Ou será que eles colocam mais detalhes, só que daí começa a ficar difícil o cálculo eles precisam de uma ferramenta matemática, computador para calcular." Então eu começo criar uma aula, uma sequência didática estruturada. E uma das coisas que melhorou a minha melhorou a minha aula ou que eu aprendi, principalmente esses n concurso de Instituto Federal que eu fui para a segunda fase, é algo chamativo, é colocar um problema do contexto deles que eles queiram. saber, né? Sei lá, se for uma aula que a gente fala um pouquinho de radiação, falar do incrível Hulk, radiação gama, o que que isso tem a ver com Hulk? Será que se a gente tomar esse tipo de radiação a gente fica verde? A aranha que que picou o Peter Parker radioativa. Será que isso é possível? Vamos perguntar a professora de biologia. E isso realmente chama colocar gibi, colocar filme, colocar algo do contexto deles, porque coisas abstratas eles vão, eles vão, não é odiar, eles vão querer sumir da aula.

Pesquisador: Ô, R, e quando você foi começada a aula, qual foi assim as principais dificuldades que você encontrou no início da sua carreira como professor de Física em regime de contrato temporário, no caso? E a formação inicial ajudou ou não a superar essas dificuldades?

Professor P1: Ah, dificuldade inicial é conta, né? O salário é muito baixo. O salário é muito baixo. Eu sei que mesmo sendo inicial, mas o salário é realmente muito baixo, você sente insegurança, você acaba pegando cargas horas horárias ou muito grandes que não permitem que você melhore a sua formação inicial, ali, pegue complemento com um curso de línguas, um curso de escrita, vá fazer uma especialização e assim por diante. É tudo é bastante limitado. E segundo é o desprestígio mesmo. As turmas muitas vezes não gostam da aula. Os colégios muitas vezes são terríveis, terríveis mesmo. As direções te cobram o uso do laboratório, mas o laboratório não tem nada, só tem livro empilhado e o desânimo dos estudantes, né? Porque você pensa que em melhorar a sua aula e daqui a pouco e você pensa em fazer coisas diferentes, principalmente quando a gente forma, a gente faz muita coisa diferente. E às vezes você fez um experimento que teve um custo alto, um tempo de preparo muito alto, na hora que você está executando, tem gente dando risada se por acaso o experimento dá errado. Isso realmente teve uma vez que aconteceu isso comigo. Eu fiquei anos sem fazer experimento de tanta raiva que eu fiquei.

Pesquisador: É, cri um trauma, né? E assim, R, quais aspectos da sua formação inicial você acredita que poderia ser melhorado para favorecer as condições de trabalho dos futuros professores?

Professor P1: Eu acredito que tinha que ter um PIBID mais presente. PIBID mais paralelo ali desde o segundo do segundo ano mesmo que ah, tem gente que fala assim: "Ah, mas ele ainda não completou o ciclo básico de todas as disciplinas da

Física”, mas não é a Física: é a didática, interação de escola, é a burocracia que eu esqueci de comentar. Eu sou aburocrático e eu já me ferrei várias vezes por causa disso. Então, eh, você tem que fazer registro. Não é que eu não faça, é que você tem que seguir o registro, você tem que se adaptar com a orientação da coordenação, você tem que fazer isso.

Pesquisador: Sim. É, eu concordo também, vou deixar claro aqui. Acho que o PIBID é um grande início de carreira docente. Tem vários estudos, várias pesquisas que apontam que tanto o PIBID quanto o a residência pedagógica desde o início da formação e inicial do professor faz com que ele fique mais seguro dentro da universidade por conta da bolsa, que mesmo sendo baixa ajuda muito e mais seguro didaticamente também no início da carreira, né? Mas muito bom a sua colocação.

Professor P1: Sim.

Pesquisador: E só para a gente finalizar a última pergunta, em sua opinião, quais fatores são mais importantes para a permanência de um professor de Física na carreira docente?

Professor P1: A uma rápida resolução desse regime de instabilidade. Na verdade, eu estou na profissão de teimoso. Eu acredito que Física é um curso que já tem tão poucos profissionais, tão poucos. Eu acho engraçado, na hora que eu vou fazer concurso, eu acho um monte.

Pesquisador: Pois é. (Risos)

Professor P1: Mas assim, tão poucos profissionais na região que vão para Educação Básica, que se dedicam à educação. E desses um percentual massivo também larga nos primeiros três ou 4 anos, porque fala: "Não, eu não vou ficar nesse ramo". Por quê? Não é atrativo financeiramente, tem uma instabilidade muito grande e essa instabilidade, ela se perpetua, né? Se alguma instituição séria não fosse uma banca externa e privada que muitas vezes eu não sei como é a conversa com a Secretaria da Educação, analisasse aquela última prova de Física, a prova estava aleatória. A prova estava... era uma prova muito mais de cosmologia do que de Física. Não quero lavar roupa suja. Eu só quero, eu só quero pensar, com qual intuito que foi feito aquela prova? E detalhe, a região de Londrina tinha vaga para, se eu não me engano, agora, se eu não me engano, era dois professores. Cara, isso deveria ser denunciado de tão grave, porque esse número ele não é real. Esse número é muito, muito, muito inferior. Na verdade, foi feito concurso, mas a ideia já era simplesmente prolongar esse sofrimento dos professores. Detalhe, a gente está tendo nesses últimos governos concurso para professora a cada 10 anos. Então, se o cara não passou em 2013, se o cara não passou em 2023, talvez ele passe 2033. Qual a intenção desse formato? É perpetuar professor sem plano de carreira com essa instabilidade altíssima. Eu não estou falando nem de dinheiro necessariamente, eu estou falando de um vínculo estável, de um vínculo que não precarize mais ainda essa carreira que já falta profissionais, né? Então, realmente parece que foi feito com uma intenção de que isso se perpetue. É muito triste.

Pesquisador: R, eu novamente, cara, agradeço demais a tua fala, agradeço o tempo disponibilizado. Fico à disposição sua para qualquer outra dúvida que você tiver, tá? E eu vou te mandar no WhatsApp o termo, se você puder assinar para mim, pode ser eletronicamente e me enviar novamente, só para eu conter aqui como como dado da pesquisa também, tá bom?

Professor P1: Ta bom, eu te enviei até amanhã cedo.

Pesquisador: Não, beleza, não tem pressa quanto a isso, não tem pressa. A pressa mais era só a colhida do dado mesmo para a finalizar. Mas, cara, eu agradeço novamente a disponibilidade você tentar se desdobrar o máximo possível para me

atender aí. Beleza.

Professor P1: Não, fica tranquilo.

Pesquisador: Até mais.

Professor P1: Até mais. Obrigadão. Tchau. Tchau. Até mais.

7.2 APÊNDICE B – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O PROFESSOR P2

Pesquisador: Estamos começando aqui uma entrevista com o professor P2 na data do dia 14/04 às 19:15. Professor, boa noite. Muito obrigado pela disposição de realizar essa entrevista semiestruturada para essa pesquisa. Primeiramente, eu queria que o professor realizasse uma breve apresentação falando sobre o a tua formação e o tempo de trabalho que o senhor tem e no momento quantas aulas o senhor dá no estado do Paraná?

Professor P2: Tá. Eh, a minha formação, meu nome é P2. A minha formação inicialmente é agronomia, né? Fiz formação pedagógica em Física, né? Estou dando aula desde 2015, tá? E hoje estou com 40 aulas.

Pesquisador: Certo. 40 horas. Quantos colégios que o senhor pegou, seu professor, para dar essas 40 horas?

Professor P2: Hoje, eu estou com seis colégios. Na distribuição de aulas, eu fui o penúltimo a pegar, se não me engano. Então, tive que pegar vários colégios para dar o mínimo de aulas.

Pesquisador: Certo, professor? Essa pesquisa ela é focada em falar sobre um pouco do trabalho docente, mas na perspectiva da formação docente, né, da formação inicial. E a primeira pergunta que eu quero realizar pro senhor é quais aspectos, se é que existe algum aspecto da formação inicial sua, seja da agronomia ou seja da formação pedagógica em Física, que você considera mais relevante para sua atuação hoje como professor.

Professor P2: Bom, na minha opinião, o principal seria o conteúdo, né? O conteúdo que nós desenvolvemos, que nós absorvemos durante todo esse tempo, né? Para poder repassar os alunos. Eu acho que é a principal o central, né, o central da questão do que a gente possa dar aula.

Pesquisador: E desses aspectos que o senhor citou, principalmente o do conteúdo, qual se é o do conteúdo ou se existe outro que você considera que mais contribuíram pra sua permanência na docência? Você tem algum aspecto da formação inicial do senhor que fez com que o senhor continuasse nesse trabalho, na resiliência como professor.

Professor P2: Bom, você tá falando só quanto ao conteúdo ou sobre tudo?

Pesquisador: Não, quanto o aspecto geral da sua formação, professor?

Professor P2: A formação é a seguinte, ó. A gente começou em 2015, né, a dar aula. A gente exigia muito com conteúdo, né? Era a exigência era maior. E com o tempo passando agora as exigências diminuíram, diminuíram, diminuíram, tiraram Física do segundo ano do Ensino Médio, né?

Pesquisador: Sim.

Professor P2: Meu, a questão de conteúdo, está inviabilizando os alunos para um vestibular, tá? Nós estamos fazendo o mínimo do mínimo a régua tá lá embaixo, É dentro da exigência que a própria secretaria faz. Hoje nós temos consciência que a escola, a escola pública não prepara o aluno para o vestibular, principalmente para cursos mais onde a concorrência maior, certo?

Pesquisador: Eh, mas o foco que eu queria dar aqui, professor, não sei se o senhor conseguiu compreender a pergunta, é relacionado a ao senhor próprio, o senhor como docente, como professor, se algum aspecto da formação do senhor contribuiu para que o senhor continuasse sendo professor hoje na na rede estadual?

Professor P2: Cara, eu acho que é seguinte, dentro da minha formação, olha, a gente vê toda essa área, né? Eu não acredito que seja o conteúdo da minha formação ou a formação que me mantenha em sala de aula, sabe? Porque eu já sou aposentado, né? Me aposentei o ano passado.

Pesquisador: Certo?

Professor P2: Eu continuo em sala de aula, não pelo conteúdo, né, mas sim pelo que eu possa fazer o máximo que eu posso fazer para melhorar a situação do aluno como cidadão, como busca de do futuro, sabe? Para dizer que algum conteúdo assim, tipo uma coisa que eu gosto, e que eu trabalho ali durante a formação minha que me prende para dar aula, não é, né? Não é. E hoje mais eu estou sendo um professor em que o conteúdo já é em segundo plano, né? Eu estou tentando ver se eu consigo formar cidadãos lá dentro, sabe? Ou pessoas que tenham vontade, que tenham interesse, sabe? Que saibam do que tá acontecendo aí hoje.

Pesquisador: Certo? O senhor aposentado da Agronomia.

Professor P2: Isso. Sou aposentado da agronomia.

Pesquisador: Certo. Ô, professor, e de que maneira que você acha que contribuiu ou que houve um apoio de professores ou mentores na sua formação inicial? Se essa se esse apoio, essa mentoria contribuiu para que o senhor fosse professor hoje?

Professor P2: Não, realmente só da formação pedagógica, né? Que daí sim, daí nós vimos lá a questão de toda a educação, né? Como tem que ser a pedagogia, educação, tal, tal, né? Vários tipos de forma. E aí sim, aí nos preparou para docência, mas na formação do curso mesmo, não há o direcionamento para aula, para docência, né? É geral, né? É geral você escolhe depois o que você vai fazer no futuro, né?

Pesquisador: Sim. Mas da formação pedagógica que o senhor tá falando depois formação pedagógica em Física, né? Depois que o senhor teve essa formação pedagógica, você se sentiu preparado para enfrentar os desafios da profissão docente de Física para depois de concluir essa formação pedagógica?

Professor P2: Sim. Não, sim.

Pesquisador: Senhor, pode dar algum exemplo? Por exemplo?

Professor P2: Não. Foi excelente. Por exemplo, na nessa formação pedagógica, a gente pôde pode conhecer a história da educação, né? A história da educação, quem tinha educação, quem não tinha educação, quais foram as lutas, né? Quais foram as lutas para que o povo tivesse educação, né? As escolas que teve, na Europa, Estados Unidos, tal, aqui no Brasil, né? Então, a gente pode observar isso. Vimos como que é uma escola, né? E vimos a a necessidade dos estudantes, né? E tudo isso nós vimos foi na formação. Aí nós tivemos também como você se portar, como você dá uma aula, como você produzir uma aula, como você se programar, planejamento, tudo isso daí ligado aí da formação pedagógica em si, né? Ligado a como dar aula, né? Na forma pedagógica, o conteúdo fica mais para o segundo plano, porque a gente já teve conteúdo no curso anterior, né? Mas nós demos aulas, fizemos aulas, treinamos, né? Fizemos estágios, né? Então, na formação foi preparado o professor para dar aula, né? Mas enquanto você tá fazendo, tá fazendo o curso de agronomia, por exemplo, em nenhum momento, né, eles preparam você para ser de campo, pesquisa, educação, né? É, o leque é aberto, né? Fica um

negócio mais, é o conteúdo mesmo mais teórico, prático, né? Mas não encaminha não encaminha você para um nicho, né? Vamos dizer para o nicho.

Pesquisador: Ô, P2, se você falou para mim que você começou a dar aula em 2015, certo? E obviamente que antes disso o senhor atuava na área da agronomia. Intrinsecamente, assim, pessoalmente, o senhor, qual que foi o motivo que te motivou a entrar dentro da sala de aula para dar o conteúdo de Física?

Professor P2: Rapaz, a história comprida, hein?

Pesquisador: Tem problema, nós temos tempo.

Professor P2: É o seguinte, eu tava na agronomia, né? Aí saí da agronomia, tentei o negócio, um negócio particular, um uma empresa, né, e fiquei um pouco lá, fiquei até 15 anos na empresa, né? E daí eu percebi que eu estava me desligando, tava muito na no comércio e tava me desligando da cultura, de tudo isso. Daí eu comecei a fazer cursos, né? Eu fiz curso primeiramente de gestão ambiental, né? Eu fiz o curso de especialização.

Pesquisador: Uhum. Sim.

Professor P2: Aí passou um ano, né? Eu senti a necessidade de continuar. Eu fiz o curso de formação pedagógica, né? E uma área que eu me identificava mais, que era a parte Física, né? Mas até no momento não pensava muito em dar aula, sabe? Mas eu gostava, sempre gostei. sempre admirei o à docência. Eu fui fazer um estágio, né? Fazer um estágio, mas já com o PSS. Eu me inscrevi no PSS do governo. Aí fui chamado e fui fazer o estágio lá à noite no EJA, né? E daí comecei dar aula lá, a diretora gostou e aí já me convidou para participar de manhã. Ela já me passou umas aulas de manhã em 2015. Aí foi né? 15, 16. Aí eu parei em 17, 16, 17 eu parei com o comércio. Aí fiquei só nas aulas mesmo, né? E tô desde 2015.

Pesquisador: Você acha que essa formação ou o tempo que o senhor trabalha como PSS forneceu alguma oportunidade de desenvolvimento profissional pro senhor?

Professor P2: Existe umas formações ali que é de praxe da educação. Mas sim, eu tive alguns cursos que é promovido pela própria CED, né, na questão de robótica que eu acho interessante, tô fazendo até hoje, né, eles têm lá um uma formação, eu acho interessante, a gente faz durante a semana, né, eh, implementa do no curso. Eu acho interessante.

Pesquisador: Essas formações, elas acontecem no horário da atividade ou elas são acrescentadas nas horas aulas que o senhor dá? Como que funciona?

Professor P2: Não, não. Ela geralmente é quando você não tem aula, só que você reverte essas aulas em atividade, né? Por exemplo, eu se eu fizer à noite, eu posso descontar da minha hora atividade de dia, né? Eu não preciso fazer atividade.

Pesquisador: Você acha que tem algum fator dessa formação pedagógica, da formação que o senhor teve, que poderia ser abordada melhor para que para que você conseguisse ter um melhor desenvolvimento na profissão docente, algo que o senhor sentiu falta quando começou a dar aula, por exemplo.

Professor P2: Cara, não, olha, eu na formação, né, eu acho que tudo que o que poderia ser falado foi falado menos a experiência, né, cara? Menos a experiência, né? E outra coisa, a cada ano que passa, os estudantes estão mudando depois da pandemia também foi terrível, sabe? Então a gente tá se adaptando. Ó, só para ter uma, só para você ter uma noção, quando comecei em 2015, as provas, eu fazia as provas eram mais puxadas, exercício já de médio para difícil, né? As fórmulas, eles tinham que decorar as fórmulas, né? Eles têm que saber as fórmulas, tá? Hoje nas estaduais, eu tô dando os exercícios básicos os mínimos, né? Dou as fórmulas e não vai, eles não estudam, perderam o costume de estudar. Então, por exemplo, hoje eu

pego, eu gosto de pegar o primeiro ano porque eu brigo com eles, eu brigo direto, eu forço, tal, né, para ver se salva alguma alma lá. Mas, mas está complicado, viu? Agora que a questão da proibição do celular também, eu acho que foi válido, sabe? Foi válido, né? Então nós estamos certo a pressão é grande, né? De vez em quando você pega um olhando lá no celular, né? Mas foi válido. Ele já está conversando mais na sala, já está diferente, o “guri” já presta mais atenção, né? Mas o problema todo é na expectativa, né? Os alunos estão com pouca expectativa de futuro, né?

Pesquisador: Sim. Eles não acreditam muito, né? Numa uma universidade, num curso superior. Então acaba que renunciando a muita coisa, né?

Professor P2: É, eles não vêm um cara formado na universidade e com futuro já garantido, né? Isso daí na minha época, quando era jovem, a gente sabia que se fizesse faculdade, né, a possibilidade de se dar bem no trabalho era maior, né? E realmente era. Hoje não, né? Hoje são muitos formados e pouco emprego, né?

Pesquisador: Professor, e você falou de que antiga, que no 2015 era um pouco mais difícil de você tinha que decorar as formas e tal, mas eu pergunto, como que o senhor consegue adaptar para os contextos de hoje ou diferentes contextos escolares, por exemplo, uma escola na zona sul, uma escola da zona norte, considerando que o senhor, por exemplo, hoje tá dando aula em seis colégios. Obviamente que temos o RCO dá uma padronizada no ensino, mas acredito que ele seja mais eficiente em escolas e menos eficiente em outras, né? Aqueles slides, a prova Paraná. E como que o senhor consegue adaptar isso? E se senhor considera que tem tempo suficiente para adaptar essas aulas sendo um professor num contrato temporário?

Professor P2: O RCO ele... eu uso o RCO mas ele colocou a régua para baixo, né? Então, por exemplo, lá tem às vezes tem três aulas lá que eu dou em uma aula só, né? E tem coisa que não tem no RCO que eu acrescento, né? Por exemplo, terceiro ano, né? Você é de Física ou não? Matemática?

Pesquisador: Da Física.

Professor P2: Resistência equivalente. É o que cai em vestibular, né? Pelo menos caia bastante, né? Eles não dão, não dão. Agora, como que o aluno vai passar pro terceiro ano Ensino Médio em eletromagnetismo e não saber resistência de equivalente, né? Aí não tem jeito, né? E e aí eu chego até a resistência equivalente, eu nem vou nas pontas, aquele negócio tá é bem básico mesmo para que o aluno que o aluno se quiser quer prosseguir para um curso mais forte, né? Ele tem uma base para não fazer como eu chorar no cursinho que nem doido, né? Porque não tinha base.

Pesquisador: E quando o senhor começou a dar aula lá em 2015, quais foram as principais dificuldades que você encontrou no início dessa carreira de docente?

Professor P2: Quando eu iniciei, a maior dificuldade é falta de experiência, né? Querer levar com ferro e fogo. Vamos dizer ansioso para terminar o assunto, né? Às vezes passar por cima de dúvidas, tal, né? Mas é coisa do tempo. Só sabe?

Pesquisador: O senhor acha e o senhor acha que essa formação pedagógica ela te ajudou a superar essas dificuldades ou não?

Professor P2: Ah, sim. Não, sim. Ela me deu básico, né? Agora a sala de aula que me ajudou. Você tem que ter uma base de conhecimento para poder adaptar. Agora, se você não tiver uma base de conhecimento, você não consegue adaptar nada. Você vai aonde a onda te leva, né? Agora, se você souber, tiver uma base de conhecimento, né? Você vai, por exemplo, né? Você falou do RCO, meu, o tem uma experiência já. Eu já, eu acho que eu vou até fazer uma especialização. Liga um vídeo depois da pandemia, né? Liga um vídeo para os alunos. Dois presta atenção.

Eles estão saturados. Eles não podem mais vídeo. Eu já tentei fazer isso, sabe? Ah, vou passar aqui uma história tal. Meu, é ligar o vídeo, sabe? Eh, eles desconectam. Eu não uso mais vídeos, sabe? Os meus vídeos são de 30 segundos, no máximo um minuto, né?

Pesquisador: Considero que seja reflexo do uso de TikTok, Instagram, na verdade, né? São vídeos curtos que tem muito e informação no sentido não de conteúdo, mas informação para você assistir rápido e acaba sendo um filme, por exemplo, um filme tedioso para eles, né? Então eu entendo realmente isso.

Professor P2: É. Agora imagina, por exemplo, um professor que vai dar aula liga aquele diabo do Educatron lá e fica lá a aula toda mostrando no Educatron lá, tal, meu, não dá, não dá. Você tem que mesclar, tem que ter giz, tem que ter papel na mão dele para eles fazerem atividade, tem que ter... O Educatron eu uso muito pouco para quando eu usar imagem, sabe? Objeto subindo, descendo, tal, tal. Eu uso um pouquinho, mas é assim, rapidinho, sabe? Eu faço muita aula prática, né? Muita aula aquela prática, né? Mas tô tendo dificuldade também porque eles vão fazer a prática, por exemplo, vão fazer uma corrida. Eu fui, levei eles para fazer uma corrida na quadra, marquei o espaço, marquei o tempo, eles fazem aquilo lá, mas eles não estão sabendo por que que ele tá dividindo o espaço pelo tempo, sabe? É pá, pá, faz rapidinho, tal, tal, tal, tal, “professor, tá pronto o trabalho aqui”, tal. P. eu fico desanimado. Aí tem que voltar a explicar para ele. Lembra que vocês foram na quadra que vocês correram? Coisa simples, cara. Espaço pelo tempo, a velocidade, eles não compreendem. É duas, três, quatro aulas para poder explicar que o espaço pelo tempo. Essa relação é uma velocidade. É difícil.

Pesquisador: O senhor falou bastante de conteúdo. Senhor acha que o conteúdo, por exemplo, de ótica, calorimetria seria um pouco mais intuitivo do que velocidade, aceleração, mecânica?

Professor P2: Cara, é o seguinte, ó. Tiraram o segundo ano do Ensino Médio. Que era o ano que era mais carregado. Era o ano mais carregado, né. Aí eles jogaram a parte de a parte de termodinâmica, né? Termometria, jogaram para o primeiro ano. Mas você vai fazer isso no final do terceiro trimestre? Que jeito, cara. Jeito, né? Né? Agora depois aí jogaram a questão de ótica e ondulatória para o terceiro, mas também duas, três aulas, cara, acabaram com a Física. Aí é o seguinte, o que que o governo quer da Física? Eu estou trabalhando mais com conceitos agora, sabe, do dia a dia, vou pegando tal, né? A velocidade mesmo, eu reduzi para caramba, sabe? As funções, as funções que têm que ser feito. Eu vou dar, vou dar uma pincelada, né? Aí já começo com Forças e, por exemplo, forças lá é duas aulas, três aulas, não dá, cara. Como que você vai falar de todas as forças? Como que você vai fazer? Eu faço na prática, né? Eu levo lá uns madeirinha, tal, uma mola, né? Eu faço na prática porque eles têm alguma coisa, mas é difícil, sabe? Eu tô tentando levar o mínimo para que eles não se assustem lá na frente se eles for continuar a estudar para um vestibular.

Pesquisador: Professor, e considerando essa mudança que temos agora no Ensino Médio em geral ou na cultura dos alunos, qual seria um fator da formação inicial ou da formação pedagógica que o senhor teve que o senhor acha que deveria ser alterada para melhor preparar o professor pro ensino de Física?

Professor P2: Cara, é o seguinte, ó. É a minha formação, ela não foi, ela não foi direcionada para uma escola, sabe? Ela apresentou vários modelos de escola, né? E daí a gente saiu de lá sabendo que a escola do Paraná era construtivista, né? Eu acho que o problema não está na formação. O problema está que o modelo que nós estamos tendo que não está legal, sabe? Se a gente pegar uma eh as escolas que

eles falam melhores eu acho que o professor tem a capacidade de pegar o bom de cada escola lá e montar um curso legal, sabe? O problema é o modelo que nós estamos tendo hoje, né? Que é um verdadeiro o modelo de de maquiagem, né? Eles estão maquiando tudo, eles estão maquiando a educação, tá? O Paraná, melhor escola do Brasil, né? É maquiado. É maquiado. Eles fecharam as escolas noturnas porque é lá que tinha reprovação. Aí esse ano tão passando que tem 18 anos, estou fazendo uma provinha lá. Tão passando todo mundo para o do nono para o primeiro, do primeiro para o do terceiro formando já. Meu, tão tirando, sabe? Tão tirando o problema da escola, sabe? “Tem que passar todo mundo, né?” A pressão é grande, tem que passar, tem que passar. Então, a educação virou uma questão maquiada, né? Os conteúdos foram reduzidos, né? Nós temos uma formação agora mais generalista, tá?

Pesquisador: No caso para a gente finalizar também, não ir muito além. Dessa conversa toda que a gente teve, não somente da formação inicial, mas os aspectos gerais, qual seria um uma motivação que o senhor me diria das mais importantes para que a permanência de um professor de Física nessa carreira, para que ocorra a permanência do professor?

Professor P2: Só de Física ou de todos?

Pesquisador: Acho que especificamente de Física.

Professor P2: Então vamos lá. A questão da Física, eles poderiam valorizar da seguinte forma, ter laboratório suficiente, material suficiente, né? Seria o mínimo necessário, sabe? Laboratório, disponibilidade de horário e material, tá? Tendo isso daí já ajudaria bastante. Por exemplo, o ano passado a escola lá tinha dois professores de robótica, um se não me engano era 11 computadores, né, para fazer para fazer as coisas. Colocaram eu e o outro professor no mesmo horário. No mesmo dia no mesmo horário. Aí um dia eu usava, outro dia uma semana eu usava, outra semana ele usava. Nossa, é um desrespeito, sabe? Eu acho que onde que tá o respeito ao professor de Física aí, né? Primeiro ter o laboratório, as aulas serem formatadas para que não há não, não bata a utilização de material, né? Porque eles exigem que tem um monte matemática português, tem um monte monte um monte de coisa para fazer, só que não tem, não tem material, não tem computador. né? Aí para eu, para eu usar o computador, eu tenho que robótica, eu tenho só duas aulas, eu uso uma o computador e a outra na programação, né? Então tenho uma aula de programação e a outra é eu que tenho que me virar, né? E aí uma escola lá que eu tô peguei sexto e sétimo, 3 sextos anos e 3 sétimos. Outro professor pegou, se eu não me engano, 2 oitavos os 2 nonos, né? Cinco kits de robótica com cinco computadores. dá para fazer nada, né? Então, se fala o que que eu precisaria, precisaria para que eu pudesse dar uma boa aula, é que primeiro tivesse horário compatível, né? A distribuição das aulas compatíveis, um laboratório, material compatível, né?

Pesquisador: E qual o motivo que faz o senhor ser professor hoje?

Professor P2: Cara, o motivo que eu que me dei é o seguinte, cara. Eu a ainda tento formar, não só em conteúdo, mas eu ainda tento pegar esses meninos e dar uma direção, uma direção para eles, sabe? Por que que eu exijo muita aula prática? Porque ele tem que começar, fazer e terminar, sabe? É isso que eu tô que eu mais busco no jovem. Eles não terminam nada. Eles não terminam nada, né? Agora com a inteligência artificial, né? Agora que eles não fazem mais nada. Então, por isso que eu faço, vamos fazer projetos práticos. Você vai fazer isso, ó. Você vai pegar essa experiência você vai fazer e você vai apresentar para os seus colegas ou senão para a escola. Cara, você precisa ver o que eu tive de experiências boas de alunos

que não demoraram para engrenar nisso. Daí foram lá, fizeram, fizeram assim empurrado. Aí a hora que chega na apresentação, ele fica doido. Aí ele quer, ele quer fazer de novo, ele quer apresentar tal, né? Então você começou, fez o meio e terminou. Beleza, cara. Em robótica, em robótica não dou prova. Fala assim, ó, você vai ter que fazer esse projetinho, né? Quando você me entregar, você tem nota. Se você não me entregar, você não tem nota. Ou você tira a máxima, você tira mínimo. Ó, se você entregou, não funcionou, tá faltando coisa, você quer lá, aí você vai tirar um, mas se você tentou, você tira uma notinha, cara. E não tem jeito, bicho. Aí os rapazes esperneiam, esperneia, esperneia. Aí os nós temos o controle. Ah, mas eu fiz. Não fez não. Está aqui, ó. Está aqui o registro. Cadê seu projeto aqui? Não, mas eu fui escutar a pessoa. Não é individual, tem que fazer. Então por que que eu estou dando aula ainda, né? Não sei quanto tempo mais eu aguento, porque está difícil a pressão. Tá difícil, né? Para que eles tenham o caminho, que eles tenham começo, meio e fim, né? Porque eu falo para eles até para ser repositor de supermercado, se você não souber, não fazer bem-feito, reaproveitar tal, né? Se empenhar, né, para obter o resultado para poder você não, você não nem repositor você fica, né? É isso que é isso que eu estou tentando passar. Tanto é que eu prefiro pegar o ao contrário da maioria dos professores já estão há mais tempo, eles preferem pegar o terceiro ano que já está acabando, tal. Eu prefiro pegar o primeiro, que é lá onde que eu brigo, sexto e sétimo, né?

Pesquisador: É, ainda é, ainda dá para mostrar o brilho da Física, do ensino, da ciência em si. né?

Mas professor, eu agradeço a disponibilidade até aqui, peço perdão pelo atraso, tá? Mas qualquer dúvida estamos à disposição nos contatos que eu passei para o senhor aí no termo de livre consentimento também tem os contatos, tanto meu quanto do meu orientador e assim que tivermos o tivermos uma publicação, alguma resposta, com certeza o senhor será informado também. Tá bom.

Professor P2: Tudo bem. Falou.

Pesquisador: Tá? OK. Muito obrigado, professor. Tchau. Tchau.

Professor P2: Tchau.

7.3 APÊNDICE C – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O PROFESSOR P3

Pesquisador: Bom, iniciando a gravação no dia 17/04 de 2025 às 8:14. Professor P, muito obrigado pelo tempo disponibilizado. E a minha pesquisa, ela está voltada a entender o peso em que a formação inicial de Física tem para que o professor continue sendo professor de Física em situação precária. A situação precária, segundo o Tardif, a gente está focado somente na nos contratos temporários, tá? Então, para o Tardif, o contrato temporário seria uma situação de precariedade. primeiramente, eu queria que o senhor, por favor, se pudesse, se apresentar. Falar para mim quando que você se formou, quando que entrou no curso de Física e se já deu aula ou se está dando aula no PSS, né, no estado, ou se não estiver, quando que você deu e quantas.

Professor P3: Eu sou P Patrick Rodrigues de Lima. Ainda estou fazendo faculdade. Eu ainda não me formei. e comecei a dar aula como PSS. Comecei a dar aula como PSS em março do ano passado. Então, é meu segundo ano trabalhando no estado.

Pesquisador: Certo. Você dá aula no estado. Então, agora?

Professor P3: Sim.

Pesquisador: Quantas aulas você está no estado?

Professor P3: Eu estou com a carga fechada, né? 40 horas.

Pesquisador: E dessas 40 horas, P, quantas escolas são?

Professor P3: São em duas escolas, uma de ensino fundamental, sexto á nono ano, e outra de Ensino Médio.

Pesquisador: Então você dá para o sexto ao nono ano você dá robótica e programação?

Professor P3: Dou programação e robótica, pensamento lógico e cidadania digital que eu trabalho numa escola integral aqui.

Pesquisador: Ah, tem os projetos, né?

Professor P3: Sim. E daí no Ensino Médio eu tô trabalhando com robótica, Física e pensamento computacional.

Pesquisador: Tá. São só duas escolas?

Professor P3: Só duas.

Pesquisador: Fala um pouco da sua formação. É a primeira faculdade que você faz?

Professor P3: Primeira faculdade. E você faz Física onde?

Professor P3: Eu faço na Universidade Federal da Fronteira Sul, campus Realeza. Então, aqui do ladinho. Então, durante o dia trabalho nas escolas, exceto na segunda, né? Eu também trabalho na escola aqui. Daí quarta, quinta e sexta, esse semestre estou indo pra faculdade. Então é questão de encaixe também do curso. Tô fazendo o que tá sendo melhor para mim conseguir concluir, né?

Pesquisador: Então você então tá alocado no núcleo no núcleo regional de ensino de qual cidade? De realeza?

Professor P3: Dois vizinhos. A minha cidade faz parte do núcleo de dois vizinhos.

Pesquisador: Ah, de dois vizinhos.

Professor P3: Sim.

Pesquisador: Tá bom. Entendi. Ô, professor, quais aspectos da sua formação inicial em Física até agora você considera mais relevante para sua atuação como professor?

Professor P3: É um misto das matérias específicas do curso de Física. Então, as Físicas básicas principalmente e a parte de educação, parte de didática, que querendo não, faz parte do ser professor. A gente consegue entender melhor como trabalhar, aprende algumas metodologias, vai fazendo algumas adaptações e consegue fazer uma boa atuação em sala.

Pesquisador: Certo? E dessa formação também tem alguns aspectos, desse aspecto que você citou, quais deles você considera que mais construíram para você permanecer professor nesses dois anos que você tem de profissão, né?

Professor P3: Sim.

Pesquisador: O que que não te fez desistir da profissão? Se a formação inicial teve algum peso nisso?

Professor P3: A minha formação inicial ela acaba pesando muito porque a eu comecei a faculdade em 2017, na pandemia acabei parando e eu retomei a faculdade. Então ter retomado a faculdade, voltado agora em 2023 e consegui alcançar os objetivos que lá em 2017 eu não estava conseguindo, vai me motivando mais. E agora que eu estou trabalhando na escola é mais um fator para eu não desistir. Então, tanto da faculdade quanto da do trabalho em sala, apesar dos desafios.

Pesquisador: Professor, então que você começou curso em 2017?

Professor P3: Sim.

Pesquisador: Certo. Sua matrícula 2017 e você parou em que ano?

Professor P3: Pandemia.

Pesquisador: Ah, na pandemia.

Professor P3: Foi ali na pandemia. 2022, minha matrícula de 2017 acabou sendo cancelada. Por é outras situações, questão de trabalho e tudo mais. Que daí eu não fiz, não tranquei a matrícula e acabou cancelando. 2023 retornei de foi feita uma matrícula nova de até com mudança de grade e tudo mais. Então, mas estamos aí firmes.

Pesquisador: Tá certo! E você acha que de alguma maneira o apoio dos professores lá da formação inicial eles influenciaram na sua decisão de continuar na docência?

Professor P3: Sim, Sim. Então, a gente conversa com os professores, eles são interessados também saber qual é a realidade da escola para ir tentando fazer adaptações até mesmo nos próprios componentes da faculdade. Então tem esse viés positivo, tem esse aspecto positivo.

Pesquisador: Certo? E quando você entrou para dar aula no PSS, a primeira vez que você participou do processo, você se sentiu preparado para enfrentar os desafios da profissão docente de Física, né, no caso, ao concluir sua formação inicial, você pode compartilhar algum exemplo disso?

Professor P3: Olha, a questão é que assim, eu ainda estou cursando mas apesar de eu já estar atuando às vezes eu ainda me sinto faltando alguma coisa, ainda me sinto, mas isso é algo pessoal, né? Insegurança, mas toda a formação que eu já tenho, ela me capacita. Eu me sinto capaz de estar lá dando minhas aulas justamente por ter toda essa bagagem que a faculdade tá me dando e a parte da do Ensino Médio com formação de docentes que eu fiz. Então, já tinha um pouco do saber ser professor. Então, a faculdade veio para aprimorar, refinar esses conceitos. Então, sim, a faculdade vai me ajudando a não desistir de ser professor de Física, a manter o foco ali e conseguir dar a melhor aula possível.

Pesquisador: Em relação ao própria, a própria profissão e o processo seletivo e na verdade e a forma com que você foi contratado em si, você acha que o contrato temporário ou o PSS, ele te proporciona oportunidade para influenciar na sua carreira docente?

Professor P3: Olha, o contrato PSS, ele vai abrindo as portas, né, para a gente saber como é a realidade dentro de sala de aula. A gente vai vendo e vai ali você vai saber se vai querer continuar ou não. Então se você aguenta O rojão, “que nem diz o outro”, ou não.

Pesquisador: E quais fatores dessa formação inicial que você teve ou tá tendo, você acha que pode ser abordado para melhorar e preparar melhor o professor para a profissão?

Professor P3: Para preparar melhor, talvez um pouco mais de componentes voltados para a área de educação. Nós temos uma carga horária boa de componentes voltados para educação, mas querendo ou não, ainda falta um pouco, sabe? Dá para expandir um pouco mais. Às vezes um semestre é um tempo curto para a gente ver muita coisa, então seria melhor um uns componentes mais divididos pra gente ter mais tempo para conseguir aprofundar mais as questões de conhecimento de sala de aula dentro da universidade.

Pesquisador: Você falou que tem duas, você dá aula em duas escolas, elas estão muito distantes entre si ou qual que ela é um contexto muito diferente? Por que que eu pergunto, professor? A questão que eu quero fazer para você é como que você adapta esses componentes curriculares ou os conteúdos pedagógicos da sua

formação inicial, né, que a gente sabe que é bem pesada a Física em si, é matemática. Como que a gente adapta isso ou como que você adapta isso para os diferentes contextos escolares?

Professor P3: As escolas aqui estão, acho que não dá, talvez 1 km de distância, mas acho que não dá nem isso, porque aqui a cidade não é muito grande também, ela é uma cidade pequena. Então nós temos na cidade nós temos duas grandes escolas de ensino fundamental e uma de Ensino Médio, então elas não são tão distantes. Quanto adaptação, vou retirando a parte de cálculo mais avançado, tentando trazer os contextos, para a realidade dos alunos, para tentar fazer com que eles compreendam melhor, mas é até um pouco complicado também fazer essas adaptações.

Pesquisador: Sim. E você acha que você tem tempo suficiente no regime de contrato temporário para realizar essas adaptações, para você preparar as aulas corretas para você, enfim, preparar um experimento interessante pro aluno? acha que fornece bastante tempo para você o suficiente?

Professor P3: Assim a para uma carga horária de 40 horas, dessas 40 horas, 10 horas são hora atividade. O que acaba sendo um tempo muito curto pra gente pega para a fazer planejamentos, principalmente de experimentos. Então assim, eu tenho minha turma de terceiro ano que é de Física, eu tenho aula na terça-feira de manhã, só que antes dele eu tenho aula de robótica com o segundo ano, então não teria tempo para eu pegar e preparar o experimento. E só se eu fosse na segunda-feira de manhã para deixar esse experimento pronto, que já não faz parte da minha carga horária de hora atividade.

Pesquisador: E quando você entrou para dar aula, assim, eu tinha perguntado se você já tinha se sentido preparado. Agora eu pergunto, quais são as principais dificuldades que você teve, professor, quando você entrou no contrato temporário ali para dar aula de Física e sua formação ajudou ou não dificuldades?

Professor P3: Minha formação acaba ajudando, mas como eu falei na outra questão, é mais uma questão pessoal, que eu sou uma pessoa que acaba sendo muito insegura muitas vezes. Então isso vai me atrapalhar muito mais do que a falta de preparação que não acontece. A preparação que eu tenho, por mais que eu não tenha concluído a faculdade ainda, ela me dá um suporte para que eu possa trabalhar na escola de uma boa maneira. Então, tanto os professores lá estão sempre disponíveis, os professores da universidade estão sempre disponíveis, se eu quiser pedir uma ajuda para eles, eles aceitam ajudar, conversam com os alunos. Então, como eu falei, mais questão pessoal mesmo insegurança, medo.

Pesquisador: E você acha que tem algum fator da formação inicial que pode ser melhorado para melhorar as condições de trabalho dos futuros professores de Física?

Professor P3: Hum. Olha, para melhorar as condições é uma questão meio relativa, porque a formação inicial é a o máximo que ela pode fazer, pelo menos aqui para mim, ela já está fazendo. Então é mais questão de o estado buscar melhorias para a educação. É mais questão dos pais e dos alunos compreenderem o papel do professor que tá tendo uma dificuldade cada vez maior de ter essa compreensão. Os alunos estão cada vez mais revoltados, cada vez mais em busca dos seus direitos, mas não querem saber muito dos deveres. Então a questão seria mais voltada para esse âmbito e não tanto para a formação inicial. No meu ver, né?

Pesquisador: E na sua opinião, para a gente já ir para o caminho da finalização, quais são os fatores que são mais importantes para você para que um professor continue sendo professor de Física?

Professor P3: Primeira coisa é ver que aquilo ali é o que você quer. Então, mesmo ano passado, eu já comentei com colegas professores que estarem na escola que eu tinha me encontrado, sabe? Então, é a questão da vontade do professor de estar lá, apesar de todas as dificuldades.

Pesquisador: Entendi. O P, agora uma pergunta fora do questionário. Você disse para mim que tem 40 horas e com duas escolas. Isso eu é assim é até um pouco invejoso para a gente de Londrina. Porque a quantidade de professores que tem aqui é muito grande. Então, por exemplo, e a quantidade de aula é muito pouca de Física principalmente. Essa distribuição, para você ter uma ideia, as aulas terminaram no 22º professor do edital aqui em Londrina. Como não distribuíram robótica e nem e programação para os professores de Física, distribuíram professor de matemática. Então, faltou muita muita aula para muito professor.

Pesquisador: Como que foi a distribuição aí e como que geralmente é a processo seletivo na região de dois vizinhos aí? Porque eu pergunto, a quantidade de professores é grande? É, a demanda é maior do que... enfim, se você puder falar um pouco disso aí, ajuda para mim também.

Professor P3: Sim. Aqui, ah, no edital de no núcleo do PSS aqui para a minha cidade teve três professores inscritos de Física. A questão da distribuição, todas as aulas que de robótica, pensamento lógico e programação robótica, elas foram ofertadas pelas diretoras das instituições. Então, foi por indicação que elas procuraram para eu pegar essas aulas, ver o que que eu podia pegar. E a parte de Física, nós fizemos a distribuição presencialmente, né, o núcleo via Meet, mas os professores iam presencialmente para a escola aqui, escola de Ensino Médio. E daí a diretora ah falou dessas aulas de Física para mim anteriormente e daí foi pra a distribuição. Como eu sou acadêmico ainda estava com uma porcentagem baixa, eu fiquei em último lugar dos três professores de Física, mas aqui só tinha duas aulas de Física disponíveis.

Pesquisador: Porque um colégio só.

Professor P3: É um colégio só. As outras aulas de Física já estavam todas distribuídas para uma professora QPM já tinha pegado. Então, dessas duas aulas foram ofertadas para as outros professores e elas não quiseram, então sobrou para mim. Então, peguei essas aulas e daí foi colocado mais pensamento computacional e fechou a minha carga,

Pesquisador: Tá? Então, efetivamente de Física você tá com quantas aulas?

Professor P3: Efetivamente são só duas aulas de Física.

Pesquisador: Duas aulas de Física.

Professor P3: Uma turma de terceiro ano.

Pesquisador: Ok. P, era isso que eu tinha para perguntar para você. Cara, novamente eu agradeço, peço desculpa pelos transtornos de horário aí, questões que a gente teve que organizar, tá? E fico à disposição. Qualquer dúvida que tiver, pode mandar para gente no WhatsApp, tá bom?

Professor P3: Está bom. Obrigado.

Pesquisador: Valeu. Obrigadão, P. Até mais.

Professor P3: Bom dia.

Pesquisador: Bom dia.

7.4 APÊNDICE D – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O PROFESSOR P4

Pesquisador: Ok, então, começando a gravação. Dia 14/04/2025, às 14:28. Estamos eu, pesquisador e o professor P4. P4, muito obrigado pela entrevista, cara.

Professor P4: Imagina.

Pesquisador: Bom, essa entrevista é para uma pesquisa da área do Ensino de Ciência, Educação e Matemática, voltada aos trabalhos e precarização do trabalho docente e eu queria que você falasse um pouco da tua carreira, primeiramente, cara. Qual foi motivo do seu desejo de ser professor e, e como que você está hoje na docência? Você ainda está dando aula? Quantas aulas você tem? E por aí.

Professor P4: Tá começando. Então, é... acho que os primeiros contatos que eu tive com a educação foi desde muito novo. Minha mãe era professora, então, desde criança, a cena da sala e da cozinha cheia de EVA e papel craft e atividade faz parte da minha infância, né? Tudo isso aí. Ela sempre foi bem exigente de mim na parte disso, mas nunca me colocou nesse ramo. Ela sempre falou: "Ó, escolhe o que você quiser, né? Não é isso." Ela sempre avisava que não era um ramo, né? Mil maravilhas, tinha os pontos bons, os pontos ruins, mas definitivamente influenciou, né? estava na escola com ela direto, às vezes precisava passar lá, pegar alguma coisa ou ajudar ela com alguma coisa na escola, festa junina de escola, sempre estava inserido no meio e eu era muito amiga dos professores. Então, O meio de educação sempre esteve perto ali.

Pesquisador: Uhum.

Professor P4: Ensino Médio cogitei muito e para a área de engenharia mecânica. Eu sempre fui fascinado pela área de funcionamento de motor e de máquina e de engrenagem e tal, essas coisas sempre me pegou muito. E eu precisei de aula de reforço em Física em terceirão. Um tio meu dava aula de Física, tio professor de Física. E aí conversando com ele sobre Física assim meio que eu vi a Física além das fórmulas.

Pesquisador: Uhum.

Professor P4: Entender o conceito e ver aquele negócio da curiosidade de saber como é que funciona o negócio. E aí me resgatou aquele negócio da curiosidade que eu tinha com as máquinas, sabe, de entender o *processo* funcionando.

Pesquisador: Da hora.

Professor P4: E aí entrei em Física, mas no primeiro momento também igual você falou, para ser pesquisador, para viver de mestrado, doutorado, fazer pesquisa, meu intuito nem era muito sala de aula, era, sabe, viver de Física mesmo. O tempo foi passando, né? Matéria que ali sempre quando você fala que você faz Física, o pessoal chega uma pergunta para você, né? No boteco. O que for, né? Tá no bar tomando uma com os amigos, algum alguém que você não conhece ali, ah, que que você faz? Ah, faço Física. Ah, me explica então, Big Bang. Explica, né? Não sei o quê. Nossa, senhora.

Professor P4: E eu comecei a ver como isso era legal, tipo, né? Parece uma massagem de ego, mas é a habilidade de você ler num livro uma coisa que às vezes é vista como complexa, como complicada, e explicar para alguém, sabe? Ver os caminhos que você usa para explicar, ver, né? Você tenta de um jeito, pessoal, pô, não entendi direito, você vai de outro jeito, usa uma analogia, usa outra, usa uma equação, enfim, e no fim a pessoa, "ah, entendi e tal". E esse brilhinho do "entendi", acho que é a única coisa que me pega na Física hoje, né? Tudo o resto meio que já se perdeu,

Pesquisador: Sim.

Professor P4: Mas...

Pesquisador: A satisfação de ver o aluno ou da pessoa que você está explicando de entender o que...

Professor P4: Da pessoa que você está explicando entender o que você quer dizer?

Pesquisador: Aham.

Professor P4: Entender, tipo assim, e por você também, sabe? Às vezes eu leio o livro e tenho que ler três vezes o parágrafo ali para entender direito o que ele quer dizer. E eu falo: "Ah, tá, agora eu entendi". E aí você explica isso para a pessoa também, ela também entende. Pô, legal, estamos avançando no negócio, sabe? Estamos

Pesquisador: Você acha que essa satisfação de você olhar o aluno ou a pessoa que você tá explicando, aprender ou aquele brilho no olhar que ele tem de entender a situação, ela é mais motivadora do que as condições, por exemplo, de salário?

Professor P4: Com certeza. Com certeza. Até porque, né, entra sempre o ponto que todo professor deve situar que a gente forma todos os profissionais.

Pesquisador: Uhum.

Professor P4: Então, a gente tem um dos menores salários de Ensino Superior do estado. Pô, por que isso, né? Por que a gente que deveria formar todas as profissões não recebe, não estou falando que recebe mal, mas todo mundo recebe mais, entende? Tem gente que não faz metade do papel social que a gente faz e recebe dobro, triplo que a gente. Esse é o ponto, esse é o ponto do reconhecimento salarial que acho que não bate muito, sabe? Mas não dá para falar que o professor ganha uma miséria. Não é não.

Pesquisador: Certo. Hoje você está com quantas aulas, P4?

Professor P4: 38.

Pesquisador: No estado somente, quantas aulas são?

Professor P4: 24 no estado.

Pesquisador: Ok. Todas em regime PSS de contrato temporário.

Professor P4: Todos PSS.

Pesquisador: Certo. Quantas escolas dão essas 24 aulas?

Professor P4: São quatro escolas.

Pesquisador: Você tá em quatro escolas para dar 24 aulas.

Professor P4: Isso.

Pesquisador: Ok. Como que está sendo o deslocamento, P4?

Professor P4: Tá difícil. Tem escola que eu vou para dar três aulas. Hoje mesmo as duas que eu vou hoje, segunda-feira eu fui de manhã ali, dei duas aulas, fiz uma hora atividade, aí tenho a tarde livre, depois agora à noite vou no Paulo Freire, duas aulas e hora atividades também. É isso.

Pesquisador: Você dá aula no EJA também, doutor?

Professor P4: E dou aula na EJA.

Pesquisador: Certo.

Professor P4: São 5 manhãs e três noites.

Pesquisador: Certo. Ô, P4, quais aspectos da sua formação inicial em Física você considera mais relevante para a sua atuação hoje como professor?

Professor P4: Eu acho que tentar ver a Física não como um monte de fórmula, porque todo aluno do Ensino Médio sai pensando que Física é só decorar fórmula. E eu tento até não que fugir das fórmulas, né? Tem que passar, a gente tem que ensinar a descrição quantitativa de tudo e tal, além do conceito, né? Além de você

explicar o conceito de velocidade, falar que a velocidade é ΔS por ΔT , enfim, passar a equação para isso. Mas usar, mostrar para eles que a fórmula é uma chave de fenda, entendeu? O serviço é bem maior, o negócio é vai muito além do que está ali na fórmula. Então eu acho que esse aspecto inicial da formação ali que eu tive nos primeiros anos que a gente começa a ver Física um, Física dois de jeito bem mais profundo ali, num aprofundamento bem maior, né? E você começa a entender, está? Então Lei de Newton é muito mais fundo do que só as três lezinhas ali, né? Entendimento de inércia e tal.

Pesquisador: Certo. E você acha que tem algum outro aspecto ou esse é o principal aspecto que faz você permanecer professor hoje?

Professor P4: É difícil definir certinho o que me mantém nessa, sabe? Eu acho que é a formação, né? Os anos de formação, pensar em mudar de carreira agora é um tanto trabalhoso, né? Envolve o desgaste de outra faculdade e tudo mais ou mudar de carreira. A satisfação que eu tenho hoje dando aula é principalmente isso que eu descrevi de ver alguém entendendo o que eu quero dizer, sabe? Talvez seja uma das únicas e de poder trocar ideia com a molecada ali, principalmente época de prova, época disso que eu vejo que eles ficam mais desesperado, pessoal, calma um pouco, né? A escola hoje é tudo que vocês têm na vida, mas não é tudo da vida, né?" Tem muito mais disso. Então também participar dessa formação, eu sei que a gente não é muito, né, preparado para lidar com turbilhão emocional que é adolescência geralmente, né? Mas querendo ou não, a gente tem que às vezes acabar conversando com ele sobre isso, porque senão os moleques surtam na prova você não tem muito o que fazer, né?

Pesquisador: Você falou da tua formação, quando que você entrou na Física?

Professor P4: 2015.

Pesquisador: E você se formou em:

Professor P4: 2022, 8 anos.

Pesquisador: Foram 8 anos. Você acha que o tempo que você levou para conseguir essa formação, ela pesa na decisão de desistir da docência ou de permanecer nela ou não?

Professor P4: Hum, talvez, talvez pese um pouco, viu. Me levou a pegar DP (*dependência*) e tal. Peguei DP também por um pouco de irresponsabilidade minha. Na época era mais novo, né? Não tinha tanto foco em estudo, trabalhava, estudava, enfim, "n" fatores aí que levou demorar tanto.

Pesquisador: Você falando da DP, enfim, a gente sabe que o curso de Física é famoso para um curso difícil, mas você acha que de alguma maneira o apoio dos professores e mentores durante a formação inicial influenciou na sua decisão de continuar?

Professor P4: Bastante, bastante. É, nossa, posso citar nomes aqui de professores que eu lembro de ter trocado ideia que por eles eu não larguei, sabe? É, teve os professores lá no começo que desanimaram bastante, mas tinha aula que eu saí da aula e o caminho da sala até a van, voltava de van na época, era assim, parecia que eu estava flutuando no meio de um caminho de um arco-íris na galáxia, assim, eu falei: "Caraca, velho, o negócio é muito mais profundo."

Pesquisador: Que da hora.

Professor P4: E era coisa que eu já conhecia, né? A gente estuda em Física um, Física dois primeiros anos a gente vê tudo que a gente já estudou no Ensino Médio, só que muito mais profundo. Falou: "Ah, OK". Então, né? Eu vi tudo de um nível muito mais além do que realmente era. Aquilo ali me dava aquela sensação de ter muito para conhecer ainda, sabe? Tem muito para fazer.

Pesquisador: Sim.

Professor P4: E aí eu escolhi não desistir, escolhi continuar ali. Mas claro, tive apoio da minha mãe, né? Tive todos os fatores fora Física. Eu entendo todo mundo que largou ali que precisava, né, viver a vida e não podia ficar se matando. Eu levei 8 anos para me formar. Nem todo mundo pode “marcar” com 8 anos para uma graduação, né?

Pesquisador: Sim. É, realmente é bem complicado. E ao terminar esse curso, você se sentiu preparado para enfrentar os desafios da produção docente de Física?

Professor P4: Não todos.

Pesquisador: Você pode compartilhar algum exemplo, P4?

Professor P4: Cara, ah, a gente tem um preparo muito na Física, mas eu acho que pouco na burocracia, que é. O curso de Física ele é formulado num ano e ele geralmente fica que uns 6, 7 anos com o mesmo currículo, né, com as mesmas matérias ali, com um certo foco. E aí quando você vai para os concursos, para distribuição de aula do PSS, para essa parte de documentação, para dobra de padrão, enfim, todo tudo que envolve, né, o mundo da docência hoje, a parte burocrática principalmente, é algo que eu nunca tinha visto, nunca tinha, né? Não sabia nem que existia. Pouco sabia o que que era o PSS, sabe? Não sabia como é que funcionava, quanto tempo durava, como que era a prova, a seleção, lista de espera, né? As aulas dos colégios, quando, se você está no colégio, como você pega a aula, enfim, não sabia nada disso. Então, foi tudo um negócio ali que a gente teve que meio que se virar

Pesquisador: Ok. Você tá me dizendo que você considera que o curso ele dá pouco arcabouço teórico sobre as os processos seletivos e ingresso no trabalho. Seria isso, né?

Professor P4: É, o que eu tive com isso foi de conversa extraclasse com o professor. E professores que geralmente eram temporários também, que aí os concursados já estão mais estáveis, né? Acaba nem ficando muito inteirado nisso, né? O pessoal que eu conversei ali era do último ano, que eram mais tinha uns dois, três ali que eram temporários também. Você lembra do F, do W de Moderna?

Pesquisador: Uhum.

Professor P4: É com eles que eu conversei e eles me explicaram um pouquinho ali como é que funcionava a distribuição de aulas.

Pesquisador: Que também são professores PSS, como você disse, né! P4, como PSS, você pode citar alguma oportunidade de desenvolvimento profissional que você teve após a sua formação inicial e se essas oportunidades influenciaram a sua permanência na carreira docente?

Professor P4: Quando você está no meio da educação no estado, tem bastante, mas nenhuma é exclusiva do PSS, né? Nenhuma é assim, é para todos os professores, a gente tem para todos, formadores em ação, até quando você assume matérias como programação, matéria de itinerário, né? Programação robótica, geralmente tem umas formações a respeito dessas matérias, né? Tem um apoio e tudo mais ali, mas não é porque você faz isso que te dá uma vantagem no próximo ano.

Pesquisador: Ok. Você já deu aula de ou está dando aula de robótica e programação? Esses componentes que não são da Física propriamente dita.

Professor P4: Nos dois primeiros anos eu dei. Esse ano eu consegui fechar só com Física e Energia e Astronomia, mas aí é mais um uma área mais teórica em sala de aula, não entra muito em laboratório, coisas assim.

Pesquisador: Como professor de Física, como você se sentiu dando essas aulas?

Professor P4: Nossa, “perdidão”. “Perdidão”. Nunca tinha tocado em um Arduino, nunca tinha visto um Arduino na minha frente ali assim de ver como é que funcionava. A gente meio que aprende a se virar no curso de Física, né? Isso é uma grande habilidade. Que acho que o pessoal de Física acaba desenvolvendo, né? Você vê o problema, você não perde tempo, já vai atrás de solução.

Pesquisador: Uhum.

Professor P4: Então, já fui pesquisar vídeo, tem o Iberê do Manual do Mundo, tem um monte de vídeo sobre isso lá, fui vendo como é que ele fazia os *as coisas* mas foi comigo correndo atrás, sabe? E programação= foi o maior desafio que eu tive na carreira, definitivamente. Uma porque, por mim, né, na graduação a gente tem Introdução a linguagem C, só aprende a programar em C e tal. A gente aprendeu a fazer uns negócios lá em C, no estado é HTML, programação de página da web. É, né, o negócio um pouquinho mais além ali, um pouquinho mais. E o jeito que a matéria é estruturada parece que é um ctrlC, ctrl V de coisa do slide no programa e ver como é que funciona, sabe? Não tem uma explicação. São tudo palavras estrangeiras. Então, para mim já foi difícil, apesar do ter conhecimento do inglês ali, ver a linguagem de HTML, já foi um desafio. Pros alunos foi pior. Ainda eu tinha que explicar HTML para aluno que nunca tinha relado no computador na vida, sabe?

Pesquisador: P4, você acha que tem algum fator ou elemento da sua formação inicial que poderia ter sido abordado para melhor preparar você para ser professor de Física ou para profissão docente em geral?

Professor P4: Tem vários, né? Mas é aquilo, eu acho que a graduação te prepara pro básico e o extra, né, o pós, as soft skills, as outras habilidades também é um pouco disso que a gente tem que desenvolver, né? Isso, esse da programação acho que foi, né, poderia ter sido, mas talvez seja uma discrepância entre o que a gente vê na faculdade e o que o estado tem como aula, né? Porque quem decide o currículo não é quem decide as aulas do Ensino Médio. Então depois dessa reforma do Ensino Médio que entrou essas matérias, né, a faculdade tem que se adaptar ou não essas matérias, né, é formação de Física ou não estudar HTML? Se for ver não é, mas o professor de Física pega essas aulas, professor de matemática pega essas aulas.

Pesquisador: Sim. E quanto tempo você tem de profissão, P4?

Professor P4: Hum. Total?

Pesquisador: Isso. Desde a primeira aula que você deu no regime PSS?

Professor P4: 3 anos. Entrei em 2022. Esse é, esse é o terceiro ano, né? 2025 é o terceiro ano.

Pesquisador: Certo? E você acha que esses três anos já te ajudaram bastante com esses outros elementos que pode ter faltado da formação inicial?

Professor P4: Ah, já, né? Porque a gente vê onde está pegando, onde precisa dar uma aprimorada, onde precisa estudar um pouco mais e vai atrás, né? Tenta melhorar. Claro, não é perfeito, porque você ir atrás de um conhecimento por você, né? Procurando referências e coisas assim, sem ajuda de um profissional, um pouquinho mais difícil, sem ajuda de alguém que entende bem, né? Então é aquilo, eu fui em quem eu conhecia, né? Fui em quem eu sei que sabia um pouco disso. Mas eu tenho certeza que tem muito mais pessoas que eu conheço sabem disso e eu não conheço, né?

Pesquisador: Certo, viu? P4, você falou sobre quando estava no curso, a gente via coisas muito mais além do que a gente tinha visto no Ensino Médio, né? Como que você adapta os conteúdos pedagógicos aprendidos na formação inicial, na sua formação inicial, para diferentes contextos escolares? Por exemplo, uma escola na

zona sul, escola zona norte, não sei se você já deu aula em escola de assentamentos, de quilombolas, enfim.

Professor P4: Não, mas já dei aula em escola de distrito, é, não, não chegava a ser escola rural. Mas era lá em L (*distrito municipal*), que, né, metade, se não mais metade dos alunos morava em sítio, né, morava em propriedade rural ali. Então, era outra vivência, né, era outro conhecimento. Eles sabiam muito sobre plantações e coisas assim, sobre a vida da roça mesmo, conheciam muito sobre isso. Agora sobre tecnologias e coisas assim, eles já tinham, né, já eram um pouquinho mais travados ali, então tinha que adaptar bem para eles e tudo mais. O que eu tento fazer é passar o conteúdo em questão de conceito, em questão disso meio que nivelado para todo mundo. E aí só na parte de exercício, de cobrança em prova, disso e aquilo, né? Tentar modular, tentar entender como é que é as salas, se são uma sala que tem os alunos que conhecem um pouco mais de matemática ou disso, tem uma habilidade maior nisso. Mas tentar nivelar o conteúdo, né, no de apresentar, mostrar para eles o que tem igual para todo mundo. E aí na cobrança, né, em como eu vou, né, ver se eles aprenderam e testar os conhecimentos deles, ver as ferramentas que eles têm. Aí, tentar adaptar a turma por turma.

Pesquisador: E você acha que como PSS, você falou para mim que tem 24 aulas e precisa estar em quatro escolas durante a semana, você acha que o regime de contrato temporário te proporciona tempo suficiente ou aulas ou hora atividade o suficiente para realizar essas adaptações que você disse agora?

Professor P4: Não, tanto que eu faço 38 (*horas*) é colégio, se eu for ver, eu tenho 60 (*horas*) com tudo que eu faço em casa. E também tem o fator assim, eu saio de casa 6:30, 6:40 dia, dou as aulas de manhã, chego em casa, almoço, já tem um monte de mensagem em grupo de escola que eu tenho que ver ali, já tenho, né? Então, até às 10 da noite tem mensagem em grupo de escola de formulário para preencher, disso e aquilo, de prova pra mandar, enfim, estou trabalhando toda hora basicamente, né? Não tem, não tem essa do sair da escola, fiz o que eu precisava fazer na hora de atividade, não. Eu corrijo metade das provas na hora de atividade, tenho uma pilha (*de provas*) ali, ainda que eu tenho que terminar de corrigir, lançar.

Pesquisador: Você acha que se tivesse oportunidade de dar aula somente em uma instituição, esse tempo seria mais bem aproveitado?

Professor P4: Com certeza. Com certeza.

Pesquisador: Quais foram as principais dificuldades que você encontrou no início da sua carreira como professor de Física, principalmente em regime de contrato temporário, né? E como a sua formação inicial ajudou ou não a superar essas dificuldades?

Professor P4: A principal dificuldade que eu tive no começo, primeiro colégio que eu fui dar aula no estado, foi um colégio muito de periferia, muito de periferia. Até conversando com outros professores aqui de Londrina agora, eu vi que era assim um dos top cinco colégios mais difíceis da aula de Londrina, que é o B. Tem assim e era ensino noturno ainda, Ensino Médio noturno. Então já era um colégio uma região difícil, o ele é perto de uma ocupação, então tem muitos colégios ali, tem muitos alunos daquele colégio que vão literalmente só para comer no colégio, sabe? Realidade de famílias bem complicadas. Assim, é difícil você dar aula de Física e motivar e, né, despertar o interesse no aluno quando ele tá preocupado se o pai dele tá na cadeia. Sabe? É, é um desafio. Enorme. Então, saber conversar na língua deles, saber entender a realidade deles, porque, né, a parte didática, Física, a gente tem muito bem, né? A gente aprende Física na faculdade, isso não dá para negar. A gente aprende, quem termina o curso, se falar que, ah, não sei Física, tá maluco, a

gente pode não saber tudo, mas a gente aprende o básico da Física ali na faculdade. Agora, isso do adaptar para diferentes contextos, do saber, até porque a gente fica engessado pelo RCO (*Registro de Classe Online*) né? A gente não pode assim dar aula que a gente quiser, a gente não pode.

Pesquisador: Padroniza muito o RCO, na verdade, né?

Professor P4: Exatamente, se você foge disso, você é punido porque a prova Paraná segue o RCO. Então eles tiram nota baixa na prova Paraná, você é punido por isso, né? E não sei se a sequência de conteúdo do RCO é a melhor possível, mas é o jeito que a gente tem que trabalhar e é isso. Mas eu acho que esse ponto do da humanidade, né? De ver como que é diferente o colégio. Dava aula lá e dava aula no colégio particular aqui. Aqui perto do aeroporto. Então era duas bolhas totalmente diferentes, uma (*escola*) dos alunos do Alphaville e outra dos alunos da ocupação. Então, duas diferentes realidades.

Pesquisador: P4, e quanto a isso ou quanto ao contexto geral que a gente discutiu até agora, você acha que tem algum elemento ou característica dessa formação inicial que você teve que pode ser melhorada para favorecer as condições de trabalho de futuro professor?

Professor P4: Eu acho que talvez mais matérias voltadas para esse lado social do negócio. Eu acho que a gente sai do curso de Física, né, como diz, sabendo muito a Física, a gente aprende a dar aula, perde a vergonha de, né, estar na frente da turma e escrever no quadro, mas eu acho que tem muito aluno que não tem saído da Física sem aquela consciência de classe, sem aquele negócio do saber a classe do seu aluno, sabe? Se ele é de uma família vulnerável, se é de uma família de classe média. E querendo ou não, isso influencia muito, né? Porque o aluno do colégio de periferia, ele não acha a faculdade acessível para ele, porque não é apresentado isso como um negócio que ele consegue. Eu lembro quando dava aula lá, tinha três alunos na sala que via a faculdade com uma possibilidade. O resto estava assim, “não, professor, terminar o Ensino Médio e arrumar o emprego por aqui. É isso mesmo. Minha vida é isso. Não consigo fazer faculdade. Isso é coisa de gente ...”, entendeu? Eu escutava isso frequentemente na aula. Então isso aí não, você não está preparado para ouvir um negócio desse, entendeu? Você não está, não tem como você falar: “Não, pessoal, para que que vocês vão estudar Física? Para vocês continuarem se formando e tal, buscar uma vida melhor?” “Não, professor, não tem que se formar não. A gente vai terminar o Ensino Médio, é isso mesmo. Não tem faculdade” “Não, mas é acessível, vocês conseguem e tal. Não é tudo isso” “Não professor. Nós temos que trabalhar aqui, tem que cuidar da minha casa, tem que ajudar minha mãe, não sei o quê, né?” Tem toda a realidade que eles têm lá que a faculdade não é acessível. Então, acho que isso aí é um ponto que a gente não tem mais como diz, né? Solucionar é um grande problema, né? Eu acho que é um problema, mas buscar uma solução para isso dá um trabalho. Dá um trabalho.

Pesquisador: P4, e para a gente finalizar, na sua opinião, no contexto geral, quais são os fatores que você considera como mais importante para a permanência de um professor de Física na carreira docente?

Professor P4: Eu acho que o que eu levo para mim, pelo menos o jeito que eu aprendi a me manter nessa carreira e é entender que não tem como salvar todo mundo. Principalmente quando a gente fala nos alunos da sala de aula, sabe? Não tem como obrigar todo mundo a aprender, não tem como obrigar todo mundo na sala de aula a prestar atenção que seja, sabe? Se você for dar sua aula e exigir que todo mundo preste atenção e esteja atento a você, você não dá aula. Você vai passar a aula brigando com a turma, pedindo silêncio, pedindo isso. Então, eu acho que o

essencial é entender que hoje em dia estudar e não só Física, né? Acho que isso é meio que universal em boas matérias, boas matérias hoje passam por isso. É, eles não veem mais a importância, eles não veem mais isso como um caminho para melhorar de vida, para ter uma condição digna, né, daqui, sei lá, 5, 10 anos para eles. Então, essa é a parte complicada, talvez entender que a gente tem que dar aula para aqueles que precisam ter aula, sabe? Você vai lá, entra na sala, tem cinco prestando atenção, beleza, vou dar minha aula para esses cinco, para quem mais quiser também, mas assim, não ficar mendigando atenção, porque senão não tem aula. Não tem como você dar aula numa turma em que tem quatro, cinco de fone de ouvido, você pede para tirar, logo eles estão de volta, fica conversando, não sei o quê, você manda para fora de sala. Volta do mesmo jeito.

Pesquisador: Com a lei do celular você acha que não é uma melhoria nisso?

Professor P4: Tem colégio que sim, tem colégio que não. É, tem colégio que os alunos chegam e todo mundo coloca. É muito cultural, né? É muito cultural de colégio. E até a própria lei de celular, né? Na EJA, como é que você exige os adultos deixar o celular?

Professor P4: Com filho pequeno em casa. Outro dia tava dando aula na EJA, aí dona Joana, aluna minha de seus 50 e poucos anos, tava no celular toda hora ali assim, eu explicando a matéria, né? Falei não vou parar aqui no meio da explicação. E aí uma hora cheguei para ela, e falei: "Dona Joana, Vamos guardar celular um pouquinho aí, prestar atenção." Ela começou a chorar. Falou Dona Joana, o que aconteceu? Quer ali fora conversar, falou: "Ah, meu tio faleceu" entendeu? Então tem os casos, né? Tem as realidades diferentes, tem.

Pesquisador: Realmente, um curso de Física não prepara você para isso.

Professor P4: Não prepara, não prepara. O tanto de vez que eu voltei a Av. Dez de Dezembro inteira chorando de ouvir as histórias do aluno do B. História que a mãe era usuário de cocaína, os pais, a mãe tinha se matado, o pai foi morto no tráfico, o irmão se matou. Ixe, você vê que você, por ter feito uma graduação, você está muito acima de muita coisa já. Isso choca um pouco. Esse é o ponto que a gente não está preparado. Você vê coisa desse jeito. É a vida mesmo. Diferença é que a gente está em sala de aula, né? Respinga na gente querendo ou não.

Pesquisador: Sim. Mas, P4, por enquanto é isso, meu caro. Se você tiver alguma dúvida, algum questionamento, estamos à disposição nos contatos que foi já passado. Só deixando registrado que essa entrevista vai ser armazenada de maneira confidencial durante um período de 12 meses no mínimo, e que está amparada por um projeto de pesquisa já aprovado em comitê de ética de pesquisa com seres humanos. Eu agradeço novamente, P4.

Professor P4: Eu que agradeço.