



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA REGIÃO TOCANTINA DO MARANHÃO
LETRAS LICENCIATURA EM LÍNGUA INGLESA E LITERATURAS

VANDERLÂNDIA EVANGELISTA FRANÇA

**NARRATIVA DE RECÉM-FORMADOS DO CURSO DE LETRAS SOBRE AS
EXPERIÊNCIAS INICIAIS COM A DOCÊNCIA**

IMPERATRIZ-MA

2025

VANDERLÂNDIA EVANGELISTA FRANÇA

**NARRATIVA DE RECÉM-FORMADOS DO CURSO DE LETRAS SOBRE AS
EXPERIÊNCIAS INICIAIS COM A DOCÊNCIA**

Trabalho de conclusão de curso para obtenção
do grau de licenciado em Letras Licenciatura
em Língua Inglesa e Literaturas, apresentado à
Universidade Estadual da Região Tocantina do
Maranhão (UEMASUL)

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Edna Sousa Cruz

IMPERATRIZ

2025

F815n

França, Vanderlândia Evangelista

Narrativa de recém-formados do curso de letras sobre as experiências iniciais com a docência. Vanderlândia Evangelista França. – Imperatriz, MA, 2025.

25 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Letras Licenciatura em Língua Inglesa e Literaturas) – Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão – UEMASUL, Imperatriz, MA, 2025.

1. identidade docente. 2. Narrativas Orais. 3. Carreira docente. 4. Imperatriz - MA. I. Título.

CDU 316.477-057.4

Ficha elaborada pela Bibliotecária: **Jennifer Rabelo Pires CRB13/987**

VANDERLÂNDIA EVANGELISTA FRANÇA

**NARRATIVA DE RECÉM-FORMADOS DO CURSO DE LETRAS SOBRE AS
EXPERIÊNCIAS INICIAIS COM A DOCÊNCIA**

Trabalho de conclusão de curso para obtenção
do grau de licenciado em Letras Licenciatura
em Língua Inglesa e Literaturas, apresentado à
Universidade Estadual da Região Tocantina do
Maranhão (UEMASUL)

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Edna Sousa Cruz

Aprovada em: 14/02/2025

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **EDNA SOUSA CRUZ**
Data: 26/02/2025 16:30:18-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Edna Sousa Cruz

ILZA LEIA RAMOS
AROUCHE:25271466353

Assinado de forma digital por ILZA LEIA RAMOS
AROUCHE:25271466353
Dados: 2025.02.25 21:31:04 -03'00'

Prof.^a Dr.^a Ilza Léia Ramos Arouche

Documento assinado digitalmente
 **MONICA ASSUNCAO MOURAO**
Data: 26/02/2025 09:34:32-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Mônica Assunção Mourão

IMPERATRIZ

2025

RESUMO

O artigo tem como objetivo geral analisar as narrativas de quatro egressos do curso de Letras Inglês da UEMASUL sobre a construção da identidade profissional docente. A presente pesquisa investiga os desafios iniciais da carreira docente. Através de discursos narrativos, torna-se evidente que a construção da identidade profissional envolve muitos desafios, como: insegurança dos professores, desmotivação dos alunos e desvalorização da Língua Inglesa. A leitura analítica dos dados revela que, apesar das dificuldades iniciais na docência, os professores buscam se adaptar aos desafios do contexto escolar ao mesmo tempo em que refletem continuamente sobre a sua prática pedagógica.

Palavras-Chave: Identidade docente. Desafios iniciais na carreira docente. Narrativas Oraís.

ABSTRACT

The general objective of this article is to analyze the narratives of four graduates from the English Literature course at UEMASUL regarding the construction of their professional teaching identity. This research investigates the initial challenges of a teaching career. Through narrative discourses it becomes evident that the construction of professional identity involves many challenges, such as teacher insecurity, student demotivation, and the devaluation of the English language. The analytical reading of the data reveals that, despite the initial difficulties in teaching, teachers seek to adapt to the challenges of the school context while continually reflecting on their pedagogical practice.

Key Words: Teaching identity. Initial challenges in the teaching career. Oral Narratives.

¹ Acadêmica do X Período do curso de Letras Licenciatura em Língua Inglesa e Literaturas de Língua Inglesa. Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL). E-mail: vanderlandiafranca@gmail.com;

² Doutora em Ensino de Línguas e Literaturas pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Atualmente professora da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão – (UEMASUL). E-mail: edna.s.cruz@uemasul.edu.br.

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo aborda os desafios enfrentados pelos egressos do curso de Letras, Licenciatura em Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Literaturas da UEMASUL nos anos iniciais da profissão docente. Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar a construção da identidade profissional docente e os objetivos específicos busca investigar o processo da escolha profissional docente, analisar os desafios da inexperiência em sala de aula e compreender o impacto da realidade escolar na expectativa docente.

A identidade profissional docente refere-se à forma como os professores se enxergam e são notados pelos outros, a partir de um processo contínuo do seu “eu profissional”, conforme sustenta Costa (2020, *apud* Garcia, 2009). Para Costa (2020), identidade profissional docente é o reflexo das experiências adquiridas ao imergir na profissão. Esse momento na construção de saberes configura-se como período de transformação, de acordo com Costa (2020, *apud*, 2009). Perreli et al. (1995, *apud*, Nóvoa 2013) reforçam que a identidade profissional está em contínuo processo de construção, no qual se desenvolve a maneira de ser e estar na profissão. Segundo Costa (2020), o professor está em constante transformação e sua identidade profissional está conectada às suas crenças, valores, motivações, interesses e contexto cultural. Para o autor, as características mencionadas definem o modo de sua atuação docente.

Os anos iniciais da carreira docente, conforme defende Nóvoa (2020), são cruciais na vida do professor, pois nesse período, a sua identidade profissional é construída. Conforme Perreli et al. (1995, *apud*, Nóvoa 2013), essa fase é importante por marcar o momento de transição de aluno para professor, e de marcar a passagem do eu pessoal para o eu profissional. O início da profissão docente é caracterizado por dificuldades, conforme menciona Nieves (2017), ele relata que, ao graduar-se, o docente não se vê mais protegido pela universidade que o acompanhou durante sua jornada acadêmica. É nesse momento, de acordo com Nieves (2017), que o recém-graduado se enxerga pela primeira vez fora da proteção universitária da qual fizera parte durante a sua formação acadêmica.

O aprendizado acadêmico vivenciado pelo graduando no espaço universitário antes de ingressar na docência é importante, conforme sustentado por Botô et al. (2013): “é durante a formação que o professor tem que adquirir uma boa bagagem teórica, e enriquecer o seu conhecimento, construir seus próprios saberes, buscando ser um profissional competente e de qualidade” Botô et al. (2013, p. 1).

Pelo que afirmam os autores, entende-se que a trajetória acadêmica é um momento imprescindível na preparação docente, por ser uma fase em que o profissional é preparado teoricamente para o exercício da profissão.

A formação inicial é fundamental para o bom desenvolvimento profissional, é no curso de licenciatura que o futuro professor recebe conhecimentos teóricos e práticos para exercer a profissão, conforme afirma Filho et al. (2023). Para os autores, a formação inicial concebe ao futuro professor a possibilidade de construir seus próprios saberes, de tornar-se um agente ativo no desenvolvimento de sua profissão. Para Filho et al. (2023, *apud* Demier, 2019), a formação inicial configura-se como momento relevante por preparar o futuro professor com conhecimento teórico e por ser o período de construção de saberes. Segundo Filho et al. (2023), nesse momento, as habilidades requeridas a um docente são desenvolvidas a partir do conhecimento, desta forma, os futuros profissionais são preparados para desenvolverem de forma sólida a sua profissão. Por isso, para os autores, esta fase tem um propósito importante na construção da identidade profissional docente.

No contexto da formação inicial, percebe-se que esse momento não apenas prepara o professor, mas, também, auxilia no processo de construção da identidade profissional, conforme afirma Medeiros (2015, *apud* Silva, 1993). Para Medeiros (2015, *apud* Silva, 1993), a preparação acadêmica apresenta-se como um auxiliador no processo de construção da identidade profissional, o conhecimento adquirido serve de base para as futuras decisões pedagógicas do professor.

Compreende-se por identidade profissional o processo que se inicia no período escolar, se desenvolve na formação inicial e continua ao longo da trajetória profissional, conforme afirma Garcia (2010). Para Garcia (2010), a identidade profissional “trata-se de uma construção individual referida à história do docente e às suas características sociais, mas também de uma construção coletiva derivada do contexto no qual o docente se desenvolve”. Segundo Garcia (2010, p.19), a partir do que o autor menciona, compreende-se que a identidade profissional é construída por diferentes fases, e seu processo de construção é influenciado por diferentes experiências vividas pelo docente.

Por meio da narrativa de professores de Letras recém-formados, refletiremos como eles vivenciam a experiência da docência no ambiente escolar e como constroem no cotidiano da docência a sua identidade profissional. Bondía (2002, p. 25) ao conceituar a noção de experiência ressalta que “a palavra experiência tem suas origens no latim 'experiri', que significa provar ou experimentar. Em grego, há derivados dessa raiz que marcam a travessia, o percorrido”.

Para o autor, a experiência é um processo construído por meio da vivência, é aquilo que, como ele ressalta, nos toca e acontece conosco. Bondía (2002, p. 27) afirma que “se a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência”. Independente das similaridades dos acontecimentos vivenciados por cada pessoa, cada sujeito, como ele ressalta, vivencia sua experiência de modo único e pessoal. Norteada pela ideia de sujeito da experiência a que alude Bondía (2002), a pesquisa discorre os acontecimentos experienciados pelos professores no desenvolvimento de sua identidade profissional.

Compreender os desafios da trajetória profissional docente torna-se relevante por refletir sobre a complexidade do início da carreira, conforme sustenta Nunes e Cardoso (2013). Garcia (2010) e Lima (2006) afirmam a importância de investigar aspectos relativos ao momento inicial docente. Para os autores, essa etapa é importante no desenvolvimento profissional por apresentar tensão e dúvidas diante de um cenário que, por ser novo para o sujeito, é cheio de incertezas. De acordo com Carvalho e Moura (2013, *apud* Huberman, 1992), o início docente é uma etapa que precisa ser estudada por ser uma fase problemática, onde o professor se depara com experiências que podem traumatizar ou entusiasmar, levando o docente ao abandono da profissão. Conforme afirmam os autores, é fundamental conhecer sobre os processos iniciais da prática docente, para que se reflita sobre os desafios encontrados no processo da construção profissional.

O artigo está dividido em seis seções, nas quais se incluem esta introdução. A segunda seção explora a formação docente, a terceira destaca as diferentes motivações da escolha profissional dos professores entrevistados. A quarta e quinta seção discorrem sobre os desafios enfrentados pelos docentes e são apresentadas as expectativas iniciais destes profissionais sobre a realidade da sala de aula. Por fim, as considerações finais compilam os principais desafios encontrados durante a construção da identidade profissional docente.

2. METODOLOGIA

A pesquisa qualitativa, como abordagem metodológica, busca compreender os fenômenos de ambientes específicos. Conforme sustenta Godoy (1995), a investigação qualitativa configura-se um fenômeno, por ser mais bem compreendido quando é analisada dentro do contexto no qual está inserida, devendo ser analisada de forma integrada. Para tanto, informa Godoy (1995):

O pesquisador vai a campo buscando captar o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes. Vários tipos de dados são coletados e analisados para que se entenda a dinâmica do fenômeno. (Godoy, 1995, p. 21)

De acordo com Godoy, para obter uma compreensão em uma investigação, é necessário que o pesquisador considere a perspectiva do sujeito investigado, a partir de uma postura sensível e atenta, para captar informações mais próximas possíveis de sua realidade. Santana et al. (2023, *apud* Bortoni; Ricardo, 2008, p. 49) discorrem que a pesquisa qualitativa no ambiente escolar pode contribuir para “revelar o que está oculto no cotidiano das escolas, refletindo processos que, devido à sua repetição diária, acabam passando despercebidos pelos próprios participantes”. Esta categoria de abordagem, segundo os autores, torna evidente aquilo que é imperceptível no espaço escolar, por evidenciar situações que são naturalizadas devido à frequência com que acontecem no ambiente escolar.

Sobre a pesquisa qualitativa, Muylaert, Jr., Gallo, Neto e Reis (2014) advogam que a finalidade desse tipo de investigação é analisar a particularidade dos indivíduos, componentes que são relevantes para compreender o contexto em que estão inseridos. A partir do estudo das análises narrativas, discorre-se acerca da narrativização dos docentes acerca de suas experiências iniciais com a docência.

As investigações com narrativas orais afiguram-se importantes elementos de pesquisa, por expressar uma verdade vivenciada em um determinado tempo. Conforme menciona Muylaert, Jr., Gallo Neto e Reis (2014, p. 2): “As narrativas são representações ou interpretações do mundo e, portanto, não estão abertas à comprovação e não podem ser julgadas como verdadeiras ou falsas, pois expressam a verdade de um ponto de vista em determinado tempo, espaço e contexto sócio-histórico”. Pelo que afirmam os autores, as narrativas são formadas a partir das experiências da realidade, refletindo deste modo as representações desenvolvidas pelo sujeito investigado.

O objeto deste estudo é a narrativa de professores de Inglês e o *corpus* da pesquisa é composto pelos dados gerados em entrevistas com quatro professores de Letras, focando em suas experiências iniciais com a docência. A construção do corpus da pesquisa foi realizada a partir de indicações de nomes de recém-graduados pela minha orientadora, Edna Cruz, para que fosse feita a seleção daqueles que correspondessem ao perfil da pesquisa. Para o critério de seleção dos participantes recém-graduados, foram considerados aqueles com oito meses a um ano e meio de profissão docente. Posto que todos os professores participantes moram fora do domicílio de Imperatriz, a entrevista transcorreu de modo online.

Antes do início da conversa, os docentes assinaram o termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), documento que busca resguardar os direitos dos participantes, como, por exemplo, ser identificado ou não pelo seu prenome. Dos quatro professores entrevistados, dois aceitaram ser identificados, pelo prenome e um pelo sobrenome, apenas um optou pelo uso de codinome. Para facilitar a identificação, os prenomes e sobrenomes serão destacados em negrito. Os professores entrevistados são: Maria, Milene Oliveira Assunção, Raissa Evelin Passos e Rocha.

Maria, 25 anos, solteira, graduada em Letras Português/Inglês pela UEMASUL e mestranda na mesma instituição. Professora concursada no estado do Tocantins, com um ano e um mês de experiência, leciona Língua Portuguesa em uma Escola Estadual Manoel da cidade de Augustinópolis (TO). Durante o período de formação acadêmica, ela foi bolsista PIBIC e permanência. Antes de ser aprovada em concurso público, trabalhou com o ensino de inglês em uma escola de idiomas e em uma escola bilíngue canadense.

Milene Oliveira Assunção, 24 anos, solteira, graduada em Letras Português/Inglês pela UEMASUL e mestranda pelo programa de pós-graduação em Letras da mesma universidade. Leciona Português na Escola Estadual Neide da Cruz Mousinho, em Araguatins (TO), com nove meses de profissão. Durante o seu período de formação acadêmica, foi bolsista PIBIC e não teve a experiência de trabalhar como docente durante a formação acadêmica.

Raissa Evelin Passos, 24 anos, solteira, graduada em Letras Português/Inglês pela UEMASUL. Atua como professora de inglês na Escola Estadual Manoel Vicente de Souza, em Augustinópolis (TO), com um ano e meio de experiência. No período acadêmico, foi bolsista PIBIC, teve a experiência de trabalhar como docente no período acadêmico e trabalhou como seletiva em uma penitenciária, ministrando no EJA disciplinas de Inglês, Português, Artes e Religião.

Rocha, 26 anos, solteiro e graduado em Letras Português/Inglês pela UEMASUL. Com oito meses de profissão, ele leciona inglês na Escola Estadual Lourdes de Carvalho, em Uberlândia-MG. Foi bolsista PIBIC, participou de quatro monitorias na graduação e não teve a experiência de trabalhar como docente durante a formação acadêmica.

A seguir serão analisadas a narrativa dos quatro professores entrevistados, por meio de seus dizeres eles compartilham sobre as suas experiências iniciais com a docência e revelam os principais desafios enfrentados como docente recém formado. Os relatos evidenciam como eles se adaptam ao contexto da sala de aula e constroem no ambiente escolar a sua identidade profissional docente.

3. “O EXEMPLO DOS PROFESSORES QUE TIVE INSPIROU A MINHA ESCOLHA DOCENTE”: a docência como primeira opção de carreira

A escolha da docência está associada aos interesses pessoais e contextuais, segundo afirma Leite et al. (2024, *apud* Johnson e Birkeland, 2023). Buchard et al. (2020, *apud* Thurler e Perrenoud, 2006) asseguram que o motivo pela escolha da docência é diversificado, vai desde o compromisso com o bem-estar coletivo até o trabalho pelo sustento da família. Com base na perspectiva dos autores, a escolha pela profissão docente é influenciada pelo contexto social no qual o indivíduo está inserido.

Sabendo que o contexto social influencia na escolha docente, podemos citar, por exemplo, a boa lembrança que um bom professor pode exercer na vida de um aluno, de acordo com Parissotto et al. (2017, *apud* Fernandes e Ronca, 2010). Para os autores, a imagem de um bom profissional docente pode refletir no comportamento e atitudes futuras do discente. Por outro lado, na opinião de Soares (2021), nem sempre a carreira docente é a primeira opção de escolha, contudo, com o decorrer do tempo, o profissional desenvolve identificação com a área e a evoluir ao longo da carreira. Ao narrativizarem sobre a escolha da profissão, os docentes assim relatam:

Escolhi a profissão docente porque tive bons exemplos de professores, eles foram profissionais que exerceram o ofício com muito empenho (Maria, entrevista oral).

Ser professora, não foi a minha primeira opção, e para ser sincera, eu não tinha uma ideia de qual profissão seguir, eu estava bem perdida na hora de escolher o curso, mas, acabei me tornando uma professora (Raissa, entrevista oral).

A docência está ligada ao ato de ensinar, instruir, apontar direções, conforme menciona Veiga (2008). Lecionar é socializar o conhecimento necessário para o desenvolvimento do aluno. De acordo com Soares (2021, p. 10), “a docência é compreendida como profissão, e, para isso, é necessária uma sólida formação profissional e o domínio dos saberes próprios da docência para atuar em qualquer que seja o nível de ensino”. Para a autora, a prática docente é uma profissão que exige uma formação acadêmica, para que o futuro profissional adquira conhecimento específico sobre o trabalho que vai exercer. Após a conclusão da formação inicial, aqui entendida como o período da graduação, o docente obtém a certificação profissional para exercer a sua profissão. Considerando esse contexto, após concluir o curso de letras e ser aprovada em concurso público, Maria inicia sua jornada docente. Veiga (2008) discorre que a docência é ir além de ministrar aulas, a função de ensinar é ampla e abrange outros aspectos além do ensino:

No sentido formal, à docência pode ser compreendida como um conjunto de ações que o professor desenvolve, indo além da tarefa de ministrar aulas. Essas ações incluem funções formativas tradicionais, como possuir um sólido conhecimento sobre a disciplina e saber explicá-la de forma eficiente (Veiga, 2008, p.13).

Para Veiga, a profissão docente transcende o ato de ministrar aulas, mas engloba um conjunto maior de responsabilidades, como ter conhecimento profundo da disciplina. Segundo Medonça (2016 *apud* Vieira, 2006), o professor precisa despertar em seus discentes o desejo pelo aprendizado e promover um ambiente saudável, para que os discentes se sintam motivados pelo aprendizado. O autor acrescenta que “o professor é responsável pelo ambiente da sala de aula, ele deve cuidar para oportunizar a manifestação dos melhores pensamentos e de sentimentos nobres” Medonça (2016, *apud* Vieira, 2006, p. 364). O desenvolvimento cognitivo do aluno, pelo que alude Medonça, está conectado ao ambiente ao qual o docente está desenvolvendo em sala de aula.

De acordo com Medonça (2006 *apud* Vieira, 2006), antes de ministrar aulas, o professor precisa refletir sobre o seu comportamento e forma de pensar, pois essa conduta refletirá diretamente no aprendizado do aluno. Soares (2021, *apud* Brasil, 1996) discorre que “na escolha da carreira docente, o professor pode influenciar positiva ou negativamente a vida de um aluno através de suas ações, inclusive estimulando-o ou não a optar pela profissão” Soares (2021, *apud* Brasil, 1996, p. 9). Para Soares, o comportamento do docente tem o poder de direcionar o discente mediante a sua escolha profissional. Isto se reflete na narrativa de Maria (2024, entrevista oral) *escolhi a profissão docente porque tive bons exemplos de professores*. No dizer da docente, ela teria sido atraída para a profissão pela competência de professores que influenciaram positivamente no seu processo de aprendizagem.

Durante o processo de escolha profissional, são naturais as dúvidas sobre qual carreira profissional seguir. Em algum momento da vida, todos nós responderemos às questões “o que vou ser quando crescer?” (Moraes, 2021). As respostas para essas perguntas surgem de acordo com a fase em que estamos vivendo, dependendo de qual momento estamos passando, podem surgir diferentes respostas. Para Moraes (2021), algumas pessoas escolhem um curso de forma aleatória, sem muito pensar e levar em consideração as características desse curso. Nota-se que isto se reflete na fala de **Raissa** (2024), durante entrevista oral: *eu não tinha uma ideia de qual profissão seguir, eu estava bem perdida na hora de escolher o curso, mas acabei me tornando uma professora*. No dizer da docente, a escolha da profissão foi se construindo envolta em

insegurança. Apesar de não ter planejado uma carreira profissional, ela revela ter encontrado na docência um caminho profissional.

4. NÃO ME SENTI PRONTA PARA LECIONAR”: narrativa sobre os desafios iniciais na docência

Ser professor está associado à ideia de ensinar, mas ensinar está além desse aspecto, ser um docente vai além do que transmitir o conhecimento, exige-se motivação constante para que o trabalho seja desenvolvido com competência, conforme sustenta Buchard (2020). Para Buchard (2020, *apud* Hoffman, 2008). Ao iniciarem na profissão, é comum que alguns professores não se sintam preparados para enfrentar os desafios da carreira, de acordo com Moura (2018 *apud* Tarfid e Raymond, 2000). Para os autores, os profissionais se sentem mal preparados por não saberem lidar com as condições que envolvem o trabalho, como, por exemplo, desinteresse dos alunos, insegurança, dentre outros.

De acordo com Santos e Toledo (2015), os desafios iniciais acontecem devido ao fato do professor não estar familiarizado com a sala de aula. Segundo os autores, nessa fase o professor busca compreender a dinâmica do espaço escolar, as funções, as normas, dentre outras coisas. Por isso, para Santos e Toledo (2015), essa fase é desafiadora. Por outro lado, há também aqueles professores que demonstram não ficar surpresos com os desafios iniciais da sala de aula, por enxergarem no estágio um momento de preparação para a profissão, conforme menciona um dos professores entrevistados:

Não me senti pronta para lecionar, pois há uma grande diferença entre a teoria e a prática, muito do que será útil em sala de aula é adquirido por meio da experiência. (Maria, entrevista oral, 2024).

Eu acho que ninguém está cem por cento preparado, existem muitas adversidades, muitas coisas que a gente só vai aprender na prática, tem muitas frustrações que enfrentamos todos os dias, seja por falta de recurso, seja por falta de interesse dos alunos, seja pelo desmerecimento que a disciplina de Língua Inglesa carrega no ensino básico, então, existem muitas coisas que impactam a nossa percepção, mas, é algo que a gente aprende com o decorrer da prática em sala de aula. (Raissa, entrevista oral, 2024).

A sala de aula não foi uma realidade nova para mim, o estágio supervisionado me preparou bastante, ainda que tenha acontecido durante a pandemia, apesar disso, o contato com a realidade escolar, ainda que de forma online, foi uma experiência enriquecedora. (Rocha, entrevista oral, 2024).

O percurso do educador passa por fases distintas ao longo da carreira docente, conforme sustenta Rossi e Ranger (2012, *apud* Huberman, 2000). Os autores classificam as fases de

acordo com os anos de carreira docente e ressaltam que essas fases não devem ser entendidas como estáticas, mas, sim, como fases dialéticas, que estão sempre em processo de transformação.

Conforme Lawall et al. (2009), a fase um é a de exploração e descobertas, a fase dois, de estabilização, a fase três, de diversificação e experimentação, a fase quatro, de serenidade ou distanciamento afetivo, e a fase cinco, de preparação para a aposentadoria. Essas fases, conforme os autores, fazem parte da construção da identidade profissional docente.

Na fase inicial, Simon (2013) aponta dois momentos marcantes na vida do docente: “fase de sobrevivência e descoberta”. A sobrevivência, conforme observa o autor, refere-se ao choque real de enfrentar a complexidade das circunstâncias da profissão. A fase da descoberta, por sua vez, envolve a adaptação do professor em entender as dinâmicas do ambiente escolar, como o autor explica a seguir:

A sobrevivência relaciona-se com o choque do real, ao confrontar-se com a complexidade e o ineditismo das situações na profissão que contempla o tateamento constante, a preocupação consigo, o distanciamento entre o ideal e a realidade encontrada nas salas de aula, a fragmentação do trabalho, a dificuldade em encarar, ao mesmo tempo, a relação pedagógica e a transmissão de conhecimentos, a oscilação entre relações demasiadamente íntimas e demasiadamente distantes, as dificuldades em lidar com alunos problemáticos, com material didático inadequado, etc. (Simon, 2013, p. 49, 50).

Nota-se que as duas fases, a de sobrevivência e descoberta, estão interligadas no processo de desenvolvimento docente. A fase da sobrevivência, pelo que afirma Simon (2013), prepara o educador para ajustar sua maneira de ensinar, após o choque inicial em relação à sua prática pedagógica. Simon (2013) relata que a fase inicial é o momento em que o professor se depara com vários problemas, entre eles, a insegurança.

Há aqueles docentes que sentem dificuldade em relacionar teoria e prática, conforme sustenta Rosebaum (2014), ao comentar que é comum surgir no dia a dia expressões como: “na prática educacional, a teoria é outra”. Embora a teoria ofereça uma base sólida de conhecimento, às vezes não corresponde aos desafios encontrados na sala de aula, conforme sustenta Rosebaum (2014). Aflora na fala de Maria (2024), em relação à teoria e à prática, ao enunciar: *há uma grande diferença entre a teoria e a prática, muito do que será útil em sala de aula é adquirido por meio da experiência*. A docente destaca que é apenas por meio da vivência cotidiana que o conhecimento é adquirido na prática educacional.

Segundo Silva (2022), o docente, ao compartilhar o conhecimento, enfrenta diversos desafios. Segundo o autor, problemas como desmotivação, indisciplina, falta de preparo,

escassez de recursos, dentre outros fatores, tornam-se barreiras para o ensino. Para Silva (2022), os desafios enfrentados na prática docente geram um ambiente dificultoso para o ensino, exigindo do educador um esforço constante para superar os desafios.

A desmotivação dos alunos é um dos desafios apontados por **Raissa** (2024), ao enunciar: *tem muitas frustrações que enfrentamos todos os dias, seja por falta de recurso, seja por falta de interesse dos alunos*. A docente sinaliza que é possível identificar que a desmotivação dos estudantes em aprender gera um sentimento de frustração. Silva (2022, apud Gadner, 1972, citados por Gómez, 1999) afirma que “para que alguém aprenda, é necessário que ele queira aprender. Ninguém consegue ensinar nada a uma pessoa que não quer aprender”. Os dizeres do autor encontram continuidade na fala de **Raissa** (2024) ao destacar a indisposição dos alunos em aprender, revelando que a falta de interesse se torna um desafio para ela.

A desvalorização da disciplina de Língua Inglesa é outro fator apontado pelos docentes como um desafio na carreira docente. **Raissa** (2024), ao enunciar: *"tem muitas frustrações que enfrentamos todos os dias, um deles é o desmerecimento que a disciplina de Língua Inglesa carrega no ensino básico"*. Segundo Barbosa e Neto (2018), a desvalorização que a disciplina tem no currículo escolar torna-se um desafio para os docentes, que precisam enfrentar o desafio de ensinar os alunos desmotivados. Isto torna-se evidente na fala de **Raissa** (2024) ao destacar o impacto negativo da desvalorização da Língua Inglesa.

Apesar dos desafios encontrados na vida do professor iniciante, emerge da narrativa de alguns docentes, como **Rocha** (2024), a percepção de que ele parecia demonstrar preparo na realidade do contexto escolar: *a sala de aula não foi uma realidade nova para mim, o estágio supervisionado me preparou bastante, ainda que tenha acontecido durante a pandemia. Apesar disso, o contato com a realidade escolar, ainda que de forma online, foi uma experiência enriquecedora*. Nota-se que **Rocha** (2024) valoriza a importância do estágio na prática docente, apesar das situações atípicas vivenciadas, ele expressa que a experiência do estágio lhe contribuiu para a sua formação acadêmica.

Conforme Silva (2022), o estágio é importante por permitir que o futuro docente possa pela primeira vez atuar em sala de aula. Para o autor, é nesse período que o futuro professor pode vivenciar as práticas pedagógicas juntamente com os discentes. A experiência do estágio, no dizer do professor **Rocha** (2024), é fundamental no processo de preparação docente, pois proporciona ao futuro professor as habilidades necessárias para enfrentar a realidade da sala de aula.

5. “NÃO IMAGINAVA ENCONTRAR TANTOS DESAFIOS NA SALA DE AULA”: da expectativa sobre a docência à realidade da sala de aula

Os desafios encontrados no início da carreira docente são comuns em todo o país, conforme sustenta Moura (2018). Para o autor, ser professor(a) no Brasil ou mesmo em países subdesenvolvidos é um desafio por apresentar adversidades advindas da inexperiência na atividade. Moura (2018) discorre que os desafios emergem de todos os lugares, com isso, por vezes há uma evasão de professores ou mesmo um esgotamento psicológico em início de carreira.

O professor iniciante, ao se deparar com os primeiros desafios da profissão, algumas vezes desiste e abandona a carreira nas primeiras semanas, segundo afirma Romanowski e Martins (2023). Para os autores, isto se deve às dificuldades encontradas na profissão. Dentre as dificuldades encontradas, os autores citam: insegurança em relação ao domínio do conteúdo, relação com os alunos e desmotivação dos discentes. Os autores sustentam que, embora alguns professores se sintam inseguros, eles enfrentam as dificuldades do trabalho pesquisando, testando e fazendo anotações das situações que consideram ser positivas.

Para Romanowski e Martins, o professor ajusta as suas práticas pedagógicas em busca de se adaptar ao sistema da sala de aula. A partir do que eles afirmam sobre o docente ajustar suas práticas pedagógicas, infere-se que há um choque de realidade entre o que o docente espera vivenciar e o que de fato encontra. Este choque de realidade a que aludem os autores é assim narrativizado pelos docentes entrevistados a seguir:

Eu achava que seria uma professora animada, e que levaria sempre algo diferente para os alunos, mas, descobri outra realidade, é desanimador enfrentar o desinteresse e a indisciplina dos alunos ao propor uma atividade, isso é cansativo, a falta de motivação deles dificulta, nem sempre é possível realizar o que foi planejado (Milene, entrevista oral, 2024).

Eu não imaginava que pudesse encontrar tantos imprevistos na sala de aula, a sala de aula envolve muitos desafios e responsabilidades além de ensinar, como lidar com imprevistos. É preciso gerir uma turma grande e manter a autoridade sem ser autoritário (Raissa, entrevista oral, 2024).

As minhas expectativas em relação à sala de aula, foram destruídas, os meus alunos não tinham perspectivas em relação ao Inglês, a maioria dos alunos não enxerga a necessidade de aprender a Língua Inglesa, apesar, que, existem aqueles que tem a mente aberta para a Língua Inglesa (Rocha, entrevista oral, 2024).

Sobre o esgotamento psicológico dos professores em início de carreira, isto reflete na fala de **Milene** (2024) por refletir um desgaste oriundo no início da profissão e que se agrava

pela falta de motivação dos estudantes: *eu achava que seria uma professora animada, e que levaria sempre algo diferente para os alunos, mas, descobri outra realidade, é desanimador enfrentar o desinteresse e a indisciplina dos alunos ao propor uma atividade*. O choque de realidade enfrentado pela docente é sustentado pelo que Romanowski e Martins (2023) discorrem sobre o professor sentir-se frustrado por não encontrar na sala de aula a realidade que esperava. Para os autores, essa situação de desafios gera uma incompletude no docente por não saber lidar com os desafios iniciais.

É natural as dificuldades que surgem no início de qualquer carreira, na de professor não é diferente, pois o professor recém-formado ainda não tem noção do que pode lhe esperar durante a trajetória profissional, de acordo com Umbellino e Círiaco (2018). Os autores afirmam que “não sabemos o que nos espera no caminho da árdua tarefa docente, ser professor é deparar-se a cada dia com novas situações, independentemente do tempo de docência, sempre iremos encontrar situações novas” Umbellino e Círiaco (2018, p. 400). A atividade docente, na perspectiva de Umbellino e Círiaco, exige do professor uma adaptação constante por apresentar desafios inesperados durante a atuação profissional. Estes desafios que surgem na profissão refletem na fala de **Raissa** (2024) ao apresentar a sala de aula como um lugar de imprevistos: *eu não imaginava que pudesse encontrar tantos imprevistos, a sala de aula envolve muitos desafios e responsabilidades além de ensinar*. Emerge da fala da docente a percepção de que, além das surpresas encontradas no exercício inicial da profissão, o papel do professor vai além de lidar com os imprevistos da sala de aula. Umbellino e Círiaco (2018) expressam sobre essas responsabilidades do docente em ir além da função de ensinar. Para os autores, esse papel ampliado do professor impacta em sua prática docente e contribui para a formação do aluno:

A responsabilidade do professor vai além da sala de aula, seja o professor da educação infantil, do ensino fundamental e médio, ou aquele que leciona na Universidade, seja ela pública ou particular, pois, a transmissão dos pensamentos e reflexões do professor atinge não só os alunos, mas suas famílias, os amigos, os seus companheiros de trabalho. (Umbellino e Círiaco, 2018, p. 404).

A partir do que é mencionado sobre o professor ir além de sua função, Umbellino e Círiaco destacam que o docente precisa refletir em sua prática, pois a sua atuação alcança não apenas os alunos, mas a comunidade em geral. Com base no que foi discutido, nota-se que os desafios enfrentados pelos professores iniciantes não correspondem às ideias iniciais que eles tinham ao ingressar na carreira docente. Conforme as narrativas, a insegurança, a indisciplina e a falta de desmotivação dos alunos são desafios que demandam uma adaptação constante do professor,

que precisa refletir e ajustar a sua prática docente. Como afirmam Umbellino e Ciríaco (2018), a docência é um processo de contínuo aprendizado.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo analisou os desafios iniciais na docência enfrentados pelos recém-formados no curso de Letras Licenciatura em Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Literaturas da UEMASUL. A partir da narrativa, foi possível identificar, no dizer dos professores entrevistados, que a construção da identidade profissional envolve a superação de desafios constantes, exigindo do professor uma adaptação contínua para a realidade do contexto escolar.

A leitura analítica dos dados destaca que as dificuldades vivenciadas pelos professores iniciantes impactam diretamente à docência devido aos diversos problemas que surgem durante a construção da identidade profissional docente. Apesar das dificuldades compartilhadas, os professores demonstram se desenvolver à medida que lidam com as experiências da profissão. A cada desafio, os docentes revelam sua adaptabilidade e resiliência, melhorando suas práticas de ensino e refletindo sobre a sua prática pedagógica.

Considerando os desafios enfrentados, a resiliência e a adaptação configuram-se fundamentais na permanência da profissão. A superação dos desafios fortalece a prática docente e promove um amadurecimento profissional. Por fim, a construção da identidade profissional docente não é estática, mas um processo que está em constante transformação.

REFERÊNCIAS

BÔTO, Anne Heide Vieira; OLIVEIRA Fabiana Francisca de Bento; SILVA, Suzane da Costa. **A Relação entre teoria e prática na formação inicial docente: percepções dos licenciandos de Pedagogia**. Ceará - UECE. 2013.

BONDÍA, Jorge Larossa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Universidade estadual de Campinas. 2022.

BARBOSA, Elizabeth Ferreira Campos. NETO, Odorico Ferreira Cardoso. **A desvalorização do Ensino de Língua Inglesa na Rede Pública de Ensino Estadual de Barra do Garças**. MT. 2018.

BUCHARD, Camila Pereira. TEIXEIRA, Amanda Machado. FUGMALLI, Laura Mendes Rodrigues. SOARES, Renata Godinho. VARGAS, Verônica Carvalho de. COPETTI, Jaqueline. In. (Orgs). NEW, Flávia Adriana. MARCHESAN, Lidiene J. Souza Costa.

Construção da identidade profissional docente formação, saberes e experiências. Ed. Pantanal. Rio Grande do Sul. 2020.

COSTA, Dirno Vilanova da. A constituição da identidade profissional docente. **Revista Trilhas Pedagógicas**, v. 10, n. 12, p. 9-22. FATECE. São Paulo. 2020.

CARVALHO, Andrade Andresiele; MOURA, Diego Luz. A entrada na carreira docente: uma revisão sistemática. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 62, p. 435-453. RJ. 2013.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa Qualitativa Tipos Fundamentais. **Revistas de Administração de Empresas**. SP. 1995.

GARCIA, Carlos Marcelo. O Professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**. Belo Horizonte. 2010.

FILHO, Ivan Oliveira de Holanda; PEREIRA, Patrícia Pimentel; COSTA, Ernandes de Ernandes. In: MEDEIROS, Janiara de Lima (Org.). **Ensino e Educação: contextos e vivências**. Campina Grande: Licuri, p. 271-282. v. 2 2023.

LEITE, Carlinda. RODRIGUES, Valente Sônia. TEIXEIRA, Neves Diana. **Razões da Escolha da Profissão docente e percepções que dela têm os estudantes**. Práxis Educativa. Ponta Grossa. 2024.

LAWALL, Ivani. SHINOMYIA, George. SIQUEIRA, Maxwell. RICARDO, Elio. PIETROCOLA. Maurício. **Fases de desenvolvimento Profissional de professores em situação de inovações curriculares no nível médio**. Encontro Nacional de Pesquisas em Educação em Ciências. Florianópolis. 2009.

MUYLAERT, Camila Junqueira; JR., Sarubbi Vicente; NETO, Modesto Rolim Leite. GALLO, Paulo Rogério; NETO, Modesto Rolim Leite; REIS, Alberto Olavo Advincula. **Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa**. São Paulo. 2014.

MEDONÇA, Valéria. **Na pedagogia Logosófica o professor é exemplo do que ensina aos alunos**. Revistas UFG. Polyphonia. 2016.

MORAES, Fernanda Gomes de. **A Escolha da Profissão Docente – Perfil dos alunos do curso de Pedagogia** da Unesp/Bauru. 2012.

MOURA, Ângela Paula Brevilata. **Desafios no início de Carreira Docente**. Unisul. Santa Catarina. 2018.

MEDEIROS, Wanderléia da Silva Antunes. **A importância da formação inicial e continuada: um estudo de caso**. In: jornada do núcleo de ensino da UNESP, Presidente Prudente. Anais. 2015.

NÓVOA, Antônio. **Entre a formação e a Profissão: Ensaio sobre o modo como nos tornamos professores**. Apogeu revista da associação de professores de geografia. 2020.

NIEVES, Mria Rosário Garcia. **O professor Iniciante de Língua Inglesa e a Influência do Mentor na construção de seus conhecimentos profissionais.** Universidade Católica de Santos. Mestrado em Educação. Santos SP. 2017.

NUNES, Célia. CARDOSO, Solange. **Professores iniciantes: Adentrando algumas pesquisas brasileiras.** Revista Brasileira de Formação de Professores, v. 9, n. 1, p. 79-97. Belo Horizonte. 2013.

PARISOTO, Ana Luzia Videira; GERMANI, Michelle Mariana; SOUZA, Patrícia Regina de; SANTOS, Estela Aparecida Souza dos; MOREIRA, Estela Lemos. SANTOS, Lohayna Patricia Dias dos. **Escolha profissional da docência: influências marcantes na opinião de professores do ensino fundamental I.** Colloquium Humanarum, vol. 14, n. Especial. Jul–Dez. p. 339-345. Universidade Estadual Paulista. 2017.

PERRELLI, Maria Aparecida de Souza; TEIXEIRA, Leny Rodrigues Martins; NOGUEIRA, Eliane Greice Davanço; REBOLO, Flavinês. **Narrativas do início da docência: uma investigação-formação com alunas concluintes de um curso de Pedagogia.** Interfaces da Educação. v. 4, n. 10, p. 35-46. Paranaíba. 2013.

ROSENBAUM, Luciane Santos. **Na prática, a teoria é outra: os resultados das pesquisas e sua influência.** Revista Educação Pública. RJ. 2014.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. MARTINS, Oliver Lúcia Pura. **Desafios da formação de professores iniciantes.** Páginas de Educación. Vol. 6. Montevideo. 2013.

ROSSI, Fernanda; RANGER, Dagmar. **As etapas da carreira docente e o processo de formação continuada de professores de Educação Física.** Universidade Estadual Paulista. Revista Brasileira de esporte e educação física. v.26, n.2, p.323-38. São Paulo. 2012.

SILVA, Anny Katony Pereira da. **Dificuldades de Aprendizagem da Língua Inglesa em Escolas Públicas no Brasil: algumas considerações.** Universidade Federal da Paraíba. Mamanguape PB. 2022.

SANTOS, Andressa de Paula. TOLEDO, Rilza Rodrigues. **Carreira docente: os desafios enfrentados pelo professor iniciante.** Curso de pedagogia Ubá. MG. 2015.

SOARES, Brenda Kelly. **Escolha da Carreira Docente: O que pensam as professoras Iniciantes.** Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa-PA. 2021.

SANTANA, Daniel Batista; COSTA, Elaine Melo de Brito;. SOUZA, Fábio Marques de. **Dossiê: Educação e Práticas Comunitárias.** Revista Cocar. Universidade do Estado do Pará. 2023.

SIMON, Marinice Souza. **Inserção de professores iniciantes no campo profissional: um estudo de caso na escola básica.** 2013. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande Do Sul. Porto Alegre, 2013.

UMBELLINO, Marcela Marques; CIRÍACO, Klinger Teodoro. **Dores, Dilemas e Descobertas: Desafios de Professores Iniciantes na Carreira do Magistério.** Revista Momentos Diálogos e informação. edição v. 27 n. 1. FURG. Rio Grande do Sul. 2018.

VEIGA, Ilma Passos A. **Docência como atividade profissional**. In. VEIGA, Ilma Passos A. Ávila D. Cristina (Org). **Profissão Docente: Novos sentidos, novas perspectivas**. Campinas SP. Papirus, 2008.

APÊNDICE A- Transcrição da entrevista com Milene

1. APRESENTAÇÃO PESSOAL DO PROFESSOR (A)

1. Eu gostaria que você se apresentasse dizendo seu nome, idade, estado civil e instituição onde estudou e outras informações pessoais que você achar importante.

Boa tarde, meu nome é Milene Oliveira Assunção, tenho 24 anos e sou solteira. Me graduei em Letras Português/ Inglês pela UEMASUL (ano de formação?) e atualmente sou mestranda pelo programa de pós graduação em letras pela UEMASUL e professora de português da rede estadual do Tocantins.

2. Quanto tempo de profissão você tem?

Eu tenho nove meses de profissão, eu comecei a trabalhar em Janeiro depois de ser convocada no concurso do Tocantins.

3. Qual escola você atua e a sua localização?

Eu trabalho na escola estadual de tempo integral da professora Neide da Cruz Mousinho que fica localizada em Araguatins- Tocantins.

2. FORMAÇÃO DOCENTE

1. Ser professor(a) sempre foi sua primeira opção? Fale um pouco de sua primeira opção de profissão.

Não era exatamente minha primeira opção, por um tempo durante a adolescência, eu quis ser psicóloga, mas, como em Imperatriz o curso de psicologia só existe em faculdades particulares

não deu muito certo. E durante a faculdade por muito tempo eu tive o desejo de trabalhar como tradutora literária.

2. Por que você escolheu o ensino como uma opção de carreira?

Em partes foi por eu ter aprendido a gostar da docência durante os estágios obrigatórios, e em parte porque a área da tradução não me garantiria a segurança que eu tenho agora sendo professora concursada.

3. Fale das disciplinas que mais te impactaram positivamente na sua formação docente?

Eu gostava principalmente das disciplinas de Literatura por ser uma área com a qual eu tenho muita afinidade e eu também gostava das disciplinas de letramento e de linguística pelas discussões que aconteciam na sala e por terem me ajudado a perceber as possibilidades de ensino de língua que seja mais transformador.

4. Você teve a oportunidade de trabalhar como docente durante o seu período acadêmico? fale um pouco sobre isso.

Não tive a oportunidade.

5. Quanto tempo depois de finalizada a graduação você começou a trabalhar como professor(a) formado?

Depois de pouco menos de um ano, eu apresentei meu TCC em janeiro de 2023 e a cerimônia de colação de grau aconteceu em abril, aí eu fiz o concurso do ano passado também, a convocação saiu em Dezembro e eu comecei a trabalhar em Janeiro de 2024.

6. Você se sentiu preparado(a) para a realidade da sala de aula logo após a graduação? Porquê?

Não me senti muito, principalmente pela falta de experiência, pois as outras experiências que eu tive foram às do estágio obrigatório, então eu me senti um pouco insegura, com medo de não saber lidar com os alunos e de não conseguir ministrar boas aulas.

7. Em que aspectos o curso de letras poderia ter te preparado melhor?

Eu queria ter tido uma matéria de Sociolinguística pois só tive de Linguística, e também queria ter visto mais conteúdos relacionados à Educação especial. Também queria que os meus estágios tivessem sido melhores, pois as minhas experiências de estágio foram atípicas, aconteceram durante à pandemia, então não foi exatamente culpa da universidade.

8. Fale um pouco das contribuições da formação recebida no curso de Letras. Em que aspectos o curso lhe ajudou no exercício da docência?

Acho que principalmente na forma como eu preparo minhas aulas, uma coisa que a gente discutia muito era sobre como dar aulas significativas, eu tento passar o conteúdo fazendo conexões com à realidade e tentando promover discussões sobre o uso da Língua sobre variações linguísticas, sobre esse sentindo, para não ficar àquela coisa maçante de apenas passar várias regras gramaticais que as vezes não condizem com o uso real da língua, eu também tento passar trabalhos e atividades que faça os alunos aplicarem de forma criativa aquilo que eu passo para eles, e as vezes é muito cansativo e frustrante o trabalho pela desvalorização no Brasil e pela falta de interesse dos alunos, mas, eu continuo tentando.

9. Você participou de algum projeto de extensão ou atividade extracurricular relevante? Pode nos contar um pouco sobre isso?

Não participei. Durante a faculdade eu fui PIBIC. Mas a minha pesquisa não tinha relação com o ensino, no máximo eu fiz meu TCC juntamente com uma colega, onde colocamos em prática um projeto que escrevemos e que envolvia aliar a obra da poeta Noemi de Souza com o ensino de Língua Inglesa.

10. Fale de suas experiências com a docência antes de passar no concurso.

Eu apenas tive às experiências do meu estágio e do TCC. Os professores regentes e os outros profissionais das escolas em que eu estagiei e fiz meu projeto, **(qual projeto)?** foram super legais e estavam sempre disponíveis para ajudar. E a relação com os alunos também foi bem tranquila. Sempre tinham aqueles que não prestavam atenção e atrapalhavam às aulas, mas, a própria turma chamava à atenção deles.

A problemática que eu tive durante o estágio foi mais relacionada a falta de recursos, uma vez a sala de uma turma estava em manutenção, e os alunos foram realocados para uma sala que tinha apenas às mesa, e as cadeiras, foi muito complicado mas, no fim deu certo, pois eram duas aulas seguidas, mas, entre essas aulas tinha intervalo, na primeira aula, eu e minha colega tivemos que improvisar, os alunos ficaram bem dispersos e não prestaram atenção, mas, na segunda aula conseguimos à permissão da diretora para levar os alunos para o auditório, que tinha data show, quadro branco, caixa de som, que eram coisas que eu iria precisar, então a aula aconteceu de uma forma bem melhor, eles prestaram mais atenção e eu senti que eles pegaram um pouco do que eu estava tentando passar.

11. Fale de sua experiência com a docência durante o estágio, o que você considerada positivo e negativo?

Como eu falei a relação com a equipe e com à escola foi bem tranquilo isso foi positivo, e o ponto negativo foi a falta de recursos, mais, se parar para pensar foi uma situação que me ajudou a pensar melhor sobre à educação.

3. PRIMEIROS DESAFIOS. (CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL)

1. Conte para nós como foi o seu primeiro dia como docente concursado(a), qual foi o maior desafio que você enfrentou no primeiro dia de aula como professora(or)?

Eu não lembro muito bem no primeiro dia, mas, eu lembro que estava bem nervosa quando iniciei, a minha maior preocupação era conseguir construir uma boa relação com os alunos.

2. Quais os suportes que você recebeu nos primeiros dias de aula?

A equipe da escola que eu estou trabalhando foi bem receptiva e eles estavam sempre prontos para tirar dúvidas e ajudar com o que fosse possível, e também nós os professores concursados que estávamos acabando de chegar, a gente teve uma semana em que íamos para à escola só para aprender.

3. De acordo com a realidade que você tem vivenciado no cotidiano da sala de aula em que aspectos você acha que a universidade deveria ter te preparado melhor?

O maior desafio que eu tenho agora é preparar atividades adaptadas para alunos com necessidades especiais, eu tô dando aula para turma de 9º ano e eu tenho dois alunos que ela está aprendendo a ler e escrever, na escola têm uma equipe preparada para fazer atendimentos e tem uma sala de recursos, que está em fase de alfabetização, tem uma professora auxiliar que fica o tempo inteiro com ele em sala de aula, mas, ainda assim eu ainda tenho muita dificuldade para preparar às atividades para eles e adaptar às aulas. Eu acho que eu não tenho preparo suficiente para ensinar eles, eu sempre fico preocupada se eu estou preparando uma atividade que está muito acima do nível deles ou muito abaixo do nível deles, e na universidade eu só tive uma disciplina relacionada a educação especial, eu acho que teria sido melhor se eu tivesse tido mais discussões sobre isso não só nessa disciplina que tratava de educação especial mas em todas as matérias relacionadas ao ensino como nas matérias de didática e nas matérias de letramento.

4. Como você lidou com a adaptação à cultura escolar e com as expectativas dos colegas mais experientes?

Eu acho que bem, porque todos os meus colegas são bem receptivos e eu sinto que sempre que eu tiver alguma dúvida ou alguma dificuldade eu posso pedir ajuda para eles, porque eles sempre me ajudam, pelo menos até agora foi assim.

5. Na sua opinião, qual a visão da escola em relação a um(a) professor(a) recém formado(a)?

No início quando eu tinha acabado de chegar na escola eu senti que a coordenação e a direção ficaram um pouco apreensivos, a gente conversou um pouco sobre as experiências que eu tive, eles também me deram alguns conselhos e eu senti que eles tiveram um pouco de apreensão. Mas, hoje eu não acho que eles ainda se sintam assim.

6. Fale como foi a recepção dos professores da escola mediante a sua chegada?

Chegaram muitos professores novos convocados do concurso, e os professores que já trabalhavam na escola foram todos muito gentis e legais com a gente, eu não senti nenhum tipo de hostilidade da parte deles.

7. Enquanto professor(a), qual a sensação de exercer a autonomia em sala de aula?

Como eu tenho muito pouco tempo de profissão, às vezes eu até esqueço que sou professora, mas é muito bom ter essa autonomia pra ensinar da forma que eu quero e ter apoio dos meus colegas pra eu fazer as atividades que eu quero, os trabalhos que eu quero e sempre ver eles recebendo isso muito bem.

4. EXPECTATIVA X REALIDADE**1. Como as suas expectativas em relação à docência se comparam com à realidade que você encontrou na escola?**

Antes de partir pra escola e começar a trabalhar, eu imaginava que seria uma professora muito mais animada do que eu sou, que sempre está propondo alguma coisa diferente pros alunos fazerem, mas eu descobri que pra mim não é bem assim, porque é extremamente cansativo, é muito desanimador chegar numa aula propondo uma coisa diferente, tentando fazer um trabalho, uma dinâmica, tentando promover uma discussão e dar de cara com o desânimo dos alunos, isto frustra muito, então é muito cansativo principalmente devido a indisciplina e desinteresse dos alunos, então não é sempre que eu consigo fazer o que eu quero, não é sempre que eu consigo dar tudo de mim em uma aula.

2. Fale sobre suas metas a curto e longo prazo como professor(a) do ensino fundamental.

Minha meta principal meta é tentar mudar a visão de ao menos um aluno em relação a língua e a literatura, e minha outra meta é sempre melhorar, sempre descobrir uma metodologia nova, sempre descobrir uma forma melhor de lidar com a disciplina, minha outra meta também é sempre conseguir melhorar.

APÊNDICE B- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

**Universidade Estadual
da Região Tocantina
do Maranhão**

**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, SOCIAIS E LETRAS - CCHSL
CURSO DE LETRAS LICENCIATURA EM INGLÊS E LITERATURAS**

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Eu, abaixo assinado e identificado, autoriza o uso de meu nome e dados biográficos por mim revelados em depoimento pessoal concedido para compor a pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da aluna Vanderlândia Evangelista França da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL), Campus Imperatriz, localizado na Rua Godofredo Viana, 1300 - Centro, Imperatriz - MA, CEP: 65900-000.

A pesquisa tem como objetivo investigar as experiências de egressos recém formados em Letras pela UEMASUL sobre os desafios que eles enfrentam em início de carreira docente. A presente autorização abrange os usos acima indicados tanto em mídia impressa (livros, revistas, jornal) como em divulgação científica de pesquisas de abrangência em todo o território nacional e no exterior.

Por ser esta a expressão da minha vontade, declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos às informações concedidas, ou a qualquer outro, e assino a presente autorização em 02 (duas) vias de igual teor e forma.

Imperatriz, 17 de dezembro de 2024.

Milene Oliveira Azevedo

Assinatura do(a) Participante

Nome: Milene Oliveira Azevedo

Endereço: Rua Aquino Campos, número 313, Centro, Araquati

RG nº 016597972004-6 Telefone (99) 988385602

(X) Gostaria de ser identificado na pesquisa pelo meu prenome.

() Não gostaria de ser identificado na pesquisa pelo meu prenome. Quero ser referenciado pelo pseudônimo de _____.