O Boletim de Conjuntura (BOCA) publica ensaios, artigos de revisão, artigos teóricos e empíricos, resenhas e vídeos relacionados às temáticas de políticas públicas.

O periódico tem como escopo a publicação de trabalhos inéditos e originais, nacionais ou internacionais que versem sobre Políticas Públicas, resultantes de pesquisas científicas e reflexões teóricas e empíricas.

Esta revista oferece acesso livre imediato ao seu conteúdo, seguindo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona maior democratizacão mundial do conhecimento.



BOLETIM DE CONJUNTURA

BOCA

Ano VII | Volume 21 | Nº 63 | Boa Vista | 2025

http://www.ioles.com.br/boca

ISSN: 2675-1488

https://doi.org/10.5281/zenodo.15265993

BOLETIM DE CONJUNTURA

www.ioles.com.br/boca

O PAPEL DAS NARRATIVAS (AUTO)BIOGRÁFICAS NA FORMAÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE: A MEMÓRIA ENTRE VOZES E AFETOS

Regiane Rodrigues Araújo[1]

Francisco Jeovane do Nascimento[2]

Aldieris Braz Amorim Caprini[3]

Jarles Lopes de Medeiros[4]

Resumo

Este ensaio discute sobre as contribuições das narrativas autobiográficas para a formação da identidade docente. Estudos com narrativas autobiográficas têm se destacado nas investigações educacionais, pois ajudam a entender os processos de subjetivação que formam a identidade docente, a qual é influenciada por questões sociais, culturais e históricas. Dessa forma, o objetivo consiste em compreender o papel das narrativas autobiográficas na formação dessa identidade a partir das vozes e dos afetos dos narradores participantes do estudo. O texto resulta de um questionário aplicado a dez professores da rede de educação básica do estado do Ceará. Acerca da metodologia, para a coleta e análise dos dados, contamos com o método qualitativo, ancorado no recurso teórico-metodológico da pesquisa narrativa autobiográfica, em que foram realizadas entrevistas com os sujeitos com o uso de questionários via *Google Forms*. Também foi utilizada a pesquisa bibliográfica sobre a narrativa autobiográfica, formação e identidade docente a partir da análise de obras que contribuem para o entendimento da questão em estudo, enriquecendo teoricamente a análise dos dados. Esse tipo de investigação permite a formulação de perguntas e a promoção de reflexões embasadas no objeto de estudo, além de apresentar as discussões em curso na literatura, com base nos conteúdos de livros e artigos de autores que versam sobre a temática. Para esse levantamento de dados, foram realizadas buscas de artigos de periódicos brasileiros e estrangeiros nas plataformas SciELO e ScienceDirect. A pesquisa revelou que a autobiografia na docência desempenha um papel fundamental na reflexão sobre formação e prática docente, bem como nos processos de subjetivação que constituem a identidade profissional dos professores, pois articula experiências pessoais com dimensões sociais e culturais. O estudo concluiu que muitos professores ingressam na profissão por falta de alternativas, realidade agravada pela desvalorização social e financeira da carreira docente. Dessa forma, destaca a urgência de políticas de valorização da profissão e reafirma o potencial das narrativas autobiográficas como ferramenta para dar visibilidade às práticas docentes e fortelecer a identidade profissional.

Palavras-chave: (Auto)biografia; Formação; Identidade Docente.

Abstract

This scientific essay discusses the contributions of autobiographical narratives to the formation of teacher identity. Studies with autobiographical narratives have been highlighted in educational research, as they help to understand the processes of subjectivation that form teacher identity, which is influenced by social, cultural and historical issues. The aim of this research is therefore to understand the role of autobiographical narratives in the formation of this identity, based on the voices and affections of the narrators taking part in the study. The text is the result of a questionnaire applied to ten teachers from the basic education network in the state of Ceará. About the methodology for data collection and analysis, we used the qualitative method, anchored in the theoretical-methodological resource of autobiographical narrative research, in which interviews were conducted with the subjects using questionnaires via Google Forms. Bibliographical research on autobiographical narratives, teacher training and identity was also used, based on the analysis of works that contribute to understanding the issue under study, enriching the data analysis theoretically. This type of research allows questions to be formulated and reflections to be promoted based on the object of study, as well as presenting ongoing discussions in the literature, based on the contents of books and articles by authors who deal with the subject. To this end, Brazilian and foreign journals articles were searched on the SciELO and ScienceDirect platforms. The research revealed that autobiography in teaching plays a fundamental role in the reflection on teaching training and practice, as well as in the processes of subjectivation that constitute the professional identity of teachers, as it articulates personal experiences with social and cultural dimensions. The study concludes that many teachers enter the profession due to a lack of alternatives, a reality aggravated by the social and financial devaluation of the teaching career. Thus, it highlights the urgency of policies to value the profession and reaffirms the potential of autobiographical narratives as a tool to give visibility to teaching practices and strengthen professional identity.

Keywords: (Auto)biography; Teacher Identity; Teacher Training.

[1] Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). E-mail: regiane.faced@gmail.com

[2] Professor da Secretaria da Educação do Ceará (SEDUC). Doutor em Educação. E-mail: jeonasc@hotmail.com

[3] Professor do Instituto Federal do Espírito Santo (IFES). Doutor em Educação. E-mail: aldieris@hotmail.com

[4] Professor Adjunto da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Doutor em Educação. E-mail: jarles.lopes@uece.br

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, pesquisas com narrativas autobiográficas têm ganhado espaço nas investigações em educação. Discussões sobre esse tipo de narrativa despertam interesse por revelar a necessidade de compreensão dos processos de subjetivação que compõem a formação da identidade docente, uma vez que esse percurso é atravessado por questões sociais, culturais e históricas. Contudo, narrar as próprias histórias de vida e de formação é desafiador para quem narra e para quem pesquisa, pois adentramos a intimidade do ser, revelando aquilo que está para além do mundo das aparências.

Nesse contexto, a partir da autobiografia, torna-se possível conhecer os meandros da formação docente; como foi se construindo o tornar-se professor, quais as crenças que regem a profissão magistério. Logo, essas narrativas autobiográficas demonstram a sua importância ao desvelar sinuosidades contidas na base da formação da identidade profissional docente.

Sendo assim, as considerações aqui expostas evocam alguns questionamentos: o que é pesquisa autobiográfica e quais as suas contribuições para a formação da identidade docente? Quais as aprendizagens proporcionadas pelas narrativas dos professores e professoras? Qual o lugar do estágio curricular supervisionado no desenvolvimento da identidade docente? Quais afetos nos atravessam em sala de aula? Essas questões foram dialogadas com os participantes da pesquisa à luz da investigação qualitativa, tendo a narrativa autobiográfica, em perspectiva teórico-metodológica, como ponto de partida e de chegada para o debate.

O objetivo consistiu em compreender o papel das narrativas autobiográficas na formação da identidade docente a partir das vozes e dos afetos de seus narradores. Nesse contexto, entendemos que as experiências construídas, ao longo da vida e da formação, são determinantes nesse processo de reconhecimento identitário da profissão magistério. Esta pesquisa se justifica pela sua relevância social, a qual está na possibilidade do entendimento de que através da pesquisa autobiográfica torna-se possível recriar os territórios de pertencimento da docência.

NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA: CONCEITOS E CONTEXTOS

O conceito de narrativa autobiográfica é amplo, complexo. Por um lado, temos o arcabouço teórico-conceitual sobre o assunto – construído pela literatura científica; de outro, temos as vivências práticas de pessoas que trabalham cotidianamente com esse método de pesquisa, seja nos espaços escolares, não escolares ou artístico-culturais. Assim, a autobiografia é construída na dinâmica do

cotidiano entre pessoas que compartilham seus saberes, fazeres, subjetividades e afetos. “Em outras palavras, a vida é narrada com vários objetivos e de diferenciadas formas” (JOSSO, 2020, p. 44).

Para alguns, autobiografia quer dizer escrita de si, para outros história de vida. Dessa maneira, compreende-se que há diversos conceitos e significados. O sentido atribuído e a forma como é descrita vai ao encontro da maneira como vivenciamos a experiência de narrar as nossas próprias histórias. Segundo Santos, Estevam e Martins (2018, p. 47), “[...] a pesquisa (auto)biográfica pode ser entendida como estratégia de investigação qualitativa, a partir das narrativas das histórias de vida dos grupos humanos, sua leitura de mundo, seus sentimentos [...]”, bem como no que diz respeito às relações e ao contexto social no qual estão inseridos.

A biografia nos leva a refletir sobre como o sujeito se torna um ser individual e, ao mesmo tempo, social por meio de suas experiências de vida e trabalho, uma vez que “[...] a autonarrativa é uma construção que fazemos da nossa trajetória de vida. Essa construção é feita a partir do nosso entendimento do passado” (ONÓFRIO, 2022, p. 4).

Exemplo disso é o estudo desenvolvido por Cheng *et al.* (2023), que coletou histórias de vida idosos na China contemporânea, evidenciando, por meio de entrevistas, que os sujeitos, apesar de viverem no mesmo lócus de outras pessoas mais jovens, apresentam percursos e perspectivas sobre o viver diferentes, devido a eventos históricos significativos vivenciados, como guerras e outros conflitos sociais. Temas como violência, perda de familiares e infância instável, marcada por fugas, pobreza e fome, atravessam a maneira como concebem o mundo e como vivem. Além disso, evidenciou-se que os processos educacionais compõem uma parte importante da história de vida, com seu valor mudando ao longo do tempo.

Desse modo, a narrativa autobiográfica só é possível porque evocamos a memória, ou seja, o já vivido. Para Candau (2016, p. 98), “cada memória é um museu de acontecimentos singulares aos quais está associado certo ‘nível de evocabilidade’ ou de memorabilidade”. Com isso, queremos dizer que a memória é o fio condutor da narrativa autobiográfica.

Não há narrativa sem história, sem memória e experiências. Dito de outra forma, sem tempo vivido. Além disso, conforme destacam Shan, Rubin e Berntsen (2025), também há memórias autobiográficas involuntárias, que surgem na mente do sujeito sem uma intenção prévia, mas que marcam sua trajetória, muitas vezes de forma positiva, como um mecanismo de defesa contra acontecimentos trágicos, com uma enfermidade, por exemplo.

Recentemente, temos observado um aumento significativo de pesquisas cuja metodologia adotada é a narrativa autobiográfica, essencialmente aquelas na área da educação e da formação de professores. Percebemos esse método de investigação oportuniza aos professores a contação de suas

próprias histórias a partir do seu ponto de vista, e não somente sob a ótica do pesquisador. Dessa forma, a autobiografia dá voz e vez aos sujeitos da história, tornando-os autores e atores do seu fazer cotidiano.

Santos (2019, p. 99) esclarece que "as influências das histórias de vida são muito relevantes na busca pelo entendimento das relações entre a formação profissional e o processo de formação pessoal". A autora reforça que os relatos autobiográficos dos professores são tidos como ferramenta de formação, pois é através deles que tomamos conhecimento acerca das práticas educativas e do trabalho realizado em diferentes espaços, por diversos docentes.

Contudo, a prática educativa está impregnada da formação pessoal e subjetiva de cada professor que a exerce, visto que antes de nos tornarmos docentes nos tornamos sujeitos, logo a formação da identidade profissional docente é, antes de tudo, uma formação pessoal repleta de elementos sociais, culturais e valores diversos, que se constroem nas relações familiares, bem como no convívio com a comunidade na qual vivemos e com a qual interagimos.

Sem reflexão, sem pensamento crítico, o professor se torna mero reprodutor de conhecimento. Assim, o registro escrito, quando culmina em autobiografia na formação docente, conduz o professor à reflexão, pois à medida que ele narra a sua história de vida e profissão, ele revisita a sua trajetória, tudo isso conduz ao pensamento crítico, à rememoração acerca do ser e do estar na profissão magistério. Oliveira (2023, p. 11) afirma que "a reflexão crítica permite analisar as condições sociais e históricas em que se formaram os modos de entender e também valorizar a prática educativa".

O processo de biografização com a utilização do recurso da oralidade nos permite a escuta sensível, atrelada à reflexividade acerca do movimento de formação trilhado pelas pessoas que estão sendo biografadas. Nesse sentido, defendemos a inclusão da narrativa autobiográfica na formação de professores, pois entendemos que é preciso conhecer a história de vida e de formação dos sujeitos para que, assim, seja possível intervir.

É necessário se informar para formar, de maneira que a formação continuada não parte do nada, do vazio, ela é uma continuação da formação inicial. Duane *et al.* (2025) destacam a formação docente continuada como um fator de bem-estar do professor, uma vez que proporciona o aperfeiçoamento de sua aprendizagem profissional, o que repercute não só no exercício de sua carreira, mas em sua vida pessoal.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este ensaio científico adotou a metodologia da narrativa autobiográfica associada à pesquisa qualitativa. Dessa forma, está estruturado em uma dimensão essencialmente qualitativa, cujos

fundamentos analíticos vão ao encontro da narrativa autobiográfica. Todavia, no tocante à investigação qualitativa, Minayo (2021) destaca que o pesquisador qualitativo busca um conhecimento aproximado a partir da imersão no campo e/ou nas experiências do entrevistado. Sendo assim, este estudo tem por base o método qualitativo, uma vez que a polifonia dos entrevistados nos apresenta as verdades que cada um carrega consigo, algo muito íntimo que somente a autobiografia é capaz de revelar. Essas verdades, portanto, estão contidas em cada voz, em cada expressão de afeto presente na narrativa.

Castañeda-Trujillo e Losada-Rivas (2025) destacam em seu estudo que a abordagem qualitativa permite que o pesquisador compreenda de forma mais profunda o objeto de pesquisa, uma vez que tal perspectiva é reconhecida como uma prática social que pode favorecer a transformação dos sujeitos envolvidos. Isso requer uma postura crítica do pesquisador, repercutindo na emersão de um estudo que pode revelar injustiças e/ou desigualdades sociais, daí a relevância social do método qualitativo. Também vale destacar que se trata de uma pesquisa qualitativa em educação, o que, conforme Souza, Pacífico e Melo (2023), "implica que sejam desenvolvidos olhares para questões que perpassam pela antropologia, pela sociologia, pela história e por muitas outras direções que tem o pesquisador como motivo de investigação".

Como matriz teórico-metodológica, tem-se narrativa autobiográfica, visto que este estudo intencionou identificar qual o papel dessas narrativas na formação da identidade docente. Sendo assim, compreende-se que a narrativa autobiográfica se complementa na pesquisa qualitativa, pois promove reflexões e enunciados que articulam experiência de vida e produção do conhecimento (SOUZA; SENNA, 2023).

No tocante à narrativa, destacamos que a autobiografia se configura como um retrato das histórias de vida dos sujeitos. Com isso, Fortunato e Guimarães (2012, p. 179) declaram: "[...] as narrativas são exercícios para reflexão da própria percepção e interpretação, e consequentemente, das próprias ações". Destacam que narrar uma história do passado é um ato criativo de reorganizar a própria memória, e não apenas relatar um fato. É também uma maneira de se perceber como sujeito, bem como de valorizar-se como autor da própria história, assumindo o seu, o nosso lugar de fala.

Clandinin e Connelly (2015, p. 96) afirmam que "a pesquisa narrativa é uma pesquisa relacional quando trabalhamos no campo, movendo-nos do campo para o texto de campo, e do texto de campo para o texto da pesquisa". Os autores destacam que esse tipo de pesquisa integra de forma dinâmica experiências de vida e investigação, permitindo flexibilidade nos objetivos e aproximação dos fenômenos estudados.

Vale ressaltar que, no primeiro momento da pesquisa, realizamos o levantamento bibliográfico acerca da temática, tendo em vista que é fundamental a apropriação conceitual do objeto de estudo,

nesse caso – a narrativa autobiográfica na formação da identidade docente. Segundo Marconi e Lakatos (2017, p. 200), "a pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias, abrange toda a bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo [...]". A pesquisa bibliográfica foi realizada a partir da análise de obras que contribuem para o entendimento da questão em estudo, enriquecendo teoricamente a análise dos dados. Para tanto, foram realizadas buscas de artigos de periódicos brasileiros e estrangeiros nas plataformas SciELO e ScienceDirect.

A coleta de dados foi realizada via questionário de entrevistas com os sujeitos, seguida da análise dos dados. Contamos com a participação de dez professores da rede pública de educação básica do estado do Ceará. A pesquisa foi aplicada no segundo semestre de 2024. Na ocasião, solicitamos aos docentes que respondessem a um questionário – via *Google Forms*. Todas as questões estão relacionadas às histórias de vida, à formação e ao trabalho docente.

Salientamos que, por se tratar de estudos envolvendo seres humanos, seguimos os critérios éticos regidos pela Resolução n.º 510, de 7 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 2016). Os sujeitos da pesquisa aderiram ao estudo de forma voluntária, a partir do preenchimento de um questionário elaborado no *Google Forms* enviado em um grupo de docentes no aplicativo *WhatsApp* (com aproximadamente 400 membros). No formulário havia uma explicação acerca da pesquisa, seus objetivos, bem como um item assegurando o anonimato. Dessa forma, não tivemos contato direto com os respondentes, não sendo possível identificá-los. No questionário não havia perguntas que identificassem o local de trabalho, cidade e gênero dos participantes, sendo estes identificados neste estudo como Docente 1, 2, 3... 10. Logo, não foi preciso submeter a pesquisa ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Compreender a trajetória formativa e profissional dos docentes é um passo essencial para a análise aprofundada da sua identidade e dos fatores que influenciam a escolha e permanência na profissão. A partir dessa premissa, esta seção apresenta dados relevantes acerca dos participantes do estudo, tais como a faixa etária, o tempo de atuação no magistério, as etapas de ensino em que atuam e suas formações acadêmicas, bem como suas reflexões sobre suas práticas. Esses elementos contribuem para traçar um panorama contextual que sustenta as reflexões sobre a atuação docente e sua relação com a formação inicial e continuada.

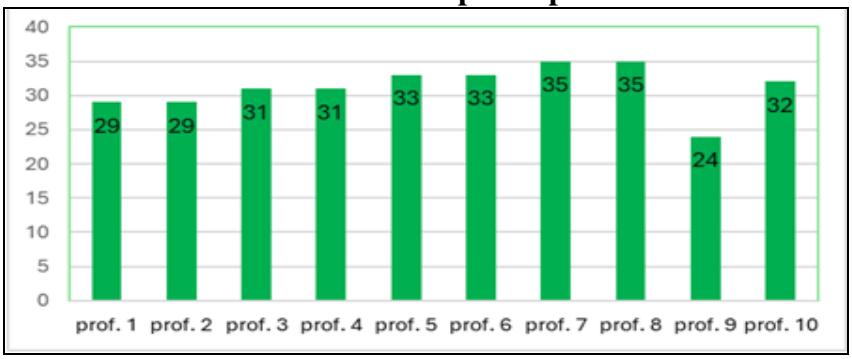
Ao analisar as experiências relatadas pelos professores, percebe-se a complexidade do percurso que conduz ao exercício da docência. Muitos deles ingressaram na profissão por motivações diversas,

que vão desde o apreço pela transmissão e construção do saber até fatores circunstanciais, como a falta de outras oportunidades. A prática pedagógica, no entanto, vai moldando a identidade desses profissionais, relevando a importância dos saberes diferenciais adquiridos no cotidiano escolar, como aponta autores como Freitas e Oliveira (2019). Esses saberes são continuamente ressignificados por meio da formação continuada, que se mostra indispensável à atualização e ao desenvolvimento profissional.

Nesse sentido, a formação inicial, os estágios curriculares supervisionados e os momentos de autorreflexão – muitas vezes proporcionados por práticas como a escrita autobiográfica – assumem papel central na construção da identidade docente. As memórias de formação, as influências familiares e as vivências no espaço escolar emergem como elementos estruturantes desse processo. Assim, esta seção busca compreender como os dados levantados, aliados às narrativas dos participantes, revelam as múltiplas dimensões da profissão docente, destacando a importância da valorização e do reconhecimento desses profissionais enquanto agentes formadores da sociedade.

No primeiro gráfico, demonstramos a faixa etária dos participantes do estudo, pois compreendemos que, em uma pesquisa científica, é fundamental conhecer a realidade, bem como algumas características do público, entre elas a idade dos participantes. Sendo assim, verificou-se que as idades variam de 24 a 35 anos, conforme o gráfico a seguir.

Gráfico 1 - Faixa etária dos participantes do estudo



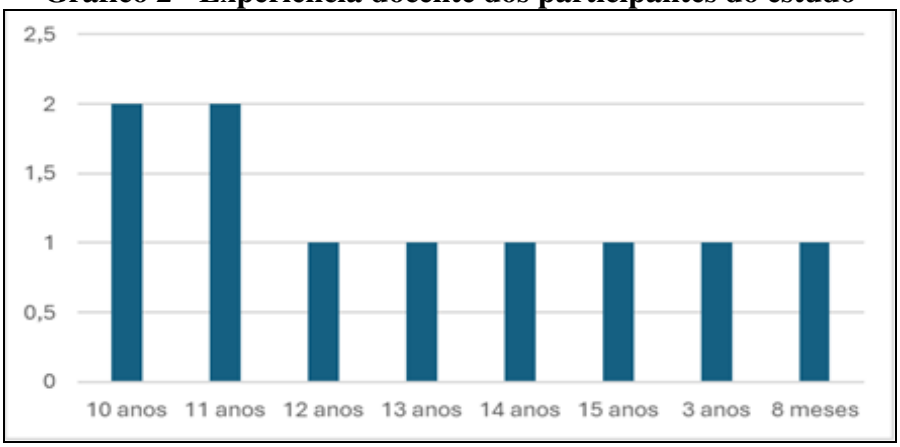
Fonte: Elaboração própria.

Análise da faixa etária dos participantes, cujas idades variam entre 24 e 32 anos, revela um grupo relativamente jovem em fase inicial ou intermediária da carreira docente. Essa característica etária pode sugerir que os professores ainda estão em processo de construção e consolidação de suas identidades profissionais, sendo significativamente influenciados pelas experiências iniciais no magistério e pelas práticas formativas vivenciadas nos primeiros anos de atuação. Além disso, por estarem próximos em termos geracionais, é possível que compartilhem de percepções semelhantes quanto aos desafios

contemporâneos da educação, como as exigências das políticas educacionais e a necessidade constante de atualização profissional. Esse dado, portanto, oferece subsídios importantes para compreender as perspectivas e demandas formativas desses sujeitos, sobretudo no que se refere à valorização da profissão e à eficácia dos processos de formação continuada.

O segundo gráfico expõe o tempo de docência dos sujeitos. Todavia, julgamos ser importante conhecermos as vivências dos professores, os caminhos trilhados por eles rumo à construção da experiência profissional.

Gráfico 2 - Experiência docente dos participantes do estudo



Fonte: Elaboração própria.

Os dados referentes ao tempo de docência dos participantes, que variam de 8 meses a 10 anos de experiência, revelam um grupo com trajetórias profissionais bastante diversificadas. Essa heterogeneidade permite uma compreensão mais ampla sobre os diferentes estágios da carreira docente e suas implicações na constituição da identidade profissional. Enquanto os docentes com maior tempo de atuação já vivenciaram diversas situações pedagógicas e institucionais que fortalecem seus saberes experienciais, os que estão iniciando sua jornada enfrentam os desafios do ingresso na profissão, marcados por incertezas, descobertas e necessidade de apoio formativo. Tal diversidade de experiências amplia a riqueza de análise, pois permite identificar tanto as continuidades quanto as rupturas no processo formativo, destacando a importância de políticas de acolhimento e de formação continuada que contemple essas distintas realidades.

Outra característica que nos chamou atenção, além do tempo de docência, diz respeito à experiência dos professores, pois a maioria deles leciona somente nas séries do ensino médio, apenas dois dos entrevistados responderam que atuam também no ensino fundamental e apenas um mencionou ter experiência no ensino infantil. Para Freitas e Oliveira (2019, p. 10), “os saberes experienciais são desenvolvidos pelos próprios professores no exercício das funções e na prática da profissão, baseado no

trabalho e no conhecimento". Portanto, as experiências vivenciadas, no cotidiano da sala de aula, vão formando os saberes da prática docente.

No entanto, é importante destacar que aliada a esses saberes experienciais há a formação continuada, que deve ser um *continuum* na profissão docente. Esse processo de formação não se dá de forma mecânica, e sim contextualizada com as subjetividades dos professores e as demandas de sua prática, sendo necessária uma constante atenção por parte desses profissionais. Conforme destacam Bellue *et al.* (2024), os programas de formação continuada podem oferecer benefícios ao profissional em sua prática, mas existe a necessidade de acompanhento e apoio por parte não só do sujeito, mas também dos gestores. Os autores destacam que, muitas vezes, a curto prazo, há mudanças profissionais positivas, porém, a longo prazo, sua eficácia pode diminuir caso não haja o devido acompanhamento e apoio ao docente.

Nesse sentido, Paniago (2023) destaca que a formação inicial e continuada de professores é essencial ao exercício da docência, pois possibilita o companhamento das contantes e vigorosas mudanças que ocorrem na escola, "bem como das diferentes percepções de aprendizagem dos estudantes, considerando as intensas e possíveis transformações sociais, políticas, científicas e tecnológicas, além de adversidades [...]".

Feito isso, propusemos a seguinte questão aos docentes: *Por que você decidiu ser professor?* A análise comparativa das respostas dos participantes evidencia tanto aproximações quanto distanciamentos nas motivações que levaram cada um a ingressar na carreira docente. Observa-se que parte dos sujeitos (Docentes 1, 3, 4, 6, 7, 8 e 10) destaca elementos afetivos e vocacionais, como a paixão pelo ensino, o desejo de transmitir saberes e a admiração pela profissão, ainda quem em alguns casos (Docentes 6, 7 e 10) esse preço tenha surgido ao longo da formação ou da prática profissional.

A esse respeito, entendemos que a formação docente carrega em si uma identificação com o ser e o tornar-se professor. Todavia, o fato de identificar-se com a profissão, de "gostar de ser professor", não significa necessariamente que o sujeito é um "vocacionado", o professor não nasce professor, ele vai se tornando professor ao longo da vida, por meio das experiências do próprio trabalho.

Para contextualizar o conteúdo há pouco descrito, trazemos as reflexões de Tardif e Lessard (2014, p. 286), quando explicam que "a experiência denomina as fontes pessoais – história de vida, experiências escolares etc. – a partir das quais se edificaram as representações e práticas pessoais do professor para com seu ofício". Assim, os referidos autores explicam que o docente jovem não chega à sala de aula "totalmente virgem ao seu novo ofício" (p. 286), ele traz consigo algumas experiências.

Percebemos, portanto, que essas vivências são construídas em diversos contextos, a exemplo dos entrevistados 2 e 5, os quais nos reportaram que foram para a profissão docente por influência de

familiares, por terem professores na família. Daí compreendermos que a profissão docente é influenciada por diferentes fatores. Porém, nas declarações dos participantes 3, 6, 7, 9 e 10, identificamos que a profissão veio em segundo plano, como oportunidade de trabalho ou, até mesmo, por falta de opção, como bem descreveram os docentes 7 e 9. No entanto, com o passar do tempo, foram se identificando com a profissão. Isso indica que existem, também, motivações mais circunstanciais, revelando escolhas condicionadas por fatores externos.

Um ponto em comum entre muitos dos sujeitos é a valorização da docência após o ingresso na profissão, mesmo entre aqueles que inicialmente não tinham esse desejo como prioridade. Tal dado aponta para a construção progressiva da identidade profissional, reforçada pela vivência prática e pela percepção do impacto social da profissão. A diversidade de motivações demonstra que a escolha pela docência pode decorrer de diferentes trajetórias pessoais, mas tende a convergir no reconhecimento do valor e da importância do papel do professor na sociedade.

É preciso que a profissão docente seja valorizada para que os cursos de licenciatura não se tornem apenas uma segunda opção para quem quer cursar o ensino superior. Contudo, Santos (2015, p. 358) reflete: “ser Professor é [...] aceitar o desafio de contribuir para o processo de humanização [...] mas para tal ele mesmo, o Professor, precisa ser antes, valorizado, primeiro por ele mesmo, pelos Governos e Sociedade”. Assim, o desprestígio da docência traz ao professor a baixa autoestima profissional.

Ao seguir na busca de compreensão acerca do lugar do estágio na formação docente, indagamos: *Durante a sua graduação, quais as aprendizagens proporcionadas pelo componente curricular estágio curricular supervisionado?* Explicitamente, o estágio é o lugar do encontro com a prática docente, é a primeira experiência de sala de aula. Dito de outra forma, é o encontro e, ao mesmo tempo, o confronto com a profissão docente – referimo-nos a confronto no sentido do conflito entre o que é ensinado na teoria e o que de fato é vivenciado na prática pelos estagiários.

As respostas revelam um conjunto significativo de aproximações, especialmente no reconhecimento da importância do contato direto com a prática docente. Diante disso, 100% dos investigados associam o estágio à aquisição da experiência de sala de aula, ou seja, a aprendizagem da profissão docente acontece por meio da prática. Enfatizam o valor da imersão no ambiente escolar e na sala de aula como elemento central da formação, destacando que essa vivência proporciona uma compreensão concreta e realista da profissão, em contraste com a formação teórica predominante no curso de licenciatura. Sendo assim, o estágio aponta os caminhos da profissão docente por meio da prática e, sobretudo, da práxis.

Chamou-nos atenção a fala do Docente 10, o qual comenta que na graduação se deparou "muito mais com a teoria do que propriamente com a realidade da sala de aula". Com base nesse depoimento, defendemos que, durante todo o curso de licenciatura, o aluno possa ter contato com o futuro local de trabalho, ou seja, a escola e a sala de aula. Isso pode ser realizado não somente no momento das disciplinas de estágio, mas também em outras disciplinas através de atividades práticas de pesquisa.

De modo complementar, vale destacarmos a fala do Docente 5, pois, segundo ele, cerca de 70% das aprendizagens práticas proporcionadas pelo curso de licenciatura estão relacionadas ao momento do estágio, reforçando a percepção de que o estágio é o ponto de articulação mais forte entre a teoria acadêmica e a realidade do trabalho docente. Daí percebemos o quanto o estágio supervisionado é importante, não sendo apenas "a hora da prática", mas a síntese da teoria com a prática. Para tanto, Pimenta e Lima (2017, p. 36) concluem que "a compreensão da relação entre teoria e prática possibilitou estudos e pesquisas que têm iluminado perspectivas para uma nova concepção de estágio".

Há, portanto, uma similitude clara quanto à valorização do estágio como eixo formativo essencial, sendo também possível observar distanciamentos na profundidade e no tipo de aprendizagem relatada, o que pode refletir diferentes experiências, contextos escolares e graus de desenvolvimento durante o estágio.

Em continuidade ao diálogo em torno do estágio, trazemos para o debate a formação da identidade docente por meio do estágio: *Na sua opinião, o estágio ajuda a formar a identidade docente?* As respostas dos docentes evidenciam consenso majoritário quanto à importância do estágio na formação da identidade docente, pois a maioria dos participantes reconhece que o estágio proporciona o primeiro contato com a realidade escolar, permitindo vivências práticas que complementam a formação teórica e ajudam a construir os saberes da profissão (Docentes 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9 e 10). Esses docentes destacam que o estágio permite experimentar metodologias, observar a dinâmica da sala de aula, refletir sobre a prática e desenvolver estratégias que contribuem diretamente para a consolidação da identidade profissional. Ademais, o Docente 5 apontou que a identidade vai se construindo de forma contínua, como bem disse, vai se definindo no transcorrer da prática.

Porém, Libâneo (2010, p. 55) afirma que "a base da identidade profissional do educador é a ação pedagógica, não a ação docente". Assim, compreendemos que o trabalho pedagógico é bem mais amplo que o trabalho docente, portanto, o educador forma a sua identidade profissional docente por meio das suas próprias ações pedagógicas – estas vivenciadas no dia a dia da profissão magistério.

No entanto, há uma diferença notável na resposta do Docente 8, que considera o estágio uma contribuição limitada nesse processo, pois destaca que a verdadeira formação da identidade docente

ocorre apenas nos primeiros anos de regência efetiva, quando o professor vivencia a rotina completa da profissão. Ainda assim, mesmo com essa visão crítica, reconhece o estágio como etapa inicial válida.

Daí compreendemos que a formação da identidade docente é um *continuum,* é a junção de diferentes e novas experiências. Sobre esta questão, Rech e Boff (2021, p. 642) explicam que "a identidade é um processo que emerge da percepção que temos sobre nós mesmos como sujeitos históricos, construída de acordo com o contexto, as vivências e as relações que cada pessoa estabelece com os outros e com o mundo". Portanto, a narrativa do Docente 8 se traduz na citação há pouco mencionada.

O Docente 10 chama a atenção para a necessidade de seriedade no momento da realização do estágio. Para ele, isso é fundamental na definição/formação da identidade docente, tendo em vista que a austeridade nesse processo auxilia no conhecimento da profissão, bem como a ter flexibilidade na resolução das diversas situações que vão surgindo no cotidiano, as quais são vivenciadas pelo docente.

Em resumo, embora haja variações no grau de importância atribuído, os docentes apontam o estágio como uma experiência formativa essencial, ainda que complementada ou superada pela vivência profissional contínua. Mais uma vez, Rech e Boff (2021, p. 649) contribuem para esse debate, quando afirmam que "a escolha pela profissão é um dos fatores determinantes na constituição da identidade docente". Com isso, queremos dizer que para formarmos a nossa identidade profissional com aquilo que acolhemos como profissão, é preciso que haja identificação com o fazer e o ser.

Dando continuidade à discussão, acreditamos que a formação da identidade docente está também concatenada ao percurso formativo, vivenciado pelos futuros professores durante a graduação. Pensando nisso, interpelamos: *Durante a sua graduação, em algum momento pensou em desistir da profissão docente?* As respostas revelaram um panorama predominantemente positivo quanto à persistência na escolha da profissão, e que a maioria dos participantes não pensou em desistir da profissão. Durante a graduação, a maioria dos participantes afirmou não ter pensado em desistir do curso, apesar das dificuldades enfrentadas, ainda assim, seguiu firme com suas escolhas. Foram motivados por vocação, experiências formativas positivas, apoio de professores inspiradores ou realização pessoal ao perceberem o impacto da docência na vida dos alunos (Docentes 2, 3, 6, 9 e 10). Eles demonstraram uma forte identificação com a carreira docente desde o início da formação.

Esse diálogo nos ajuda a refletir acerca da necessidade de valorização da profissão docente e, ao mesmo tempo, da importância do professor para o desenvolvimento dos sujeitos, bem como da sociedade, pois, como nos lembra Libâneo (2013, p. 276): "o professor representa a sociedade exercendo um papel de mediação entre o indivíduo e a sociedade". Contudo, essa mediação relaciona-se também com a interação que se estabelece entre professor e aluno.

Para tanto, é necessário destacarmos que, dos 10 professores investigados, 4 responderam diretamente que já pensaram em desistir da profissão. O Docente 1 descreveu como motivação a desvalorização dos trabalhadores da educação. No entanto, o Docente 4 recordou que as poucas vezes em que pensou em desistir foi devido à distância, por residir na zona rural. Daí percebemos que o acesso ao ensino superior ainda é um desafio devido a inúmeros fatores, entre eles o geográfico. Nesse sentido, a formação docente não pode se abster de questões sociais e políticas que a rodeiam.

Outro ponto carece de observação, referimo-nos à fala do Docente 8, o qual deixa evidente que se tornar docente da educação básica foi a segunda opção, visto que o desejo era ser professor universitário. Assim, ao atuar na educação básica, pensou em desistir da profissão, devido aos problemas que permeiam o contexto educacional. Desse modo, que apesar dos desafios enfrentados, especialmente os relacionados à realidade da profissão e às políticas educacionais, a maioria dos docentes demonstrou resiliência, engajamento e crescente identificação com a docência ao longo de sua formação inicial.

A esse respeito, Almeida, Pimenta e Fusari (2019, p. 199) explicam que "a precariedade das relações dos professores com as instituições em que trabalham – e que são vinculadas à rede estadual ou às redes municipais – é fonte de insegurança profissional". Para tanto, essa insegurança profissional vincula-se, ainda, à falta de diálogo e à burocratização do trabalho docente, o que pode culminar nos problemas mencionados pelo entrevistado.

Ao pensarmos no título desta pesquisa, buscamos exercitar com os participantes não apenas a narrativa das palavras, mas também a memória dos afetos. Para isso, solicitamos que *descrevessem uma memória afetiva ocorrida em sala de aula, algo que os fez refletir: vale a pena ser professor!* As memórias apresentadas pelos docentes sobre o afeto delineiam que a pesquisa autobiográfica traz um sentido de amorosidade, pois falar de si é falar do outro, da relação que estabelecemos com esse outro. Ademais, a profissão docente é permeada pelo afeto entre professores e alunos. Na docência, somos a todo momento afetados pelo cotidiano da profissão, pelas chegadas e partidas dos nossos alunos e colegas de trabalho. Segundo Ferrarezi (2023, p. 76), "a afetividade fecunda o ser humano por toda a sua existência, desde o nascimento até a sua morte, estando presente em todas as fases da vida". Portanto, o sentido de afetividade é intrínseco às relações humanas e ao exercício da docência.

Compreendemos que, para os professores investigados, a narrativa dessas memórias de afeto é, ainda, uma maneira de autovalorização, de reconhecimento do seu trabalho ao longo da profissão, visto que, ao rememorar essas histórias, eles tomam consciência do impacto que tiveram e têm na vida dos alunos.

Percebe-se, portanto, que essas lembranças advêm do reconhecimento pelo trabalho realizado, do incentivo e da aprendizagem proporcionada aos alunos. Assim, Ferrarezi (2023, p. 81) contribui para este debate quando diz que "a afetividade indiscutivelmente ocupa lugar de destaque dentro do processo de aprendizagem e a maneira como ela acontece pode ser decisiva na concepção de mundo [...]". Assim, convém registrarmos o lugar da afetividade no processo de aprendizagem, bem como nas narrativas autobiográficas dos professores detentores dessas memórias.

Quando saímos do campo das memórias afetivas para dialogarmos novamente acerca da formação docente, lançamos a seguinte pergunta aos participantes deste estudo: *Qual conselho você daria aos estudantes dos cursos de licenciatura sobre o sentido de "tornar-se professor"?*

Ao analisarmos as respostas, constatamos que, apesar das dificuldades enfrentadas – entre elas a desvalorização da profissão, ainda assim vale a pena ser professor, pois o trabalho vai além do ensino-aprendizagem, como bem disse o Docente 3, por vezes, "aconselhar alguém é muito mais importante do que uma atividade fria de recuperação". Esta é uma das motivações para que o professor continue firme na profissão.

Os relatos destacam momentos de reconhecimento, gratidão, superação e transformação, evidenciando que a verdadeira recompensa da docência vai além dos resultados avaliativos, residindo no impacto humano e emocional que os professores causam na vida de seus alunos. As memórias de afeto narradas – como palavras de agradecimento, homenagens, conquistas acadêmicas e relatos de mudanças positivas de comportamento – funcionam como marcos de realização pessoal e profissional.

Apesar das dificuldades enfrentadas na profissão, os docentes reafirmam seu compromisso com a educação, reconhecendo na afetividade uma força central da prática pedagógica. Assim, essas lembranças não só reafirmam o sentido da docência enquanto identidade, mas também funcionam como mecanismos de autoavaliação e ressignificação do próprio percurso formativo. Assim, o afeto é um elemento essencial na construção da identidade docente e no processo de ensino-aprendizagem, fortalecendo os laços entre professor e aluno, deixando, com isso, marcas duradouras em ambos.

Dessa forma, vimos que a relação professor-aluno perpassa a relação ensino-aprendizagem, está para além dos conteúdos ministrados em sala de aula, pois estamos falando de relações humanas, de proximidade e, muitas vezes, de afeto. Portanto, mais uma vez recorremos a Ferrarezi (2023, p. 76), ao afirmar que "[...] a relação afetiva que se estabelece entre aluno e professor é, sem dúvida, a mais importante, pois dela derivará a motivação para a aprendizagem". Contudo, o vínculo que é estabelecido nessa relação relaciona-se à afetividade e à subjetividade dos sujeitos envolvidos.

Dando seguimento à análise dos dados, as palavras do Docente 8 nos fizeram refletir sobre a importância da experiência, segundo ele: "só se aprende ser professor sendo professor". A esse respeito,

Tardif e Lessard (2014, p. 288) afirmam que “a experiência mantém uma forte relação com a identidade do trabalhador”. Ou seja, é no cotidiano da profissão que nos tornamos professores, construímos a nossa identidade docente.

Para finalizar o diálogo com os participantes deste estudo, indagamos: *Como você se sentiu compartilhando autobiograficamente o seu percurso de formação e trabalho?* As respostas dos docentes revelaram uma experiência predominantemente positiva e emocionalmente significativa ao compartilharem suas histórias de formação e trabalho de forma biográfica. A maioria expressou sentimentos de felicidade orgulho gratidão e realização, destacando o valor do exercício de relembrar a própria caminhada profissional como uma forma de resgate de memórias e reafirmação da identidade docente.

A narrativa autobiográfica vai ao encontro da subjetividade, percebemos isso mediante a maneira como os sujeitos se sentem, quando contam suas histórias de vida, formação e trabalho. Portanto, julgamos fundamental indagar como eles se sentiram ao compartilhar conosco suas histórias. Dessa forma, Fortunato e Guimarães (2012, p. 186) escrevem: “valorar a educação e a sua própria história de vida constituem possibilidades de reterritorialização do espaço escolar enquanto ambiente de formação libertadora para a autonomia das subjetividades”. Assim, a autobiografia nos dá a possibilidade de ouvir os professores como sujeitos autores e atores de suas histórias.

O Docente 1 demonstrou ter consciência de que sua narrativa contribui para a formação dos seus colegas, sinaliza também a importância da formação continuada. Nesse contexto, Libâneo (2004, p. 227) afirma que “a formação continuada é o prolongamento da formação inicial, visando o aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho [...]”. Desse modo, entende-se que o entrevistado sabe que a formação inicial não é suficiente, é preciso “persistir na formação continuada”, como bem nos disse.

Observamos que a maioria dos participantes se sentiu feliz em compartilhar conosco suas memórias. O Docente 4 destacou: “Uma lembrança gratificante, um filme de tudo que já vivi até aqui. É maravilhoso recordar”; para o Docente 6, “foi uma espécie de linha do tempo”; já o Docente 8 descreveu essa experiência como “um pouco de nostalgia ao lembrar do passado”. Esse momento despertou em cada docente um misto de emoções, bem como o autorreconhecimento como profissional. Foi um momento de olhar para si, de revisitar as memórias e de entender como a identidade docente vai se construindo.

Termos como “linha do tempo”, “nostalgia”, “relembrar” e “filme” sugerem uma forte ligação emocional com o passado e com as experiências vividas, muitas vezes esquecidas no ritmo acelerado do cotidiano. Além disso, alguns docentes ressaltaram o orgulho em poder contribuir com suas histórias

para formação de outros professores, percebendo o ato de narrar como uma ação formativa e inspiradora. Mesmo aqueles que mencionaram desafios, descreveram o processo como enriquecedor.

Santos (2019, p. 91) afirma que "as narrativas autobiográficas e as histórias de vida podem ser usadas para que os profissionais docentes repensem sua formação tornando-se um importante recurso nos processos de aprendizagem e de formação". Esse recurso admite a possibilidade de revisitar o percurso formativo, o que possibilita a reflexão crítica acerca da própria trajetória como discente e docente.

Por fim, Ulla, Perales e Tarrayo (2024) destacam a importância da autorreflexão docente acerca de suas práticas de ensino e formação, o que propicia uma compreensão mais profunda sobre o processo de ensino e aprendizagem. Desse modo, rememorar os percursos formativos e práticos que cruzam a história de vida e profissional dos professores favorecem a construção de sua identidade docente. Conclui-se, portanto, que a escrita autobiográfica apresenta não só um momento de reflexão e valorização pessoal, mas também um instrumento potente para fortalecimento da identidade docente e para o reconhecimento da importância do seu papel social e educativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A trajetória investigativa desta pesquisa permitiu alcançar o nosso objetivo, pois revelou que a autobiografia na docência desempenha um papel fundamental na reflexão sobre formação e prática docente, bem como nos processos de subjetivação que constituem a identidade profissional dos professores, uma vez que articula experiências pessoais com dimensões sociais e culturais.

O estudo conclui que muitos professores ingressam na profissão por falta de alternativas, realidade agravada pela desvalorização social e financeira da carreira docente. Dessa forma, destaca a urgência de políticas de valorização da profissão e reafirma o potencial das narrativas autobiográficas como ferramenta para dar visibilidade às práticas docentes e fortalecer a identidade profissional.

Assim, a escrita autobiográfica nos revela não apenas uma escrita de si, mas uma escrita de nós e do mundo, da cultura e da sociedade de modo geral, uma vez que somos seres sociais, somos a soma e a pluralidade que se constrói na historicidade do cotidiano. Nesse aspecto, a autobiografia na formação de professores se faz necessária pelo fato de ser um espaço de conquista do diálogo de si, constituindo-se ainda em autoformação, ocasião em que esse processo deixa de ser apenas singular para tornar-se plural, visto que há uma polifonia de vozes, de sentimentos, de afetos e de memórias.

As vozes, os afetos, as conquistas e as dificuldades dos professores pesquisados revelaram que eles precisam ser ouvidos, contar a sua história, como e por que estão na profissão magistério. Para

alguns, tudo isso não passa de pequenos detalhes ou, até mesmo, curiosidade, mas essas nuances podem direcionar os rumos da formação continuada e das políticas públicas voltadas à formação docente.

Por fim, o papel das narrativas autobiográficas na formação da identidade docente é também o de dar voz e vez aos professores, muitas vezes silenciados pela burocratização do trabalho e pelas políticas neoliberais de formação. Portanto, a autobiografia na docência oportuniza a narrativa das histórias de vida, de formação e de trabalho dos professores e professoras.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. I.; PIMENTA, S. G.; FUSARI, J. C. "Socialização, profissionalização e trabalho de professores iniciantes". **Educar em Revista**, vol. 35, n. 78, 2019.

BELLUE, S. *et al*. "When Effective teacher training falls short in the classroom: Evidence from an experiment in primary schools". **Economics of Education Review**, vol. 103, 2024.

BRASIL. **Resolução n. 510, de 7 de abril de 2016**. Brasília: Ministério da Saúde, 2016. Disponível em: <www.saude.gov.br>. Acesso em: 01/01/2025.

CANDAU, J. **Memória e identidade**. São Paulo: Editora Contexto, 2016.

CASTAÑEDA-TRUJILLO; J. E.; LOSADA-RIVAS, J. J. "In-service English language teacher-researchers' ideologies, realities, and practices concerning qualitative research". **System**, vol. 129, 2025.

CHENG, S. *et al*. "Western life courses challenged in life stories collected in contemporary China". **Frontiers in Public Health**, vol. 11, 2023.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. **Pesquisa Narrativa**: experiência e história em pesquisa qualitativa. Uberlândia: Editora da UFU, 2015.

DUANE, A. M. *et al*. "Securing the Foundation: Providing Supports and Building Teacher Capacity for SEL Implementation through a University-Based Continuing Education Course". **Social and Emotional Learning: Research, Practice, and Policy**, n. 100082, 2025.

FERRAREZI, R. S. L. "Um traço e um abraço: afetividade como elemento facilitador da aprendizagem". **Revista Psicopedagogia**, vol. 40, n. 121, 2023.

FORTUNATO, I.; GUIMARÃES, S. T. L. "Memórias docentes: percepção e valoração de um tempo/espaço pretérito". **EccoS**, n. 27, 2012.

FREITAS, M. S.; OLIVEIRA, D. R. "Os saberes docentes e sua relação com a didática no processo de ensino". **Revista Práticas Educativas, Memórias e Oralidades**, vol. 1, n. 2, 2019.

JOSSO, M. C. "Histórias de vida e formação: suas funcionalidades em pesquisa, formação e práticas sociais". **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica**, vol. 5, n. 13, 2020.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Editora Cortez, 2013.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola**: Teoria e Prática. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?**. São Paulo: Editora Cortez, 2010.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Editora Atlas, 2017.

MINAYO, M. C. S. "Ética das pesquisas qualitativas segundo suas características". **Revista Pesquisa Qualitativa**, vol. 9, n. 22, 2021.

OLIVEIRA, K. A. T. "O conceito de reflexão na profissão docente: da epistemologia da prática à práxis". **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, vol. 13, n. 23, 2023.

ONÓFRIO, R. M. G. "A narrativa autobiográfica na formação docente". **Cadernos da Pedagogia**, vol. 16, n. 36, 2022.

PANIAGO, R. N. "A formação docente para a metamorfose do ensino nos institutos federais: um direito assegurado ou cerceado nas políticas educacionais?" **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, vol. 15, n. 44, 2023.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Editora Cortez, 2017.

RECH, R. A. C.; BOFF, E. T. O. "A constituição da identidade docente e suas implicações nas práticas educativas de professores de uma universidade comunitária". **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, vol. 102, n. 262, 2021.

SANTOS, A. B. "Autobiografia na prática: percursos de uma professora em transformação". **Recital - Revista de Educação, Ciência e Tecnologia de Almenara/MG**, vol. 1, n. 1, 2019.

SANTOS, J. M. O.; ESTEVAM, R. A.; MARTINS, T. M. "Pesquisa (auto)biográfica". **Ensaios Pedagógicos**, vol. 2, n. 1, 2018.

SANTOS, W. A. "Uma reflexão necessária sobre a profissão docente no brasil, a partir dos cinco tipos de desvalorização do professor". **Sapere Aude**, vol. 6, n. 11, 2015.

SHAN, Y.; RUBIN, D. C.; BERNTSEN, D. "Involuntary autobiographical memories as a transdiagnostic factor in mental disorders". **Clinical Psychology Review**, vol. 116, 2025.

SOUZA, J. M. P.; SENNA, L. A. "A narrativa (auto)biográfica na pesquisa em educação: uma prática de linguagem reflexiva". **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica**, vol. 8, n. 23, 2023.

SOUZA, M. E. S.; PACÍFICO, J. M.; MELO, I. G. "Pesquisa em educação: relações de trabalho, (in)decisões e cadência dos entrepassos". **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, vol. 15, n. 44, 2023.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Editora Vozes, 2014.

ULLA, M. B.; PERALES, W. F.; TARRAYO, V. N. "'Becoming and being online EFL teachers': Teachers' professional identity in online pedagogy". **Heliyon**, vol. 10, n. 17, 2024.



BOLETIM DE CONJUNTURA (BOCA)

Ano VII | Volume 21 | Nº 63 | Boa Vista|2025

http://www.ioles.com.br/boca

Editor chefe:

Elói Martins Senhoras

Conselho Editorial

Antonio Ozai da Silva, Universidade Estadual de Maringá

Vitor Stuart Gabriel de Pieri, Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Charles Pennaforte, Universidade Federal de Pelotas

Elói Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima

Julio Burdman, Universidad de Buenos Aires, Argentina

Patrícia Nasser de Carvalho, Universidade Federal de Minas Gerais

Conselho Científico

Claudete de Castro Silva Vitte, Universidade Estadual de Campinas

Fabiano de Araújo Moreira, Universidade de São Paulo

Flávia Carolina de Resende Fagundes, Universidade Feevale

Hudson do Vale de Oliveira, Instituto Federal de Roraima

Laodicéia Amorim Weersma, Universidade de Fortaleza

Marcos Antônio Fávaro Martins, Universidade Paulista

Marcos Leandro Mondardo, Universidade Federal da Grande Dourados

Reinaldo Miranda de Sá Teles, Universidade de São Paulo

Rozane Pereira Ignácio, Universidade Estadual de Roraima