

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO (CCE)  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGED)  
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**MARY GRACY E SILVA LIMA**

**A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL: desvelando  
significados do ser professor de didática**

**TERESINA – PI  
MAIO/2009**

**MARY GRACY E SILVA LIMA**

**A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE:  
desvelando significados do ser professor de didática**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí, na linha de pesquisa: Ensino, Formação de Professor e Práticas Pedagógicas, para defesa oral como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, orientada pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Antonia Edna Brito.

**TERESINA – PI**

**2009**

MARY GRACY E SILVA LIMA

**A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE:  
desvelando significados do ser professor de didática**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí, na linha de pesquisa: Ensino, Formação de Professor e Práticas Pedagógicas, para defesa oral como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, e aprovada pela seguinte banca examinadora:

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Antonia Edna Brito - UFPI

**Presidente**

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Bárbara Maria Macedo Mendes – UFPI

**Examinadora Interna**

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Shara Jane Holanda Costa Adad – UESPI

**Examinadora Externa**

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria da Glória Soares Barbosa Lima – UFPI

**Examinadora Suplente**

TERESINA (PI), MAIO DE 2009

## **DEDICATÓRIA**

Dedico o presente trabalho à minha querida e admirável mãe, Maria das Graças e Silva Lima, pelos ensinamentos dados durante nossa formação, por conceber a educação como prioridade em nossa vida, pelo apoio constante em nossos projetos de vida e por acreditar em nosso potencial como pessoa e profissional, bem como pelo exemplo de grandeza como pessoa por sua identidade de mulher, mãe, companheira sempre nos conduzindo no caminho da esperança e da perseverança na busca de nossos objetivos.

A todos os profissionais da educação que acreditam no valor da docência e principalmente, às interlocutoras desta pesquisa, por compartilharem suas reflexões sobre as suas trajetórias de formação e de atuação profissional no processo de constituição das identidades profissionais como professoras de didática.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, agradecemos pela sua bondade infinita, por todas as oportunidades de aprendizagens pessoais e profissionais, e por tudo que nos tem proporcionado ao longo de nossa história de vida.

À Prof. Dr<sup>a</sup> Antonia Edna Brito, orientadora desta pesquisa, primeiramente por ter acreditado e investido em mim como sua orientanda, pela maneira como estabelece a relação harmoniosa entre professor e aluno, pela competência e sabedoria repassada no ato de ensinar, pelas orientações dadas e por sua serenidade e segurança na realização de sua tarefa como educadora. Um exemplo a ser seguido.

Às minhas irmãs Mary Any, Marcia Raika, Mara Raquel e meu irmão Marcos Airton pela parceria familiar e por torcerem por mim sempre.

Aos meus sobrinhos, Marcos Júnior, Matheus Diêgo, Marcela Raissa e Maryllya Gabriele, amores da tia, aos quais dedico um carinho especial.

Aos meus familiares, por acreditarem em meus sonhos e entenderem minhas ausências neste período da nossa vida.

Agradeço sinceramente às professoras interlocutoras da pesquisa, pela adesão, parceria e contribuição efetiva com a nossa pesquisa. Obrigada por revelarem-se como professoras competentes e comprometidas com a formação de professores.

À UEMA, pelas condições oportunizadas e pelo investimento feito para a efetivação da nossa qualificação profissional docente.

À UESPI, pela oportunidade dada para a nossa formação continuada como professora-pesquisadora.

Às professoras que participaram do exame de qualificação e da defesa da dissertação, Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Antonia Edna Brito (orientadora), Prof<sup>a</sup> Bárbara Maria Macedo Mendes, Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Shara Jane Holanda Costa Adad, pela dedicação e contribuições relevantes para a nossa pesquisa.

Aos demais professores do programa de pós-graduação Mestrado em educação da UFPI, pelo apoio e conhecimentos socializados e pelos encaminhamentos dados para a minha formação como pesquisadora.

Aos colegas da 14ª turma do Mestrado, pela parceria nesta jornada de formação profissional. Em especial aos companheiros Cleide Arraes, Neuton Araújo, Carla Andréia e Samyla Monte, pelos momentos de socialização das descontrações, felicidades, angústias, dúvidas e conflitos nos percalços do curso e da pesquisa, bem como pelos momentos comemorativos e festivos que foram determinantes para o nosso desenvolvimento pessoal e profissional.

À Georgyana Andréia, pela amizade construída a partir do momento da entrevista e que foi consolidando-se na trajetória do curso, obrigada pelo apoio e parceria.

A todos os amigos e colegas, que apoiaram e torceram por mim e, principalmente, pela compreensão dos desencontros, pela aceitação e respeito às minhas ausências e pelas palavras de otimismo no decorrer destes anos em que priorizamos este momento da formação profissional.

## RESUMO

A temática da identidade profissional docente tem sido foco de diferentes pesquisas e estudos nas diferentes áreas do conhecimento das Ciências Humanas e Sociais, em virtude da preocupação em compreender como o professor se percebe e se vê como sendo professor a partir do seu próprio olhar sobre si e sobre os outros, vivenciando, assim, momentos de reflexões e de ações concretas no redirecionamento da sua própria prática. No âmbito desta pesquisa, focalizamos investigar o processo de constituição da identidade profissional do professor de didática, ressaltando que a categoria identidade docente é uma temática relevante e bastante discutida no âmbito das pesquisas educacionais na contemporaneidade. Este estudo, portanto, desenvolveu-se no sentido de compreender os significados atribuídos pelos professores de didática à sua atividade profissional. A presente pesquisa resulta de investigação realizada com três professoras de didática que atuam na Universidade Estadual do Piauí (UESPI). No que se refere à produção e análise dos dados o estudo efetivou-se através de pesquisa qualitativa, tendo como abordagem a pesquisa narrativa, haja vista o interesse em desenvolver um trabalho que valorize as vozes cotidianas, as histórias anônimas e importantes de professores que fazem a docência no ensino superior. Desse modo, ressaltamos a importância de se buscar compreender a identidade profissional do professor, contemplando enfoques na perspectiva sociológica, apoiadas nas idéias de Dubar (2005). Para o autor, a constituição da identidade é um processo dinâmico resultante de sucessivas socializações, sinalizando a constituição da identidade profissional como movimento envolvendo o sujeito em sua totalidade nas relações estabelecidas no contexto sócio-profissional no exercício da profissão. As análises nesta área convergem para a compreensão de que a construção identitária é um processo inacabado e contínuo, indicando que a identidade pessoal e profissional transforma-se acompanhando o movimento da realidade socialmente construída, o que implica mudanças nas histórias pessoais e profissionais do professor, bem como nas diferentes relações que estabelece em sua trajetória de vida pessoal e profissional. As reflexões teórico-metodológicas fundamentam-se, entre outros, nos seguintes autores: Brezenziski (2002), Bardin (2004), Berger; Luckman (1985), Bueno (1998), Candau (2004), Catani (1998), Ciampa (2007), Cunha (2005), Dubar (2005), Franco (2007), Guimarães (2004), Hall (2005), Josso (2004) Libâneo (2004), Nóvoa (1995, 2000), Moreira (2006), Pimenta (1997, 1999, 2005) e Souza (2006). Constatamos, a partir do estudo, que as imagens construídas pelas interlocutoras da pesquisa, sobre como se vêem e como se percebem como professoras, revelam identidades afirmadoras do ser professora em constante metamorfose na busca de emancipação na situação profissional. Essas identidades resultam dentre outras coisas, dos constantes investimentos nos percursos formativos e das experiências profissionais docentes a partir da (re)significação da condição de professoras de didática e das diferentes transformações e interações vivenciadas na prática pedagógica

**Palavras-chave:** Identidade profissional docente. Formação de professor. Professor de didática. Pesquisa Narrativa.

## ABSTRACT

The theme of teachers professional identity has been the focus of many researches and studies in different areas of knowledge in humanities and social sciences, because of concern in understand how the teacher perceives and see himself/herself as a teacher starting from his/her own view at himself/herself and on the other view, giving moments of reflections and concrete actions in their own practice redefinition. In this study, we investigated the formation process of professional identity of didactics professors, stressing that teachers' identity is a relevant and much discussed topic in the context of contemporary educational research. Therefore, this study was developed trying to understand the meanings assigned by didactics professors for their professional career. This research is a result of an investigation with three didactics female professors who work at Universidade Estadual do Piauí. Initially, we made the professors professional profile by an application of a questionnaire. The data production and analysis was made through qualitative research with a narrative approach, because this way we give value to the daily voices, anonymous and important stories of teachers who teach in higher education. Thus, we stress the importance in understand the teacher's professional identity including approaches in sociological perspective, supported by Dubar's ideas (2005) For the author, the identity formation is a dynamic process formed by successive socializations, signaling the formation of professional identity as a movement involving the subject and its established relations in social context in their profession routine. The analysis in this area shows us that the identity construction is an ongoing and unfinished process, indicating that personal and professional identities can change, following the notion of socially constructed reality, which involves changes in teacher personal and professional stories of life, and in different relationships in her path. The theoretical and methodological reflections were based on these authors, among others: Brezenziski (2002), Bardin (2004), Berger, Luckman (1985), Bueno (1998), Candau (2004), Catani (1998), Ciampa (2007), Cunha (2005), Dubar (2005), Franco (2007), Guimarães (2004), Hall (2005), Josso (2004) Libâneo (2004), Nóvoa (1995, 2000), Morreira (2006), Pimenta (1997, 1999, 2005) and Souza (2006). The images constructed by the research interlocutors about how they see themselves and how they perceive themselves as professors, have shown affirmed identities in being professors and in constant changes searching emancipation of their professional life. These identities arise, among other things, from many investments in training courses and teaching experience from the (re) signification of the condition of didactics teachers and teaching of different transformations and interactions experienced in teaching.

**Keywords:** Teachers professional identity. Teachers training. Didactics Professor. Narrative approach.

# SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>CAPÍTULO 1 – PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA: descrevendo a produção dos dados</b> .....	23
1.1 A pesquisa e suas singularidades .....	23
1.1.1 O espaço da narrativa como opção de pesquisa .....	25
1.2 Caracterização do contexto institucional da pesquisa .....	28
1.3 Caracterização das interlocutoras da pesquisa .....	29
1.4 O processo de produção dos dados .....	34
1.4.1 Considerações sobre o uso do questionário .....	35
1.4.2 Considerações sobre o uso da entrevista .....	36
1.4.3 Considerações sobre a narrativa escrita .....	38
1.4.4 Análise de dados .....	41
<b>CAPÍTULO 2 - IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE: diferentes abordagens</b> .....	45
2.1 Aspectos demarcadores do tornar-se professor: discutindo a formação e a prática pedagógica .....	46
2.2 A didática no processo de constituição da identidade profissional docente --	53
2.3 Uma discussão sobre identidade docente: aspectos conceituais .....	60
2.4 A constituição da identidade profissional numa perspectiva sociológica .....	74
<b>CAPÍTULO 3 - QUANDO FALAM AS PROFESSORAS DE DIDÁTICA: revelações da pesquisa</b> .....	83
3.1 EIXO 1: Ser professora de didática .....	89
3.1.1 O encontro com a docência na área da didática .....	94
3.1.2 A professora de didática e os desafios da prática pedagógica .....	99
3.1.3 A professora de didática analisando a própria prática .....	105
3.2 EIXO 2: O percurso profissional como professora de didática .....	110
3.2.1 Como se tornou a professora que é hoje? .....	110

3.2.2 Consolidando as ações como professora de didática.....	115
3.2.3 Investimento na formação profissional -----	121
3.3 EIXO 3: A identidade profissional das professoras de didática-----	127
3.3.1 A narrativa de Luana -----	128
3.3.2 A narrativa de Soley -----	132
3.3.3 Narrativas de Mariana-----	137
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS -----</b>	<b>144</b>
<b>REFERÊNCIAS -----</b>	<b>154</b>
<b>APÊNDICES -----</b>	<b>161</b>

- 
- Introdução

## INTRODUÇÃO

*É sabendo de onde se vem que se pode saber para onde se vai. (Provérbio africano)*

No presente estudo focalizaremos o processo de constituição da identidade profissional do professor de didática, ressaltando que a categoria identidade docente é uma temática relevante e bastante discutida no âmbito das pesquisas educacionais na contemporaneidade. As reflexões acerca desta temática perspectivam desvelar os significados atribuídos pelos professores de didática à atividade profissional, ou seja, explicitar como esses profissionais identificam-se com a profissão “professor”.

A temática da identidade, conforme mencionamos é discutida em diferentes áreas do conhecimento das ciências humanas e sociais. No caso específico dessa pesquisa, as reflexões teóricas contemplam enfoques na perspectiva sociológica. As análises nesta área, em suas diferentes nuances, convergem para a compreensão de que a construção identitária é um processo inacabado e contínuo, ou seja, indicam que a identidade pessoal e profissional transforma-se, acompanhando o movimento da realidade socialmente construída, o que implica mudanças nas histórias pessoais e profissionais do professor, bem como nas diferentes relações que estabelece em sua trajetória de vida.

No que refere à perspectiva da psicologia social é importante destacar a idéia de identidade vinculada às metamorfoses humanas, ou seja, às transformações que o indivíduo sofre, a partir das interações partilhadas no contexto social, numa relação dialética de movimento que possibilita o redimensionamento do ser mundo. Na abordagem da Psicologia social, segundo Pedro (2006), a identidade emerge

como fenômeno histórico-social resultante dos significados que o indivíduo atribui a si próprio e a sua profissão. Essa identidade, portanto, é construída e re-construída socialmente, a partir dos dados pessoais, da história de vida e dos valores e crenças (conferidos por si e pelas outras pessoas), acompanhando o movimento do mundo social, isto é, trata-se de um processo de construção do sujeito historicamente situado que perpassa o ingresso na profissão, a formação profissional e os diferentes espaços e tempos de vivência do mister profissional.

Ciampa (2007), ao analisar a temática explicita a idéia de identidade enquanto movimento e metamorfose visando à autonomia e a emancipação do sujeito. A identidade, neste sentido, é vista como totalidade e não apenas no sentido da multiplicidade dos personagens que se desempenha na história de vida, ou seja, os estudos sobre identidade devem considerar a totalidade de elementos que a constituem, tais como: os biológicos, psicológicos e sociais, entre outros. As reflexões acerca da identidade, portanto, implicam no resgate das atividades e da consciência do sujeito, do movimento e da dialética da definição de si mesmo para captar as representações e significações do estar sendo no mundo. Compreendemos, pois, o homem como um ser histórico e social e a historicidade do devir humano nas esferas pessoais e profissionais.

No campo da socialização profissional, abordagem norteadora deste estudo, as análises sobre identidade valorizam tanto a dimensão pessoal, subjetiva, no contexto da análise sociológica, quanto à dimensão coletiva enfatizando o caráter de totalidade do indivíduo na compreensão da sua identidade. Segundo Dubar (2005), a identidade é produto de sucessivas socializações, apresenta-se como resultado, ao mesmo tempo, estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural de vários processos de socialização que, em conjunto, formam os indivíduos e definem as instituições. É fato que a identidade jamais é concedida. Ela é sempre construída e re-construída em ambientes de incerteza, de dilemas, de conflitos e de transformações, mais ou menos duráveis, implicando em um processo constante de movimento e de transformação do sujeito.

A partir do exposto, ressaltamos a polissemia do termo identidade e a complexidade desta temática, o que de certa forma, realça a importância de estudos e pesquisas visando compreender os processos de constituição da identidade profissional do professor. Reiteramos que o enfoque dado à identidade neste estudo, orienta-se conforme a perspectiva da socialização profissional, apoiando-se nas

ideias de Dubar (2005). Neste sentido, concebemos a identidade docente como uma construção individual e coletiva, que comporta reflexões sobre os saberes e as competências exigidas no exercício da profissão docente e no estabelecimento da relação de identificação com a profissão, ou seja, na relação de pertencimento à profissão de professor, pois de acordo como as posições pessoais e profissionais que assumimos nos identificamos-nos profissionalmente, configurando nossas formas de ser na profissão, bem como exercê-la, ou seja, de fazer a profissão. A análise da temática identidade profissional do professor, neste estudo, tecida a partir de uma abordagem sociológica de identidade, fornece subsídios para a melhor compreensão da constituição da identidade profissional do professor de didática, como um processo dinâmico que enfoca a adaptação do professor ao seu contexto profissional a partir da trajetória de formação e da experiência profissional. Para tanto, o presente estudo fundamenta-se nos seguintes teóricos: Dubar (2005), Nóvoa (1992, 1999, 2000), Pimenta (1997, 1999, 2005) e Schaffel (2002), dentre outros.

Assim, a identidade profissional docente, no contexto do presente estudo, revela-se como processo de construção e de significação individual e coletiva do ser professor. A análise da constituição da identidade profissional demanda, pois, reflexões acerca da formação de professores, bem como exige leituras e releituras da prática pedagógica, isto é, implica compreender como o professor estabelece suas relações com a profissão, constituindo na trajetória profissional o ser professor, evidenciando como se vê e como se sente sendo professor, neste caso particular, como professor de didática.

Realçamos, ainda, que compreender a identidade profissional requer pensá-la como aspecto norteador que distingue uma profissão da outra, delimitando seus contornos, sua especificidade e complexidade. A identidade profissional é um processo que se constrói historicamente pela significação social de uma determinada profissão e da revisão constante dos significados atribuídos a atividade profissional, ou seja, identidade se constitui a partir da inserção dos indivíduos em determinados espaços sociais, de vida e de trabalho. Concordamos, pois, com Pimenta (1997) ao afirmar que a identidade profissional articula-se ao significado pessoal e social que a profissão tem para a pessoa na sua coletividade com os pares. Ressalta, inclusive, que a constituição da identidade profissional docente decorre:

[...] do significado que cada professor, como ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano com base em seus valores, seu modo de situar-se no mundo, sua história de vida, suas representações, seus saberes, de suas angústias e seus anseios, no sentido que tem em sua vida o ser professor, bem como em sua rede de relações com outros professores, nas escolas, nos sindicatos e em outros agrupamentos. (PIMENTA, 1997, p. 42).

A constituição da identidade profissional do professor demanda, portanto, o resgate da trajetória do professor através de narrativas, sobre a sua formação e atuação, de modo que reflita acerca do percurso do próprio desenvolvimento profissional a partir da re-significação dos saberes que alicerçam a docência e das imagens que constrói de si e da profissão na trajetória profissional.

A identidade, nesta acepção, pode ser instituída e sustentada em diferentes tempos, culturas e espaços construídos historicamente. Trata-se, então, de um sentimento de pertença profissional, vinculados aos aspectos subjetivos e objetivos da realidade social. A identidade é compreendida como um processo dialético, caracterizado por mudanças e transformações através dos quais o indivíduo constroi e reconstrói sua identidade pessoal.

Neste contexto, o professor formador, notadamente o de didática tem o desafio de superar a didática exclusivamente instrumental, com ênfase na dimensão técnica do ensino, ou seja, com o “como fazer”, preocupação com o uso de técnicas de ensino sem valorizar as questões relativas à aprendizagem dos alunos. O que se postula é a construção de uma didática fundamental que valorize a reflexão crítica, a sistematização e a avaliação qualitativa dos elementos constituintes do processo de ensino-aprendizagem. A perspectiva fundamental da didática assume a multidimensionalidade do processo ensino aprendizagem, evidenciando a importância da interdisciplinaridade nas abordagens dos conhecimentos e preconiza a articulação na prática docente, das dimensões, técnica, humana e política. Nessa concepção, propõe-se a elaboração da reflexão didática a partir da análise e da reflexão sobre experiências concretas, procurando trabalhar continuamente a relação teoria-prática, concebendo assim, o ensino como uma prática social. (CANDAU, 2004).

Algumas questões pertinentes, neste entorno, referem-se à necessidade de definição sobre quem é o professor de didática, como se vê, como e onde, deve ser formado, que competências e saberes permeiam seu saber-fazer na atividade

docente, visto que todos estes elementos contribuem nos processos de construção e re-construção da identidade desse profissional do magistério. Face ao exposto, reafirmamos a relevância do presente estudo por contribuir como reflexões acerca dos percursos de vida pessoal e profissional do professor de didática, descrevendo seu desenvolvimento profissional, no sentido de identificar os aspectos que norteiam a significação dos processos de tornar-se professor de didática.

Conforme referido, o objeto de estudo é a constituição da identidade profissional do professor de didática compreendendo essa identidade como processual, dinâmica e resultante da trajetória pessoal e profissional docente no movimento de tornar-se professor de Didática. O objetivo da pesquisa é investigar como ocorre o processo de constituição da identidade profissional do professor de didática. Por essa razão, delimitamos como questão central da pesquisa a seguinte indagação: Como ocorre a constituição da identidade profissional do professor de didática? Para a efetivação da proposta e como desdobramento do problema de pesquisa, apresentamos as questões norteadoras do estudo:

- Qual perfil identitário profissional do professor de didática e as suas implicações na formação de professores?
- Quem é o profissional docente que atua no ensino de Didática nos cursos de formação de professores?
- Como esse profissional se vê como professor de Didática?
- Quais são os elementos constitutivos da identidade profissional do professor de didática?
- Como os docentes se constituem professores de didática?

Discutir acerca da constituição da identidade profissional do professor de didática emerge como possibilidade de compreender as peculiaridades do ensino da didática na formação de professores. É notório que a didática, por si só, não possibilitará ao educador em formação o acesso e o domínio do conhecimento científico e pedagógico e de habilidades de ensino. A didática, todavia, deve ser uma disciplina articuladora dos vários saberes requeridos no trabalho docente, ou seja, no contexto da sua sala de aula. O ensino da didática nos cursos de licenciaturas deve articular os saberes disciplinares, pedagógicos e experienciais tendo como

objeto de estudo a aula, de modo que a didática instrumental, de caráter tecnicista, seja superada, dando espaço para a didática fundamental, articuladora da teoria e prática, considerando a multidimensionalidade do processo de ensino-aprendizagem.

Para uma nova abordagem no ensino da didática, partindo da atuação do professor que atua nesta área, faz-se necessário considerar o professor de didática no cotidiano da ação docente, refletindo e revelando o que faz na profissão e na ação docente que desenvolve. É importante conhecer o que faz o professor de didática, o que ensina e como ensina. Notadamente é importante considerar como sua trajetória profissional demarca a identidade de professor.

A análise desses aspectos possibilitou refletir acerca dos processos de formação docente e dos percursos profissionais dos professores, no sentido de resgatar o processo de consolidação do ser professor de didática, focalizando o exercício da profissão e da prática pedagógica no desenvolvimento da identidade profissional.

As reflexões desenvolvidas permitem sublinhar que nosso interesse pela temática tem suporte nas diferentes experiências que vivenciamos, *a priori*, como acadêmica do curso de pedagogia e, posteriormente, como professora de didática no Centro de Estudos superiores de Caxias - Universidade Estadual do Maranhão (CESC/UEMA), refletindo acerca do papel da didática na formação do professor. Na experiência como professora da disciplina, foi possível perceber que a Didática tem sido objeto de questionamentos no que concerne às suas contribuições na formação docente tanto por parte dos alunos, quanto dos professores dos cursos de licenciaturas. Esses questionamentos acerca do ensino da didática nos processos formativos da profissão docente apontam para a necessidade de seu redirecionamento na perspectiva de superação da racionalidade técnica bem como no sentido de articulação teoria/prática, ou seja, compreendendo que a ação pedagógica do professor, de didática ou não, requer considerar a necessidade de articulação entre as dimensões técnica, humana e política.

A proposição do presente estudo, portanto, fundamenta-se na possibilidade de contribuir com análises crítico-reflexivas a respeito da formação e da atuação docente, tendo como foco as vozes dos professores decorrentes de narrativas de suas histórias sobre a trajetória profissional, a formação, os saberes e

os aspectos pertinentes à vivência da prática pedagógica como professores de didática.

Acerca do interesse pela temática, é importante ratificar a necessidade de estudos sobre a prática pedagógica e identidade do professor de Didática, investigando suas peculiaridades nos processos de formação do professor. Nessa perspectiva, delineamos o interesse de especificar como interlocutores da pesquisa professoras de didática, reconhecendo o significativo papel dessa disciplina como articuladora dos processos de formação teórico-prático do professor, bem como realçando sua importância no desenvolvimento do saber, do saber-ser e do saber-fazer docente. Ou seja, compreendemos que a didática caracteriza-se como componente formativo que possibilita reflexões críticas sobre o saber ensinar, articulando diferentes dimensões do processo didático.

A didática, na acepção deste estudo, emerge como importante componente de formação do professor em face de ter a aula, em suas diferentes dimensões, como objeto de estudo. A Razão do presente estudo focaliza o processo de constituição da identidade profissional do professor de didática que atua na Universidade Estadual do Piauí, pois consideramos este contexto empírico da pesquisa, como instituição de ensino superior, contribui significativamente na formação de professores no Estado do Piauí. Acreditamos ainda, que o estudo pode contribuir com reflexões acerca do ensino da didática e da identidade do professor que atua nesta área de ensino.

Considerando o exposto apresentamos um breve relato sobre a nossa história profissional e a relação com a temática pesquisada, a identidade profissional do professor de didática. No percurso da formação profissional ingressamos, no final dos anos 80 no curso de Licenciatura plena em Pedagogia para o magistério de 2º grau na Universidade Federal do Piauí – UFPI. Optamos por este curso por acreditar que teríamos mais chance de ingressar no mercado de trabalho, compreendendo que a condição social e, também, o nível de conhecimento escolar adquirido na escolarização na rede pública de ensino nos encaminhava para o magistério. Ser professora, portanto não foi a primeira opção profissional. No decorrer da trajetória de profissional buscamos, entretanto, investir na qualificação, na formação continuada na área da educação.

Realçamos que o primeiro contato com o ensino da didática ocorreu como aluna no curso de pedagogia. O encontro com a didática proporcionou indagações e

conflitos sobre qual seria realmente o objeto de estudo da didática e seus elementos constitutivos. Neste entorno, preocupava-nos a desarticulação da teoria e prática no processo-ensino aprendizagem e do ensino descontextualizado. Essa realidade vivenciada no ensino da disciplina, no período em que cursamos a graduação, atrelada aos desafios da prática pedagógica como docente da área, nos cursos de formação de professores, fomentou o interesse e o investimento na consolidação desta pesquisa no mestrado em educação da UFPI.

Em nossa trajetória formativa após a conclusão da graduação, retornamos aos estudos na UFPI, cursando a habilitação em Supervisão Escolar, função que exercemos em escolas da rede pública e privada de ensino. Repensando o percurso profissional constatamos aspectos pertinentes e coincidentes com as interlocutoras da pesquisa tanto no que se refere aos modos de consolidação do ser professora de Didática, quanto ao que concerne aos investimentos na formação profissional. Ao investirmos na formação continuada buscamos uma pós-graduação, *Lato Sensu*, através de uma especialização em Psicopedagogia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, na modalidade à distância.

Na vivência da profissão, assumimos a função de professora auxiliar do Departamento de Educação em 2001, do Centro de Ensino Superior de Caxias da Universidade Estadual do Maranhão (CESC/UEMA) na cidade de Caxias – MA, ministrando disciplinas da área de Legislação Educacional e Metodologias de Ensino. Essa experiência, neste momento, indicou uma nova perspectiva na vida profissional. No entanto, somente em 2005 tivemos o encontro com a Didática, na condição de docente do ensino superior. Ensinar didática inicialmente foi um grande desafio. Em primeiro lugar diante da complexidade de seu objeto de estudo: a aula, em segundo devido ao sentimento de insegurança pela falta de embasamento teórico-prático na área das disciplinas pedagógicas, principalmente da didática. Esse sentimento foi, posteriormente, superado através do investimento na formação continuada e da experiência como docente na referida área de ensino.

No ano de 2006 ingressamos como professora auxiliar na Universidade Estadual do Piauí- UESPI, lotada no Campus Clóvis Moura, em Teresina (PI). Pela própria necessidade de sobrevivência nesta sociedade capitalista com preceitos neoliberais, primeiramente procuramos adquirir certa estabilidade através de vínculos efetivos profissionais, em duas IES. E assim, como exigências para o prosseguimento na carreira de docente do ensino superior procuramos, investir na

formação continuada no sentido de adquirir novas competências e novos saberes norteadores do exercício desta docência. Percebendo que:

[...] aprende a sê-lo mediante processo de socialização em parte intuitiva, autodidata ou seguindo a rotina de “outros”. Isso se explica, sem dúvida, devido à inexistência de uma formação específica como professor universitário. Nesse processo, joga um papel mais ou menos importante sua própria experiência como aluno, o modelo de ensino que predomina no sistema universitário e as relações de seus alunos, embora não há que se descartar a capacidade autodidata do professorado. Mas ela é insuficiente (BENEDITO, 2005, p. 131 apud ANASTASIOU; PIMENTA 2005, p. 36)

Com o objetivo de investir na formação profissional e partindo da preocupação em atender às novas exigências profissionais postas ao exercício da docência no ensino superior, ingressamos no curso de Mestrado em Educação da UFPI em 2007, tendo como objeto da pesquisa a identidade profissional do professor de didática.

No percurso da docência como professoras de Didática nos deparamos com desafios inerentes ao processo de ensinar a aprender, tais como a necessidade de atualização e de estudos constantes, a crença dos alunos atribuída à Didática como disciplina que realmente contribui com a atividade profissional. Nesta perspectiva, percebemos os significados atribuídos à prática pedagógica do professor de didática, e, assim, percebemos a necessidade de refletir essa prática no sentido pedagógico do professor de didática. O interesse pela presente investigação científica conforme referido anteriormente, é oriundo também dos vários questionamentos feitos sobre a importância da didática na formação docente. É, pois, com esta compreensão que postulamos o desenvolvimento desta pesquisa.

A partir dessas reflexões afirmamos que as experiências vivenciadas na formação e na atuação profissional fizeram compreender como nos tornamos professora de profissão. As reflexões sobre as significações sociais, pessoais e profissionais proporcionam a certeza de que é válido investir no aperfeiçoamento contínuo da profissão, sempre buscando uma identificação com o místico profissional. Creio que esta pretensão não é uma utopia, mas um sonho de um profissional que acredita no poder do ensino como prática social.

No que concerne à descrição e caracterização metodológica da pesquisa realçamos a opção pela pesquisa narrativa em face de possibilitar a reflexão dos

envolvidos sobre a trajetória profissional, bem como por favorecer a produção de dados consistentes no âmbito da investigação. A perspectiva é compreendermos, através das narrativas das interlocutoras, como se deu (se dá) a constituição da identidade profissional de professora de Didática.

Com base nesta proposição, organizamos o presente estudo em quatro capítulos. No capítulo 1, intitulado “**Percurso metodológico do estudo: revelando a produção dos dados**”, descrevemos os caminhos trilhados na pesquisa, caracterizando tanto o contexto institucional da investigação, quanto as interlocutoras do estudo e o processo de produção dos dados.

O capítulo 2, “**Identidade profissional docente: diferentes abordagens**” apresenta os aportes conceituais da pesquisa, enfatizando diferentes significações do ensino da didática e da categoria identidade. Ressaltamos que, neste contexto, focalizamos a perspectiva sociológica da identidade profissional como orientação analítica.

Na perspectiva de efetivarmos a análise dos dados produzidos na pesquisa, no capítulo 3, “**Quando falam as professora de Didática: revelações da pesquisa**”, registramos, através de uma leitura crítico-analítica os achados da pesquisa. De modo similar, realizamos a análise interpretativa das narrativas escritas, perspectivando revelar a constituição da identidade profissional das interlocutoras da pesquisa, a partir de reflexões acerca de diferentes componentes de suas trajetórias profissionais e dos determinantes da constituição da identidade profissional docente. Nas considerações finais apresentamos a conclusão da pesquisa apontando algumas reflexões e constatações do estudo.



• **CAPÍTULO 1**  
**PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA: descrevendo a  
produção dos dados**

## **CAPÍTULO 1**

### **PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA: descrevendo a produção dos dados**

*A pesquisa e seus resultados facilitam a reflexão, a crítica e a maior compreensão do processo educacional, que por sua vez ajudam a melhorar a prática pedagógica. (MOREIRA; CALEFE, 2006).*

Neste capítulo delineamos o percurso metodológico da pesquisa, caracterizando os processos de produção e de análises dos conteúdos dos dados produzidos. Inicialmente, analisamos as peculiaridades da pesquisa educacional e a consolidação da narrativa no cenário das pesquisas em educação. Na seqüência, situamos a pesquisa narrativa, através da escrita de si, como abordagem metodológica pertinente aos estudos acerca da constituição da identidade profissional docente. Concluindo esta parte do estudo, apresentamos o processo de produção e de análise dos dados da pesquisa, especificando o contexto empírico da investigação, o perfil dos interlocutores, bem como definindo os caminhos percorridos para a produção dos dados da pesquisa.

#### **1.1 A pesquisa e suas singularidades**

As pesquisas no campo da educação vêm se consolidando impulsionadas pelo crescimento e pela qualidade dos cursos de pós-graduação no Brasil, que têm

contribuído efetivamente com reflexões relativas às práticas educacionais. A pesquisa educacional na contemporaneidade tem sido ressaltada por focalizar a vida e a pessoa do professor, tendo como prioridade “[...] recolocar os professores no centro dos debates educativos e das problemáticas da investigação”. (NÓVOA, 2000, p. 15).

A construção do conhecimento científico a partir da investigação sobre o saber, o fazer e o ser docente, como uma exigência atual para melhorar a qualidade do ensino escolar torna evidente que as pesquisas em educação estão fundamentadas em um novo paradigma que propõem a superação da visão reprodutivista da educação, cerne dos paradigmas educacionais conservadores.

A abordagem da pesquisa qualitativa em educação evidencia que a realização desse tipo de pesquisa é norteadada, influenciada ou determinada pela visão de mundo assumida e concebida pelos interlocutores participantes da pesquisa e pelos pesquisadores. Neste sentido, realçamos que as pesquisas qualitativas contribuem significativamente para a análise crítica da educação brasileira, principalmente sobre o cotidiano escolar propondo a articulação da formação com a prática pedagógica do professor através de ações reflexivas e colaborativas.

Conforme Moreira e Calefe (2006), a pesquisa educacional ou a pesquisa na sala de aula está baseada no mundo da educação e diz respeito ao processo de obter informações e de analisar os dados produzidos de forma crítica e reflexiva. Os autores ressaltam que, devido à complexidade da relação ensino/pesquisa, a investigação educacional contribui significativamente para o entendimento do processo educativo, podendo levar, de certa forma, a uma melhoria da qualidade de ensino, na escola, pois:

[...] a pesquisa pode gerar perguntas sobre como ensinar e como aprender, explorar, testar teorias e explicações existentes, como também ser usada para desvelar áreas difíceis e problemáticas na sala de aula e na escola. (MOREIRA; CALEFE, 2006, p. 19).

No âmbito da pesquisa em educação, tendo como base a pesquisa qualitativa, a tendência que se delineia indica a importância de dar vez e voz ao professor como interlocutor da formação, da prática e dos percursos do desenvolvimento profissional em busca da produção de uma identidade profissional.

Assim, optamos pela pesquisa qualitativa por possibilitar a descrição profunda dos significados que os sujeitos elaboram no decorrer da vivência profissional. Neste tipo de pesquisa, as ações humanas são analisadas com base nos significados pessoais e sociais, tais como crenças, intenções, entre outras. Por isso, a pesquisa qualitativa coaduna-se com os propósitos deste estudo, haja vista que possibilita a análise dos fenômenos para além das aparências, explicitando os ditos e os não-ditos.

### **1.1.1 O espaço da narrativa como opção de pesquisa**

Pesquisar a constituição de identidades profissionais docentes nos mobilizou a buscar uma modalidade de investigação que possibilitasse às interlocutoras do estudo revelar suas múltiplas identidades, as relações complexas que envolvem a definição de si na relação com o outro e com o mundo. Para tanto, realizamos a investigação através da pesquisa narrativa, desenvolvendo a produção de dados no sentido de potencializar as vozes cotidianas, as histórias anônimas e, sem dúvida, importantes de professoras que fazem a história da didática no âmbito da docência no ensino superior. No sentido de fundamentar teoricamente a utilização da pesquisa narrativa buscamos suporte nos estudos desenvolvidos por: Catani et al (2003); Brito (2006); Cunha (1997); Galvão (1995); Gomes; Anastasiou (2008); Josso, (2004); Oliveira (2006); Souza (2006), dentre outros teóricos.

A utilização da pesquisa narrativa, no âmbito desta investigação, pautou-se em seu caráter social e em sua natureza explicativa. A narrativa como relato pessoal constitui método de investigação que possibilita compreender como professores vêm se produzindo na condição de atores sociais. De modo especial, optamos pela narrativa em face de suas potencialidades na explicitação das subjetividades dos indivíduos. O uso da narrativa, seja oral ou escrita, proporciona aos interlocutores o desenvolvimento de reflexões acerca da própria experiência profissional e, possibilita, ainda, que acompanhem as trajetórias das investigações.

No âmbito da narrativa escrita, os escritos de si aproximam os narradores da dinâmica de suas existências, oportunizando a percepção crítica dos cenários de vida. Neste caso, as narrativas escritas constituíram caminhos produtivos através dos quais as interlocutoras da pesquisa puderam refletir sobre como vêm produzindo

a profissão docente, assim como acerca da produção de suas identidades profissionais. A escrita da narrativa tem um efeito formador por si só. Significa entender que a narrativa escrita objetiva trabalhar com o conhecimento experiencial ao longo da vida e as possibilidades formativas construídas nas experiências vividas. (SOUZA, 2005).

Acreditamos que a reflexão e a escrita de si e, sobre si mesmo implica em aprendizagens significativas que resultam em possíveis modificações das condutas pessoais e profissionais. Neste sentido, ressaltamos que:

[...] Falar de si, escrever sobre si, com uma intenção proposta por um pesquisador, de pesquisa em si, auxiliado por imagens fotográficas, transporta-nos para outros tempos, a outros espaços (muitas vezes mitificados no nosso imaginário), as outras práticas discursivas permitindo que se compreenda o deslocamento de sentidos individuais e coletivos na sociedade e de um grupo social específico, no nosso caso, o professor. (OLIVEIRA, 2006, p. 186).

A utilização da narrativa para investigar a constituição da identidade profissional docente, torna-se pertinente, em consequência de suas múltiplas potencialidades: como processo de investigação em educação, como processo de reflexão pedagógica e como processo de formação. A narrativa oral ou escrita como processo de investigação oferece ao pesquisador uma profusão de dados, ou seja, nos permite aderir ao pensamento experiencial do professor, ao significado que dá as suas experiências, concepções e modos de praticar a profissão (GALVÃO, 2005).

As revelações através das narrativas apontam significados e interpretações da realidade, seja através da lembrança de situações significativas, seja suprimindo episódios, negando etapas ou pelo esquecimento de fatos, isto é, através da autopercepção do sujeito sobre si, bem como de sua relação com o outro e com a sua profissão visto que esses dados são extremamente relevantes para o pesquisador que utiliza esta abordagem de produção de dados. Dessa forma, entendemos que a análise das narrativas, considerando suas dimensões formativas, evidencia a relação investigação/formação, implicando em aprendizagens personalizadas que resultam das reflexões desenvolvidas pelos interlocutores.

Através das narrativas de vida pessoais profissionais e sociais podemos decodificar e interpretar situações nas quais estamos mergulhados. Dessa forma, é possível a construção de um percurso individual feito no cruzamento com as

histórias singulares e plurais que vivemos na constituição da identidade profissional. As narrativas de professores, no caso deste estudo, favoreceram os processos de análise e de reflexão acerca do ser e do estar na profissão, além de possibilitar a manifestação de necessidades e interesses, potencializando aprendizagens, o redimensionamento dos modos de ser e de estar na profissão e a construção/reconstrução das identidades individuais e coletivas. Nesse sentido, podemos afirmar que:

[...] A ação narrativa da história de cada um se configura como um ato de conhecimento para além da “contação” de uma história, e ao mesmo tempo e reflexão sobre as práticas. Uma cadeia de elementos significantes reveladora de uma forma de representação de mundo e da profissão anuncia ao mesmo tempo uma dada realidade social e a produção de desejos e, conseqüentemente, de necessidades, potencializando apropriações e aprendizagens profissionais. Ao narrar, o educador constrói na forma lingüística e reconstrói, por sua vez, o discurso relativo à prática. (ANASTASIOU, GOMES, 2008, p. 126).

Compreendemos, portanto, que a narrativa, seja oral ou escrita, favorece a interação pesquisador/interlocutores da pesquisa uma vez que se estabelece como um meio de expansão das vozes através das quais se começa a entender a cultura sob seu ponto de vista, ao passo que promove a reflexão dos percursos de formação, de atuação pedagógica e dos sentimentos de (não) pertencimento a um grupo social ou profissional. Assim, torna-se evidente que a narrativa é um importante recurso de investigação, pois possibilita dar vez e voz aos interlocutores viabilizando a socialização dos acontecimentos, das histórias de vida pessoal e profissional.

## **1.2 Caracterização do contexto institucional da pesquisa**

A presente pesquisa teve como contexto institucional a Universidade Estadual do Piauí-UESPI, Campus Poeta Torquato Neto, situado no bairro Pirajá, em Teresina-Piauí. Trata-se de uma instituição de ensino superior autorizada pelo decreto Federal de 25 de fevereiro de 1993. A opção pelo Campus Torquato Neto

deu-se em virtude de ser o campus central desta IES (Instituição de Ensino Superior). A UESPI com sede em Teresina foi criada em 1984, sob a denominação de Fundação de Apoio ao Desenvolvimento da Educação do Piauí – FADEP. No ano de 1985, foi autorizado o funcionamento do Centro de Ensino Superior, através do Decreto Federal nº 91.851, oferecendo os cursos de Pedagogia, Ciências e Letras e Administração. A foto 01 apresenta a fachada da UESPI, campus Poeta Torquato Neto.



Foto 1 - Contexto empírico da pesquisa - jan 09  
Fonte - Arquivo da pesquisadora

No processo de seleção do contexto empírico da pesquisa optamos por uma instituição de ensino superior pública, como locus significativo de formação de professores, acreditando que neste contexto encontraríamos o número de participantes que atendessem aos critérios propostos para seleção dos interlocutores da pesquisa. A escolha da UESPI como contexto empírico da pesquisa, portanto, ocorreu em virtude de sua contribuição, como instituição de ensino superior, na formação de professores no estado do Piauí.

No atual momento histórico a UESPI oferece cursos de graduação nas modalidades de Bacharelado e de Licenciaturas em diferentes áreas, bem como mantém oferta de cursos de pós-graduação (lato sensu), contando com 18 Campi em todo o estado do Piauí. Em Teresina encontram-se dois Campus, um situado na zona norte (Campus Poeta Torquato Neto) e outro localizado no bairro Dirceu Arcoverde, zona sudeste do município (Campus Clóvis Moura), caracterizam-se como unidades universitária funcionando permanentemente com oferta de cursos regulares.

### 1.3 Caracterização das interlocutoras da pesquisa

No desenvolvimento deste estudo definimos como interlocutoras da pesquisa professoras efetivas da UESPI, lotadas na coordenação do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí no Campus Torquato Neto. Trata-se de três professoras de Didática que se encontram em efetivo exercício da ação docente. Para preservar as identidades das interlocutoras da pesquisa e respeitando os posicionamentos das mesmas, estas serão identificadas através de codinomes (Luana, Soley e Mariana). Os codinomes foram pensados aleatoriamente, visando garantir o anonimato das parceiras da pesquisa na efetivação do processo de análise e de interpretação dos dados da pesquisa. A propósito, as interlocutoras do estudo podem ser caracterizadas conforme descrição analítica apresentada no quadro 1:

#### Quem é Mariana?

Mariana é graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia. Tem especialização na área da Educação. É pós-graduada Mestrado em Ciências da Educação. Atuou na docência da Educação Básica por mais 11 anos. Como professora do Ensino Superior atua há mais de 21 anos e no ensino de didática há mais de 11 anos. Possui vínculo efetivo com a IES com 40 h semanais.

#### Quem é Luana?

Luana atua como professora de didática há mais de 15 anos, com vínculo efetivo e carga horária de 40 h na docência do ensino superior. Tem uma vasta experiência como docente da educação básica e atua há mais de 10 anos no ensino superior. É formada em Licenciatura plena em Pedagogia, habilitação em Orientação Educacional e Supervisão Escolar pela UFPI. É Pós-graduada, *lato Sensu*, em Ensino, Planejamento Educacional e Supervisão Escolar. É professora de didática há mais de 16 anos.

#### Quem é Soley?

Soley é graduada em Pedagogia. Tem três especializações na área da educação. Iniciou a docência atuando como professora do ensino fundamental. Atua como professora do Ensino Superior há mais de 10 anos. Possui mais de 6 anos como professora de didática. Possui vínculo efetivo com a IES, com carga horária de 20 h semanais.

Quadro 1 – Caracterização das interlocutoras

Fonte: Dados do Questionário (Ficha perfil dos interlocutores da pesquisa).

No processo de seleção das interlocutoras da pesquisa fizemos o levantamento dos professores que estavam ministrando a disciplina de Didática no primeiro semestre letivo de 2008, período em que iniciamos o processo de coleta de dados. Diante dessas informações, ressaltamos que apenas três professoras, dentre os seis professores que atuam no ensino de didática no Campus Poeta Torquato Neto, foram selecionadas para colaborar com a pesquisa, pois somente estas atendiam aos critérios propostos. Para a seleção das interlocutoras tomamos como referência os seguintes critérios:

- Atuar na docência do ensino superior em cursos de formação de professores e, na área de didática, por no mínimo cinco anos;
- Ter vínculo empregatício efetivo com a instituição de ensino superior, e;
- Aderir voluntariamente à pesquisa.

De acordo com os critérios estabelecidos para seleção das interlocutoras da pesquisa, fizemos o levantamento do número de professores que ministram a disciplina de Didática na instituição de referência. Assim, verificamos que a UESPI contava com 06 (seis) professores de didática, sendo 03 (três) substitutos e 03 (três) professores efetivos. Os dados comprovam a realidade vivenciada na IES que conta com grande contingente de professores substitutos, isto é, a maior parte do corpo docente da UESPI pertence a um quadro provisório com contrato de tempo determinado.

Dentre os professores que atuam no ensino de didática, encontramos apenas um do sexo masculino, enquanto que as demais pertencem ao sexo feminino, o que evidencia a presença marcante das mulheres no magistério, ou seja, encontramos no cenário da formação docente a feminização do magistério. De modo similar, no contexto da docência do ensino superior, principalmente quando nos referimos às disciplinas pedagógicas, como a Didática, observamos maior inserção feminina. Acerca dessa questão, Louro (1997, p. 94-95) afirma que a partir da segunda metade do século XIX, permitiu-se o acesso das mulheres nas salas de aula e, gradativamente, ocorreu o seu predomínio como docente, isto é: “[...] Magistério e escola, como atividades ou instituições sociais, transformam-se

historicamente. [...] Entre as mudanças que marcam de forma evidente esse processo de transformação está a feminização do magistério”.

As professoras que aderiram à pesquisa ministram a disciplina de Didática nos diversos cursos de licenciatura desta IES há mais de 05 (cinco) anos. Vale ressaltar que a didática é uma das disciplinas pedagógicas que compõem o núcleo estrutural dos cursos de formação de professores. O estabelecimento de três interlocutoras na pesquisa, representando a totalidade de efetivos que atuam nesta área de ensino, resulta do excessivo número de professores com vínculo temporário de dois anos junto à UESPI. Isto posto, compreendemos ser necessário contar com a colaboração de professores efetivos, considerando que têm vivenciado a consolidação do processo de constituição da identidade profissional enquanto professoras de didática. Por essa razão, acreditamos que o professor do quadro efetivo, com pelo menos cinco anos de atuação na docência do ensino superior, encontra-se em um período considerado, conforme Huberman (2000), de estabilidade profissional, marcado pelo desenvolvimento de um sentimento de pertença a uma categoria profissional. Esse período, no caso das interlocutoras da pesquisa é demarcado pela identificação com a profissão e pelo vínculo efetivo estabelecido com a IES. Nesse período, também, vão consolidando o conhecimento profissional, atribuindo sentidos e significados ao ser professor, à formação profissional e à prática pedagógica e, dessa forma, constituindo a identidade com a profissão.

Após três anos de entrada na carreira, o professor cessa o impacto do percurso inicial rumo à docência, inicia-se a fase de medição das conseqüências do comprometimento definitivo com uma profissão. Esse período, principalmente para aqueles que escolheram a docência como profissão com certa hesitação e descontentamento, representa espaço/tempo de análise das relações com a profissão, como também de possibilidade da cristalização do ser professor, portanto é importante problematizar esse processo. Para pesquisar, portanto, as questões referentes à identidade profissional é pertinente dialogar com os profissionais que estão inseridos na fase de adesão ou estabilização do ciclo de vida profissional, por terem, supostamente, uma percepção mais consistente da constituição da identidade profissional docente:

[...] as pessoas “passam a ser” professores, quer aos seus olhos, quer aos olhos dos outros, sem necessariamente ter de ser por toda a vida, mas, ainda assim, por um período de 8 a 10 anos, no mínimo, pois nesta fase gradativamente vai se consolidando a atuação pedagógica de forma progressiva e positiva, ou até de pleno agrado pelos profissionais. (HUBERMAN, 2000, p. 40 - 41, grifo do autor).

Considerando os diferentes aspectos analisados nesta parte do estudo, ratificamos a seleção das partícipes da pesquisa, compreendendo que dialogar com professoras experientes nos permite saber mais acerca do ser professora de Didática, da constituição da identidade profissional e dos significados atribuídos ao trabalho docente. Considerando ainda a questão central deste estudo, a partir da utilização de questionários, foi possível fazer o mapeamento do perfil profissional das interlocutoras da pesquisa conforme apresentado no quadro 2.

INTERLOCUTORAS	FORMAÇÃO PROFISSIONAL	TEMPO DE EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL NO ENSINO SUPERIOR	DISCIPLINA QUE MINISTRA	TEMPO DE ATUAÇÃO COMO PROFESSORA DE DIDÁTICA
<b>LUANA</b>	Lic. Plena em Pedagogia habilitação em Orientação educacional e supervisão escolar Especialização em Planejamento educacional, Ensino, Supervisão escolar	10 a 20 anos	Didática; planejamento educacional; e avaliação da aprendizagem	16 a 20 anos
<b>MARIANA</b>	Lic. Plena em Pedagogia; Especialização em planejamento e Avaliação; e Mestrado em Ciências da Educação	21 a 30 anos	Didática	11 a 15 anos
<b>SOLEY</b>	Lic. Plena em Pedagogia, Especialização em Planejamento educacional, Metodologia do ensino superior; e Gestores em educação	10 a 20 anos	Didática	06 a 10 anos

Quadro 2 - Perfil dos interlocutores da pesquisa

Fonte: Dados do Questionário (Ficha perfil dos interlocutores da pesquisa).

Os dados apresentados no quadro 2 revelam que as interlocutoras do estudo possuem formação inicial em Licenciatura Plena em Pedagogia. As professoras têm investido na formação continuada, buscando o desenvolvimento profissional através da participação em cursos de especialização *Lato Sensu*. Por

exemplo, Luana é especialista em Planejamento Educacional, Ensino e Supervisão Escolar. Mariana tem mestrado em Ciências da Educação e Soley possui especialização em três áreas distintas. Os dados evidenciam que as professoras, na condição de docentes do ensino superior, necessitam investir no desenvolvimento da profissionalidade docente de modo a responder às exigências formativas postas no atual contexto da universidade brasileira.

Analisando os dados referentes ao tempo de experiência profissional no ensino superior, constatamos que as parceiras da pesquisa apresentam larga experiência como docentes atuantes na área de Didática. Dessa forma, podemos reconhecer que no âmbito das experiências vivenciadas na atividade docente foram consolidando a carreira profissional, produzindo saberes relativos ao trabalho pedagógico e, de modo particular, forma redimensionando o saber, o saber-fazer e o saber-ser no campo da Didática.

Conforme indicam os dados, as professoras atuam há mais de cinco (05) anos no ensino da Didática o que lhes possibilita lançar mão de um saber que é produzido na prática e que orienta suas respectivas ações, fortalece a identificação com a atividade docente e com o ofício de ensinar. Ressaltamos, todavia, a necessidade de considerar pelo menos dois aspectos neste entorno: por um lado, cabe alertar que professores experientes podem cristalizar as vivências profissionais, atuando conforme a lógica construída nas rotinas da profissão. Por outro lado, se a prática pedagógica for vivenciada de acordo com os princípios da racionalidade crítica, há maior probabilidade de se produzir novas configurações para o ser e o fazer na profissão, revisitando-se, assim, os processos de identificação com o mister profissional.

As professoras encontram-se inseridas em uma fase da carreira profissional em que buscam experimentar, diversificar, inovar suas atividades educativas, articulando os saberes disciplinares e pedagógicos com os saberes da experiência, no sentido de manter o entusiasmo pela profissão, visando a uma progressão profissional (HUBERMAN, 2000). Dessa forma, de acordo com o tempo de experiência e, tendo em vista a faixa etária das interlocutoras, verificamos tratar-se de um grupo de profissionais experientes, cuja prática pedagógica pode sobressair-se como fonte de aprendizagens docentes e de re-significação da identidade profissional.

#### **1.4 O processo de produção dos dados da pesquisa**

O processo de pesquisa foi desenvolvido através de diferentes etapas que se interligaram na produção do objeto de estudo. Na etapa de produção dos dados do estudo foi necessário perspicácia, um olhar treinado e engenhosidade para penetrar no cotidiano dos interlocutores e fazer pesquisa com eles e não sobre eles. Razão por que, selecionamos procedimentos de produção de dados que permitissem às parceiras da investigação revisitar suas histórias na construção identitária no exercício do magistério. Nesta perspectiva, utilizamos técnicas e instrumentos de investigação qualitativa tais como: questionário, entrevistas semi-estruturadas e narrativas escritas.

Vale ressaltar que a produção dos dados teve início no mês de abril de 2008, estendendo-se até novembro do mesmo ano. Foi um longo e intenso período de contatos e de abordagens para responder aos desafios da pesquisa científica. Nessa caminhada o acesso ao campo de pesquisa foi sendo construído nos diversos contatos mantidos na instituição. Assim, divulgamos os objetivos da pesquisa e obtivemos, prontamente, a adesão das interlocutoras da pesquisa (explicitada no termo de consentimento livre e esclarecimento – APÊNDICE 1), iniciando, na seqüência a produção dos dados.

No processo da produção da pesquisa definimos algumas etapas para otimizar as ações do estudo. Iniciamos a produção dos dados com a aplicação dos questionários para traçar o perfil destas interlocutoras (APÊNDICE 4 – Ficha perfil dos interlocutores da pesquisa). Na perspectiva de obtermos informações pertinentes aos processos de formação profissional e de atuação do professor no ensino de Didática na IES, realizamos as entrevistas semi-estruturadas (APÊNDICE 5- Roteiro para entrevista). Articuladas às entrevistas e à aplicação de questionários, mobilizamos as interlocutoras para a produção de narrativas escritas sobre os percursos de formação, de atuação docente e constituição dos modos de ser professora. Para caracterizar de forma detalhada como os dados foram produzidos apresentamos, nesta parte do estudo, a descrição dos procedimentos de pesquisa.

### 1.4 .1 Considerações sobre o uso do questionário

A utilização do questionário (APENDICE 4 – Ficha perfil dos interlocutores da pesquisa), no âmbito do estudo, como instrumento de produção de informações foi fundamental para o contato inicial com as interlocutoras da investigação no sentido de produzir dados referentes aos aspectos de formação e de atuação profissional docente, para traçar o perfil das parceiras do estudo e caracterizá-las no contexto da pesquisa.

A aplicação do questionário permitiu, ainda, a descrição adequada de características das interlocutoras, no que concerne aos seguintes aspectos: formação acadêmica, tempo de atuação profissional, disciplinas que ministram, dentre outros. O questionário, portanto, possibilitou uma descrição objetiva e adequada das características dos envolvidos, beneficiando a análise dos dados. A utilização do questionário foi essencial para construção do perfil identitário das professoras colaboradoras do estudo. De acordo com Richardson (2008, p. 205) uma das vantagens da opção pelo questionário decorre o fato de que “[...] a tabulação dos dados pode ser feita como maior facilidade e rapidez que outros instrumentos”.

A aplicação do questionário e sua conseqüente devolutiva transcorreram no tempo acordado com as interlocutoras da pesquisa, contradizendo a afirmação de Moreira e Caleffe (2006, p.98) de que uma das desvantagens do questionário é a “baixa taxa de retorno” devido o distanciamento entre pesquisado/pesquisador e do desinteresse do pesquisado em colaborar com a pesquisa. Entretanto, concordamos com Richardson (2008, p. 196), quando este afirma que a aplicação do questionário oportuniza contato direto com o sujeito da pesquisa, seja em casa, no trabalho e na rua, ou onde for melhor para os protagonistas da pesquisa, pois “[...] dessa maneira, há menos possibilidades de os entrevistados não responderem ao questionário e ou deixarem algumas perguntas em branco”.

Convém explicitar que o questionário contendo questões fechadas e abertas foi testado, através do teste-piloto, a fim observarmos aspectos relativos ao tempo de aplicação e à objetividade das questões propostas. A testagem serviu para dirimir as dúvidas e rever algumas questões, evitando ambiguidades. Desse modo, solicitamos que o questionário fosse respondido em nossa presença para que

constatássemos o grau de compreensão dos itens elaborados ou para a reestruturação das questões, caso fosse necessário. Verificamos, por meio desse procedimento, não haver necessidade de reestruturação do questionário em apreço. Compreendemos, no entanto, que nenhum instrumento de pesquisa é completo e, por essa razão, às vezes, é necessário complementar, retificar ou explicar algumas proposições contidas no instrumental de pesquisa.

#### **1.4.2 Considerações sobre o uso da entrevista**

A opção pela entrevista semi-estruturada (APÊNDICE 5 – Roteiro para entrevista) na produção dos dados desta pesquisa foi decorrente de concebermos que essa técnica possibilita a interação pesquisador/pesquisados, oportunizando o desenvolvimento das questões propostas através de uma conversa de certa forma informal, mas com um propósito definido de possibilitar o relato oral dos interlocutores acerca dos questionamentos feitos de forma interativa e dialógica. No que concerne à entrevista concordamos com Moreira e Caleffe (2006, p. 167) ao reconhecerem as potencialidades desta técnica nas pesquisas científicas:

[...] é possível exercer um certo tipo de controle sobre a conversação, embora se permita ao entrevistado alguma liberdade. Ela também oferece a oportunidade para esclarecer qualquer tipo de resposta quando for necessário, é mais fácil de ser analisada do que a entrevista não-estruturada, mas não tão fácil quanto a entrevista estruturada.

A entrevista utilizada, no âmbito de nossa pesquisa, contempla o caráter interativo, o espaço relacional, a relação face a face, compreendendo que a natureza das relações entre entrevistador/entrevistado influencia o curso da entrevista, demarcando o tipo de informação obtida. Além disso, conforme afirma Szymanski et al (2008, p.12), esta técnica torna-se eficiente na obtenção de significados subjetivos, “[...] em que estão em jogo as percepções de si e do outro, das expectativas, sentimentos, preconceitos e interpretações para os protagonistas: entrevistado e entrevistador”. Esses significados são decorrentes da complexidade

das temáticas pesquisadas no âmbito da pesquisa educacional e exigem extrapolar as questões fechadas e padronizadas.

No processo de produção dos dados, mesmo compreendendo que é necessário o estabelecimento de relações cooperativas e de conquista e não de obrigatoriedade, podem emergir situações em que os parceiros ocultem dados, ou mesmo omitam fatos ou até de distorçam informações e revelações repassadas para os pesquisadores. Daí a necessidade da competência do pesquisador na análise das significações e no confronto dos dados complementares, produzidos por meio de outras técnicas ou instrumentos como o questionário e a narrativa oral e/ou escrita. Para tanto, ao fazer referência à entrevista pontuamos que:

[...] Nesse procedimento metodológico, destacamos a noção de entrevista em profundidade que possibilita um diálogo intensamente entre pesquisador e informante. [...] Nela geralmente acontece a liberação de um pensamento crítico reprimido e que muitas vezes nos chega em tom de confiança. É um olhar cuidadoso sobre a própria vivência ou sobre determinado fato. Este relato fornece um material extremamente rico para análise do vivido. Nele podemos encontrar o reflexo da dimensão coletiva a partir da visão individual. (MINAYO, 2002, p. 59).

No desenvolvimento da pesquisa realizamos a entrevista observando um roteiro contendo questões abertas, tendo como foco a constituição da identidade profissional docente, objeto desta investigação. Assim, para realizarmos as entrevistas buscamos garantir o acesso ao campo de pesquisa. Para tanto, inicialmente, realizamos no mês de março de dois mil e oito, duas visitas à coordenação do curso de pedagogia para o levantamento de dados sobre os professores de didática que estavam lotados naquele contexto. Os contatos iniciais culminaram com a aplicação dos questionários, conforme descrito anteriormente.

As entrevistas tiveram início no final do mês de abril de 2008 e foram realizadas em encontros fora da IES em que atuam as interlocutoras. Essa medida foi importante para assegurarmos a participação das parceiras da pesquisa. Desse modo, as entrevistas foram realizadas em contextos variados. Uma foi realizada em outra instituição de atuação de uma das interlocutoras e, as demais, ocorreram nas residências de duas das interlocutoras, atendendo solicitação destas, pois a UESPI se encontrava em greve.

Na perspectiva de tornar a entrevista uma interlocução descontraída e produtiva, iniciamos as entrevistas entregando o roteiro e, através de conversas informais, ratificamos a proposta do estudo. Para a efetivação das entrevistas utilizamos gravações, em aparelho eletrônico MP3, após o consentimento das interlocutoras. É salutar informarmos que se fez necessário fazer algumas intervenções no sentido de provocar as interlocutoras, e de tornar mais clara e objetiva alguma questão feita, sem, contudo interferir nas respostas.

Procedidas as entrevistas realizamos as transcrições e organização das informações e dos dados produzidos, organizando-os em eixos de análises. Após o processo de organização dos dados decorrentes de leituras e releituras, constatamos que somente as respostas orais apresentadas pelos interlocutores nas entrevistas não seriam suficientes e não contemplariam, em sua totalidade, o objetivo central da pesquisa. No sentido de complementarmos e reafirmarmos os dados produzidos no questionário e da entrevista optamos pela produção de narrativas escritas pelas interlocutoras da pesquisa, proporcionando a escrita de si, abordando aspectos marcantes da formação profissional, da prática pedagógica como professora de Didática e sobre o ser professora de Didática na contemporaneidade.

A entrevista, na perspectiva deste estudo, permitiu perceber as motivações, as atitudes, os valores e as crenças que consolidam as práticas pedagógicas das interlocutoras da pesquisa. Ressaltamos que a partir das entrevistas realizadas, foi possível apreender os significados do ser professora de didática, revelando como as professoras se reconhecem na profissão e quais significações atribuem às suas práticas e as suas identidades profissionais.

#### **1.4.3 Considerações sobre o uso da narrativa escrita**

Na perspectiva da utilização da narrativa (APÊNDICE 6 – Narrativa escrita sobre histórias de professores de didática), como ferramenta de produção de dados e de reflexão, concebemos que este tipo de técnica possibilita ao professor, à medida que relata determinados acontecimentos de seu cotidiano, de suas experiências, compreender as causas e conseqüências de suas ações, bem como

criar novas estratégias no processo de ação-reflexão-ação. Neste caso, concordamos com Cunha (1997), quando afirma que o interlocutor, através de relatos de suas experiências, realiza uma auto-análise, pois:

[...] percebe-se que reconstrói a trajetória percorrida dando-lhe novos significados. Assim, a narrativa não é verdade literal dos fatos mas, antes, é a representação que deles faz o sujeito e, dessa forma, pode ser transformadora da própria realidade. (p. 39).

A narrativa tem o mérito de desencadear a reflexão crítica e de potencializar uma riqueza de dados, permitindo ao pesquisador vasto conhecimento sobre o objeto pesquisado. Neste sentido, Oliveira (2006, p. 186) ressalta que “[...] através das histórias de vida contadas oralmente ou por meio da escrita autobiográfica, [...] nos aproximamos de imagens reconstruídas no presente, a partir dos significados atribuídos às trajetórias”.

A preferência pelos relatos escritos, através da produção de narrativas escritas, complementando o uso específico da comunicação oral estabelecida na entrevista realizada, decorre da relevância da utilização de uma estratégia que possibilitasse às interlocutoras uma atitude reflexiva acerca de diferentes aspectos da formação profissional e das suas trajetórias de vida profissional como professora de didática. Ao discutir sobre a escrita da narrativa é pertinente afirmar que:

[...] as narrativas escritas oferecem-nos a oportunidade de trabalhar sobre esta questão das experiências formadoras que, numa boa parte, são constituídas pela narração de micro-situações (designadas, às vezes, por episódios significativos) que pressupomos não estarem lá por acaso [...]”. (JOSSO, 2004, p. 139).

No contexto desta investigação, as narrativas foram produzidas a partir de um roteiro orientador, versando sobre elementos constitutivos da identidade profissional das parceiras do estudo. A escrita de si, os relatos escritos favorecem o auto-conhecimento, a reflexão sobre o ser, o saber e o saber-fazer. A narrativa, conforme delineada nesta investigação ocorreu através da revisão e da modificação do próprio texto. As interlocutoras escreveram suas narrativas de forma livre e, posteriormente, retomaram seus textos para promoverem alterações que acharam pertinentes. Destacamos, pois, que a utilização da narrativa escrita como recurso metodológico de produção de dados foi determinante para a efetivação deste

estudo, embora a produção dos relatos tenha sido tarefa difícil para as interlocutoras, considerando as diferentes atividades profissionais que assumem no dia-a-dia da profissão. Por essa razão, insistimos, de modo paciente e compreensivo, com uma das interlocutoras que não encontrava tempo para escrever sua história. Concordamos que escrever sobre si próprio, apresentando aspectos marcantes pessoais e profissionais é autorevelar-se, nas situações de nosso cotidiano reconhecemos que a oralidade tem presença marcante, entretanto, no âmbito desse estudo, consideramos que a escrita de si é como recurso privilegiado de tomada de consciência de si mesmo e do seu percurso profissional, pois “[...] permite atingir um grau de elaboração lógica e de flexibilidade, de forma mais acabada do que na expressão oral”. (CATANI et al, 2003, p. 42).

Realçamos, assim, as dimensões formativas e autoformativas das narrativas da trajetória e de formação, situando o relato como espaço/tempo de desenvolvimento de trabalho reflexivo para potencializar as vozes cotidianas, as histórias anônimas e importantes de professores que fazem a docência no ensino superior. Compreendemos que possibilitar às parceiras da pesquisa a produção de relatos escritos desencadeou reflexões sobre a prática docente, sobre a identificação com a profissão e, também, em relação a autoformação das professoras. Segundo Souza (2006, p. 42), “[...] as histórias de vida, as representações e as narrativas de formação marcam aprendizagens tanto da dimensão pessoal quanto profissional [...]”.

Realçamos, ainda, que durante a elaboração dos relatos pelas interlocutoras percebemos certa resistência à escrita decorrente do desconhecimento sobre a pesquisa narrativa. Em consequência desse fato, tivemos que negociar e renegociar os prazos acordados previamente para a devolutiva da produção escrita. As dificuldades encontradas nesta etapa da produção da narrativa escrita “[...] era de se esperar, já que ela é sempre uma extensão da pessoa que se revela a si mesma e aos outros”, na realidade, falamos mais de nós mesmos do que escrevemos. (CATANI et al, 2003, p. 42).

#### 1.4.4 Análise de dados

A reflexão acerca da categoria identidade como transformação, como movimento é muito relevante e bastante pertinente para a construção do “eu”, para definição e compreensão de si mesmo, da sua relação com os outros e do papel do indivíduo no desenvolvimento do projeto de sociedade diante da identidade pressuposta pelo contexto social. A atitude reflexiva deve contemplar todas as dimensões da pessoa para que ela se torne partícipe das transformações sociais emergentes no cenário contemporâneo, através da cultura e da educação.

É salutar que se valorize e compreenda o movimento e a metamorfose dos papéis desempenhados pelo indivíduo em diferentes momentos históricos, percebendo o que estes representam na constituição de seu perfil identitário, bem como diante da tomada de decisões no contexto em que as crises de identidades pessoais e profissionais atormentam os sujeitos na atualidade. Nesta perspectiva, torna-se necessário refletir sobre a concepção de identidade presumida ou pressuposta e acerca dos reflexos dos determinantes do processo de constituição da identidade do indivíduo nas suas relações sociais e profissionais, visando sua autonomia através da emancipação.

Ressaltamos que na presente pesquisa os resultados têm revelado que a construção da identidade profissional docente é um processo dinâmico e singular de metamorfose pessoal e profissional em torno do qual o indivíduo se referencia, constrói e reconstrói a si, e ao seu coletivo, isto é, desenvolve a formação e a autoformação no processo de identificação com a sua atividade profissional. Assim sendo, acreditamos que este estudo poderá contribuir com análises e reflexões acerca da formação e da prática pedagógica docente no ensino superior, por analisar aspectos constituintes da identidade profissional docente.

Realçamos assim, que o processo de constituição da identidade profissional docente articula os significados pessoal e social que a profissão tem para o professor, bem como os investimentos no seu desenvolvimento profissional e os processos relativos a como se fez e faz-se professor. Dessa forma, entendemos que o processo de constituição da identidade docente deve proporcionar uma reflexão sobre o seu papel social e profissional, o vínculo empregatício, regime de trabalho, investimento na formação continuada, isto é, sobre as condições de

trabalho do profissional professor, oportunizadas pela instituição em que está inserido.

Nesta perspectiva, a partir dos dados produzidos nas entrevistas e nas narrativas escritas dos interlocutores da pesquisa, considerando os objetivos propostos para esta pesquisa, organizamos as análises de dados através de eixos temáticos e de indicadores no sentido de sistematizar as informações do estudo. Para realizarmos as análises do conteúdo das mensagens verbais (orais e escritas) consideramos as condições contextuais de vivência dos interlocutores, ou seja, o significado pessoal que atribuem ao ser professor de Didática através da dinâmica interacional que estabelecem o pensar, o refletir e o agir no desvelamento da identidade profissional docente. Para organização e desenvolvimento da análise dos dados optamos pela análise de conteúdo tendo como base as idéias de Bardin (2004) e de Franco (2007).

No bojo da interpretação dos dados produzidos percorremos diferentes etapas, caracterizadas por: leitura dos dados para conhecimento do teor das entrevistas e narrativas, releitura dos dados para organizá-los conforme suas peculiaridades, partir de determinados sentidos e significados. Realizamos, ainda, a descrição, interpretação e análise resultante de leituras críticas dos componentes cognitivos, subjetivos, afetivos, valorativos e historicamente mutáveis das mensagens. Desse modo, compreendemos que:

[...] o domínio da análise de conteúdo é efetivada a partir de um conjunto de técnicas parciais e complementares que consistem na explicitação e sistematização do conteúdo das mensagens e da expressão deste conteúdo, com a contribuição dos indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 2004, p. 37).

Neste sentido, segundo Franco (2007, p. 13), para a efetivação da análise dos dados de uma pesquisa é salutar que se extrapole a análise das mensagens que se expressam apenas por palavras, pois na análise do conteúdo “[...] é indispensável conhecer novas possibilidades de identificação e de uma análise consistente e substantiva do conteúdo das mensagens que expressam crenças, valores e emoções a partir de indicadores figurativos”.

Procuramos, pois, extrapolar as análises dos dados e das informações, realizando inferências a partir dos ditos e dos não-ditos, visando atribuir relevância aos significados das mensagens produzidas nas entrevistas e narrativas docentes.



• **CAPÍTULO 2**  
**IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE: diferentes**  
**abordagens**

## CAPÍTULO 2

### IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE: diferentes abordagens

*O lócus de formação se constitui em instância que perpassa todo o campo simbólico da profissão e do profissional. No caso da profissão docente, em que o lócus da formação apresenta a mesma natureza do trabalho – espaço escolar -, os seus atores sociais assumem uma dimensão estruturante e estruturadora na articulação e na incorporação da identidade profissional do professor. (SCHAFEL, 2002, p. 114)*

Neste capítulo tratamos da questão da identidade profissional, focalizando a identidade docente. Inicialmente, enfocamos o processo de formação e a prática pedagógica como elementos demarcadores da identidade do professor. Em seguida, apresentamos uma breve exposição sobre o ensino da Didática no processo de constituição da identidade profissional docente. E finalizamos com uma discussão conceptual de identidade como um processo dinâmico, flexível e constituído em um contexto socialmente construído, registrando que o presente estudo fundamenta-se nas idéias de Dubar (2005), sobre a identidade profissional como construção relacional, oriunda de sucessivas e diferentes socializações.

## **2.1 Aspectos demarcadores do tornar-se professor: discutindo formação e prática pedagógica**

A proposição de uma reflexão acerca dos processos demarcadores do percurso profissional do tornar-se professor, aspectos que pretendemos delinear neste tópico, é de fundamental relevância quando tratamos da constituição da identidade profissional docente, como um dos elementos necessários ao exercício profissional competente, haja vista que oportuniza refletir sobre a formação inicial e continuada de professores, sobre sua prática pedagógica, a relação com os pares e com os alunos e com a instituição em que exercem a sua atividade profissional, dando suporte para definirmos como nos vemos e sentimos como sendo professor e como nos identificamos com o ser professor.

A escolha de uma atividade profissional requer uma tomada de decisão das mais importantes na história de vida de um indivíduo, pois muitos são os fatores que contribuem para tal decisão, dentre estes, destacamos aspectos relacionados à questão da tradição familiar, interesses dos pais, status da profissão, e principalmente, a opção se dá pelo status social que a profissão pode determinar para a pessoa, bem como pela afinidade e o grau de satisfação pessoal e profissional. A compreensão de como nos tornamos um profissional competente é fundamental para a construção da identidade profissional e, dessa forma, para nos comprometermos (ou não) com excelência no exercício da atividade profissional.

Nesta perspectiva, ser professor demanda assumir a profissão reconhecendo o sentido dos investimentos nos processos de autoformação e do estabelecimento de uma relação de pertencimento à categoria profissional. E esse fato, requer investimento na formação inicial e continuada, aliada a vivência de uma prática reflexiva no ser e no fazer-se professor, isto é, exige um constante movimento nos processos de construção e reconstrução da atividade docente, definindo e redefinindo os aspectos demarcadores do tornar-se professor, tais como: a formação inicial e continuada e a prática pedagógica docente.

Neste sentido, Nóvoa (1992), ressalta que nos cursos de formação de professores não se formam apenas profissionais, mas se produz uma profissão, evidenciando que esses cursos devem ser repensados e reestruturados como um todo, abrangendo as dimensões da formação inicial, e da formação contínua,

preparando professores que não sejam apenas técnicos seguidores de modelos profissionais, pois, “[...] o processo de formação pode assim considerar a dinâmica em que se vai construindo a identidade de uma pessoa” (NÓVOA, 1992, p. 15).

É muito comum constatar que nos cursos de formação de futuros professores é considerado como condição suficiente para ser professor, para o exercício da atividade docente, a exigência apenas do domínio de um campo específico de conhecimento, quando na verdade se sabe que os conteúdos de ensino articulados aos procedimentos metodológicos ensinados na disciplina Didática, possibilitam ao professor refletir sobre a complexidade da prática pedagógica, assegurando um desempenho profissional eficiente, evidenciando o fato de que apenas o domínio do conteúdo de ensino não é suficiente para ser professor.

O exercício da profissão docente exige muito mais, pois a prática de ensinar é multifacetada. O professor precisa saber planejar, executar o planejamento, avaliar o ensino e a aprendizagem entre outras coisas relativas à ação docente. Considerando, pois, às múltiplas exigências da prática pedagógica, compreendemos que a formação profissional deve alicerçar-se em saberes de natureza diversas para que o professor possa responder às atuais exigências da formação integral do educando e, de modo especial, assumindo e investindo no ensino de qualidade.

Percebemos, no entanto, que nem as universidades nem as escolas são capazes, isoladamente, de responder às demandas da prática pedagógica. Tratar da formação de professores, neste sentido, é realizar investimentos nos projetos da escola, ressaltando o papel dos professores como protagonistas ativos nas diversas fases da formação, na perspectiva de pensarmos os processos formativos como espaço de ação-transformação. Nestes termos:

[...] É preciso trabalhar no sentido da diversificação dos modelos e das práticas de formação. Instituído novas relações dos professores com o saber pedagógico e científico. A formação passa pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico. E por uma reflexão crítica sobre sua utilização. A formação passa por processos de investigação, diretamente articulados com as práticas educativas. (NÓVOA, 1992, p. 28).

Repensar a formação inicial e continuada de professores na contemporaneidade é uma proposta atual e necessária para compreender a identidade do professor no percurso do tornar-se um bom profissional docente. Neste sentido, Candau (1997), ressalta a relevância dos caminhos de uma nova perspectiva de formação continuada de professores centrada na superação do modelo clássico. A esse respeito destaca que considera a escola como lócus de formação continuada, evidenciando o valor dos saberes da experiência construídos cotidianamente através de uma prática reflexiva e coletiva. Ressalta, ainda, que os programas de formação devem partir das necessidades reais dos professores através da pesquisa-ação, valorizando o saber docente.

A autora enfatiza também, a necessidade de a academia reconhecer e valorizar o saber do professor, proporcionando a interação destes saberes como diferentes aspectos determinantes na construção de uma formação contínua que desperte no docente o interesse de avaliar e redirecionar a sua práxis pedagógica. Para analisar a formação de professores é preciso abordar os saberes destes, refletindo sobre a problemática de tais conhecimentos e sua implicação para a definição/re-definição do papel do professor e a constituição de identidade profissional.

Na perspectiva de refletir sobre os saberes profissionais do professor, recorreremos às contribuições de Gauthier (1998), que aponta três posições em relação à existência de um conjunto de saberes que configuram a identidade e a profissionalidade docente. Para o autor, essa temática pode ser analisada pensando o ensino como o ofício sem saberes, saberes sem ofício e um ofício feito de saberes. A categoria ofício sem saberes abrange a falta de sistematização de um saber próprio do docente, ou seja, considerar a docência um ofício sem saberes revela a compreensão de que para ensinar basta ter bom senso, intuição, experiência, entre outros atributos. Os saberes sem ofício são caracterizados pela formalização do ensino que se torna não condizente com a realidade. A Percepção da docência como ofício feito de vários saberes, implica pensar que diferentes saberes são mobilizados pelo professor em sua prática, envolvendo o saber disciplinar, (conteúdos a ser ensinado); o saber curricular (como os programas de ensino, das ciências da educação), saber profissional específico da tradição pedagógica (da experiência), e o julgamento privado, responsável pela jurisprudência de truques, o saber experiencial, representa e compreende a especificidade da profissão docente.

Ao afirmar que a prática pedagógica do professor no contexto da sala de aula envolve a utilização, mobilização e produção de saberes específicos ao ofício, evidenciamos a relevância e a necessidade dos estudos sobre a ação docente para contribuir com o redimensionamento da formação docente. A prática pedagógica, no que tange à formação do professor, deve ser considerada como situação real que fornece pistas fundamentais para articular os conhecimentos da formação básica, ao exercício da profissão docente, pois a partir de um olhar crítico reflexivo direcionado ao exercício profissional docente, é possível compreender o processo de aprender a ensinar, articulando o conhecimento teórico-acadêmico às exigências do contexto escolar e da prática docente. Neste âmbito, é mister realçar a complexidade do trabalho docente em sala de aula, o sucesso ou insucesso, limitações e dilemas profissionais devem ser compreendidos sempre no condicional, pois dependem de múltiplos aspectos sociais e políticos. (GUARNIERI, 2005).

Cabe enfatizar, portanto, que se delineia um novo paradigma de formação docente vislumbrando o professor como um profissional que pode gerar novos conhecimentos sobre o ensino e a aprendizagem, o que com certeza refletirá no cenário da construção da identidade docente na contemporaneidade. A partir dessas reflexões, ressaltamos:

Há, portanto, a necessidade de se delinear um processo de formação do professor em que a prática se transforme num local de produção de saber, capacitando-o a compreender, entre outros aspectos, a peculiaridade/heterogeneidade dos alunos, a função social da escola e a especificidade da ação docente, bem como valorizando os saberes e práticas dos professores, ampliando, assim, sua autoformação pessoal e profissional. (BRITO, 2008, p. 45).

No desenvolvimento dos processos de tornar-se professor, educar para e na reflexão é essencial se quisermos construir uma sociedade que valorize e respeite as diversidades, isto é, que acredite num projeto social complexo perspectivando formar mentes reflexivas para acreditar e agir num projeto de inovação que rompa com as formas e os modelos tradicionais de educação, partindo da prática reflexiva do professor.

Abordar a formação de professores, no contexto deste estudo, é bastante significativo, visto que é também no processo de formação que se processa a constituição da identidade profissional do professor. Para o direcionamento das

questões acerca das experiências vivenciadas, dos conhecimentos específicos, e das questões pedagógicas vinculados ao ser professor de, um modo geral, tem-se que articular a formação profissional com a ação docente tendo como foco a realidade da escola, suas necessidades (sem devaneios e propostas ideais e irreais), seus saberes e suas dificuldades e limitações. Enfatizamos, portanto, que os cursos de formação de professores devem estruturar e organizar seus currículos, partindo do desenvolvimento das capacidades reflexivas dos professores com base na sua própria prática, no seu fazer com consciência. Perrenoud (2001), neste contexto, defende um modelo de formação profissional no qual a prática pedagógica é considerada instância de “produção” de saberes e de competências. Na prática pedagógica articulam-se e integram-se os diversos saberes, dentre os quais: saberes específicos e saber da experiência (ou da prática) e o saber didático-pedagógico, entre outros.

Para a efetivação deste modelo formativo, os cursos de formação de professores devem ser estruturados e organizados de acordo com as necessidades da prática pedagógica efetivada no contexto da sala de aula. Portanto, a compreensão da natureza da prática no contexto da formação de professor, possibilita investir na mudança e no desenvolvimento profissional, fundamentando a teorização da prática pedagógica. A formação de professores deve estar alicerçada na reflexão crítica e na pesquisa, no sentido de valorizar a compreensão do professor como produtor de saberes dotando-o de competências e habilidades para analisar a realidade contextual e as condições que determinam suas ações e sua profissão.

No tocante ao trabalho do professor, como atividade complexa, a ênfase deve caminhar para promover a autoformação contínua, através de um processo participativo de valorização do saber da experiência, percebendo a "práxis" pedagógica como *lócus* da produção desse saber. A prática docente pressupõe, portanto, a atuação do professor norteada por conhecimentos específicos da profissão, fundamentada numa base de conhecimentos teórico-práticos que o professor deve dominar, articular e transformar no contexto do ensino, mantendo-se coerente com a dimensão ética dessa prática. Assim, percebemos que na prática pedagógica, a troca de experiências entre os professores conduz não só a reflexão sobre a prática, mas também, ao questionamento sobre esta e à socialização dos

saberes, fazendo com que o professor assuma tanto o papel de formador, quanto o de investigador da prática.

No contexto da prática pedagógica muito se discute atualmente acerca da questão da competência exigida para o exercício da atividade profissional docente. É fundamental na efetivação desta prática que o professor tenha competência humana, política, social, técnica, dentre outras habilidades, em sua atuação como formador de pessoas e de profissionais. No entanto, a concepção de competência decorre do paradigma educacional que alicerça o processo de ensino aprendizagem.

Para Ramalho, Nuñez e Gauthier (2003), as competências podem ser caracterizadas partindo de várias situações ou premissas, tais como: a competência é mostrada em contexto real; a competência se baseia em um conjunto de recursos; a competência exige o saber-mobilizar e o saber de seu saber fazer; a competência como saber agir é uma prática intencional; a competência é um projeto, é uma finalidade; uma competência é uma potencialidade de ação; o agir competente é um ato bem sucedido, é imediato e eficiente; e uma competência é uma capacidade de agir com estabilidade.

Neste sentido, é preciso compreender o que é ser professor competente no contexto da prática pedagógica. Na discussão sobre as dimensões da competência pedagógica do saber e do fazer do professor no exercício da docência é pertinente propor uma reflexão sobre estas quatro questões norteadoras da ação docente: Por que eu ensino? O que ensino? Como ensino? A quem ensino? Aqui vale ressaltar que o ensino é sempre situado, com alunos reais em situações definidas. Dessa forma, devemos compreender que o termo competência é polissêmico e tem recebido vários significados, portanto o conceito de “bom professor” é valorativo, com referência a um tempo e a um lugar determinado historicamente.

Contribuindo com estudos sobre esse tema Cunha (1989) afirma que o conceito de competência é multidimensional, dependendo do professor, dos alunos, da situação educacional e dos valores sociais que servem de base ao ajuizamento desta competência. Nessa visão a competência é vista como algo abrangente e dependente de vários fatores. Dentre estes estão os valores sociais. Estes fatores evidenciam um paradigma criado em dado momento da sociedade, paradigma resultante de uma ideologia dominante ou repassada por um grupo socialmente hegemônico. Naturalmente esta visão de competência passará a determinar ou a

influenciar as ações do professor dentro da sala de aula, e, do mesmo modo, servirá de reflexo através do qual os alunos perceberão quem é o bom professor.

Ser professor competente implica, pois, produzir um saber fazer pedagógico contextualizado, reflexivo e comprometido com as mudanças e as inovações contextuais. Não basta somente levar em conta o saber, mas é preciso querer saber fazer de forma reflexiva e, assim, torna-se necessário ter a percepção da percepção, ou seja, a percepção crítica da trajetória profissional, de como se dá o seu envolvimento e os investimentos com a atuação docente, no sentido de ensinar e aprender no cotidiano do trabalho educativo, consciente das suas implicações e do rumo a seguir. O professor compreenderá as dimensões de sua competência na prática pedagógica quando perceber o alcance de seu saber e se estiver predisposto a usar uma visão crítica da realidade, para fazer intervenção crítica na sociedade. Implica, portanto, em tomar partido, sair da neutralidade, assumir compromissos inerentes à ação educativa.

Tornar-se, então, um professor competente é envolver-se no processo reflexivo de sua prática e do ensino-aprendizagem, ultrapassando os limites da simples memorização e da repetição automática de saberes. É ser alguém envolvido em uma prática pedagógica que privilegia a investigação e a reflexão da atividade pedagógica, valorizando a troca de experiências com os pares. Enfim, é alguém que tem a intencionalidade no ensinar e exige uma intencionalidade no aprender reconhecendo, também, que ser bom professor não acontece por um ato apenas, de uma vez só e para sempre, mas é um caminho a ser trilhado, uma postura a ser conquistada dia a dia na prática docente, ou seja, é um constante movimento no devir- a- ser como um profissional que constrói sua identidade docente, refletindo acerca dos aspectos que marcam significativamente o exercício da profissão de professor.

Diante disso, parece surgir uma nova concepção de professor aprendiz, evidenciando a complexidade da docência a partir da percepção mais ampla dos processos formativos, e, principalmente, no que se refere desmitificar que o tornar-se professor resulta, somente, a partir de cursos de formação inicial e contínua. Atualmente no exercício da profissão docente as receitas prontas sobre como ensinar, baseados na racionalidade técnica vêm sendo superadas pelas incertezas, pelos dilemas, evidenciando que “[...] o professor toma decisões, processa

informações, atribui sentidos, fundamentado no que sabe; sua subjetividade é mesclada de teorias, vivências, crenças e valores” (FURLANETTO, 2003, p. 12).

É evidente, portanto, a existência de um forte vínculo entre os processos formativos, o espaço do exercício profissional e as significações profissionais e sociais no movimento de tornar-se professor, isto é, da dinamicidade do processo de constituição da identidade profissional. Em seguida, enfocaremos o ensino da didática como um fundamento pedagógico importante na formação docente e na constituição da identidade profissional do professor.

## **2.2 A didática no processo de constituição da identidade profissional docente**

O ensino da didática deve ser compreendido no contexto das concepções pedagógicas de ensino, bem como situado no bojo dos interesses da sociedade e da escola, focalizando dessa forma a complexidade do trabalho docente. Portanto, a Didática orienta-se de acordo com a concepção de homem, de educação e de sociedade. Dessa forma serve a propósitos sócio-políticos e pedagógicos determinados para a educação escolar que pode ser instrumento de alienação ou de transformação social.

A Didática apresenta diversas significações no contexto da história da educação, podendo ser considerada como sendo a arte de ensinar; ou como o método de ensinar; ou ainda como o jeito próprio de ensinar de cada um; ou como viabilizar uma boa aula. Trabalhar bem os conteúdos, ou seja, ainda enfatizar o “como”, o “por que” e o “para que” ensinar. Os vários significados atribuídos a esta disciplina nos permite compreendê-la em sua historicidade, bem como evidenciam as dificuldades na compreensão do papel da didática na contemporaneidade, tanto na perspectiva do aluno, quanto do professor.

A didática está, histórica e culturalmente, articulada ao saber-fazer e ao saber ensinar, ou seja, o ensino da didática tem sido situado com ênfase no tecnicismo, na racionalidade técnica do ensino. Historicamente a didática trilhou uma trajetória oscilando da negação à exaltação para consolidar-se como disciplina pedagógica, deixando de ser meramente normativa para tornar-se crítica, reflexiva e essencial para formação de professores. Na concepção da pedagogia tradicional

tem-se o entendimento da didática como sendo um conjunto de normas e regras formais e prescritivas sobre o fazer docente, totalmente desvinculados da prática social, onde o professor é a autoridade e o aluno o aprendiz que segue os seus ensinamentos do mestre.

Por muito tempo a educação escolar ignorou a vida além dos muros da escola, colocando a Didática como variável do processo educativo que desconsidera o contexto político-social. Com o avanço da tecnologia educacional, à Didática foi direcionado o atendimento aos alunos sob uma visão meramente técnica. Ao professor competia ensinar seguindo, sem restrições, manuais e o livro didático. Era assim a identidade da didática no âmbito das reformas e das concepções de ensino. Não obstante, a referida disciplina vem se afirmando, no campo da pesquisa em educação, como disciplina essencial na formação dos profissionais da educação. É pertinente afirmar que a prática pedagógica do professor dessa área de ensino e a percepção desse professor sobre o que é ser professor são fundamentais para a afirmação da sua identidade profissional. (MELO; URBANETZ, 2008).

Acerca dessa questão Candau (2004), nos anos 80, coordenou ampla discussão sobre o papel da Didática na formação de professores, questionando a didática instrumental e perspectivando a denominada didática fundamental, numa perspectiva multicultural, apontando a sua multidimensionalidade, em suas dimensões técnica, humana e política, propondo assim, sua ressignificação. Ou seja, Candau (2004) apresenta o desafio de re-significação desta área de ensino, visando evidenciar o caráter formativo, reflexivo e, também, investigativo da prática docente, diante da necessidade das inovações pedagógicas e de formação de professores.

A perspectiva fundamental desta disciplina pedagógica, exaltada como norteadora da prática reflexiva do professor e da compreensão da complexidade do ensino e da aprendizagem, assume a multidimensionalidade do processo de ensinar e aprender, realçando a contribuição dos conhecimentos específicos de cada área e das disciplinas pedagógicas. A dimensão humana do processo da aprendizagem chama atenção para a importância do clima de afetividade e de responsabilidade pelo sucesso e fracasso da aprendizagem escolar e do interesse da disciplina por compreender que esse processo se realiza através da socialização, das relações afetivas e interpessoais entre alunos, professores e toda a comunidade escolar.

Em decorrência da predominância da concepção tecnicista do ensino no contexto de algumas práticas educativas, o professor que atua nos cursos de

formação na área de Didática, com uma percepção de ensinar de uma forma contextualizada, tem o desafio da superação de uma didática com ênfase na dimensão técnica centrada na abordagem metodológica do ensino, ou seja, do como fazer, para a construção de uma Didática fundamental que valorize a reflexão crítica e a sistematização dos elementos constituintes do processo de ensino-aprendizagem.

Na concepção da Didática fundamental, propõe-se a elaboração da reflexão didático-pedagógica a partir da análise e reflexão sobre experiências concretas, procurando trabalhar continuamente a relação teoria-prática, concebendo, assim, o ensino como uma prática social. Com isso, exige-se que a disciplina proporcione uma formação no sentido de efetivar um ensino de qualidade, atendendo às reais necessidades do sistema educacional no que se refere a cumprir o papel social da escola que é fazer com que o aluno realmente aprenda os conteúdos ensinados e se aproprie destes saberes em seu cotidiano. Acerca da proposta de re-significação da didática, a partir da investigação da prática pedagógica, encontramos respaldo em Pimenta (1997, p. 53) ao afirmar que:

Enquanto área da pedagogia a didática tem no ensino seu objeto de investigação. Considerá-lo como uma prática educacional em situações historicamente situadas, significa examiná-lo nos contextos sociais nos quais se efetiva - nas aulas e demais situações de ensino das diferentes áreas do conhecimento, nas escolas, nos sistemas de ensino, nas culturas, nas sociedades - estabelecendo os nexos entre eles [...].

Diante disso, as novas possibilidades da didática surgem das pesquisas sobre o ensino enquanto concretude da prática social. A didática tem como função primordial articular os conhecimentos acadêmicos, pedagógicos e técnicos obtidos na formação profissional docente. A didática, por ser uma disciplina obrigatória nas licenciaturas, tem como objeto de estudo o processo de ensino aprendizagem, devendo proporcionar orientação mais segura para o trabalho profissional docente, contribuindo, assim, com a formação do professor no sentido de atender à especificidade do trabalho docente o saber ensinar a partir da ação reflexiva de sua prática docente.

Se pensarmos a didática como espaço de expressão e de troca de sentidos e significados entre os diferentes atores do processo de ensino-

aprendizagem, estaremos incluindo naquilo que o senso comum propõe: uma ampliação desses significados, não mais apenas tendo foco na metodologia do ensino, no como fazer, num fazer que modifique a situação de sala de aula e os sujeitos nela envolvidos, isto é, na sistematização do trabalho docente de forma crítica e reflexiva.

A didática, como mediadora do processo de constituição da identidade docente, deve oportunizar a experiência efetiva do discente com a docência, com a prática de ensino na sala de aula, pois só se aprende a ensinar ensinando. Nos cursos de formação docentes é preciso compreender o ensino como realidade social e, para isso é salutar que haja a mobilização dos conhecimentos da didática e das teorias educacionais. Neste cenário de formação espera-se que o professor de Didática “[...] desenvolva nos alunos a capacidade de investigar a própria atividade para, com base nela, constituir e transformar os seus saberes-fazeres docentes num processo contínuo de construção de suas identidades como professores [...]”. (PIMENTA, 1997, p. 41).

Assim, o professor, diante dos saberes didáticos, tem o papel de instigar e desafiar o aluno para que este realmente aprenda, isto é, para que vá além do ponto em que está e produza conhecimento em situação de aprendizagem. Desse modo, é fato que a didática ocupa um lugar especial no conjunto de estudos indispensáveis à formação teórica e prática dos professores.

Compreende-se que o ensino da didática nos cursos de formação inicial tem como objetivo central oportunizar ao aluno a compreensão, explicação e investigação do processo ensino-aprendizagem. Assim, o profissional em formação percebendo-se e identificando-se como professor nas situações reais e conflitantes da escola de acordo com a natureza da atividade docente para dessa forma tornar-se um bom professor e desenvolve ainda conhecimentos e habilidades, valores e atitudes possibilitando continuamente a construção dos seus saberes-fazeres docentes adequando-os às necessidades e aos desafios do ensino como prática social contextualizada. No sentido de concretizar a proposta de uma didática como sendo uma disciplina constitutiva do curso de formação de professores, reafirmando sua singularidade no exercício da docência, ao mesmo tempo em que se reflete sobre ela. Nesta perspectiva, o ensino da didática na formação de professores, também:

[...] apóia-se na reflexão coletiva e interdisciplinar, em atividades pedagógicas como: vivências discentes e/ou docente, análise de propostas pedagógicas desenvolvidas ou em desenvolvimento, entrevistas realizadas com docentes, observação em sala de aula. Essa reflexão, coletiva e interdisciplinar, ao buscar na teoria elementos que iluminem a prática, permite a elaboração de sínteses teórico-práticas que servirão de subsídios à futura prática profissional do aluno, momento em que sua formação adquirirá formas mais concretas. (CALDEIRA; AZZI, 2006, p. 100)

A relevância da Didática na formação docente parte do pressuposto de que o futuro professor necessita de uma formação teórica, técnica e prática visando à preparação profissional específica para a docência e para que o professor oriente competentemente o processo de ensino-aprendizagem, criando a sua própria didática, ou seja, realizando sua prática de ensino em situações didáticas específicas articuladas à realidade contextual em que atua.

Nesse contexto, é relevante quem se ponha em reflexão os seguintes questionamentos: como o *professor* se constitui historicamente? Qual o papel da didática, nessa constituição? Como mobiliza, em sala de aula, os conhecimentos didáticos que sabe e domina? Como expressa sua subjetividade, suas crenças e valores, suas significações pessoais e profissionais sobre o ser professor? A partir das respostas dadas a tais questionamentos, veremos que a didática vivenciada em sala de aula pelo professor de acordo com a concepção de homem e sociedade que quer formar, revelará expressões de sua identidade, pois Identificar-se como sendo professor é articular cotidianamente a nossa maneira de ensinar com a nossa maneira de ser, entendendo que:

[...] A identidade do professor, conseqüentemente, define-se num equilíbrio entre as características pessoais e profissionais, do que se conclui que suas ações traduzem a plenitude de sua pessoa, da mesma forma que a compreensão da humanidade do docente ajuda a compreender a prática profissional. (GRILLO, 2006, p. 79)

A constituição do campo teórico e prático da didática ocorre na atividade de ensino, através da mobilização dos saberes e das práticas docentes, “[...] como os conteúdos das diversas áreas de conhecimento, os métodos investigativos da ciência ensinada e os saberes pedagógicos próprios da profissão [...]”. O domínio destes conhecimentos pelo professor é determinante para o saber-fazer docente e, neste contexto, a Didática tem que considerar as relações entre o ensino realizado e

a aprendizagem significativa dos conteúdos ensinados, superando o significado atribuído por muito tempo à didática como a arte de ensinar, tendo como foco os procedimentos de ensino. (LIBÂNEO, 2008, p. 59).

Entendemos, portanto, a didática como sendo a reflexão sistemática sobre o processo de ensino-aprendizagem valorizando a análise de conteúdo específico, os métodos investigativos da ciência e os processos de aprender. Postulamos que tal disciplina envolve a mobilização dos saberes referentes ao processo de ensino-aprendizagem, atrelados às particularidades desse processo no ensino das disciplinas escolares, desse modo:

[...] integrando necessariamente outros campos científicos, especialmente a teoria do conhecimento (que investiga métodos gerais do processo do conhecimento), a psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem (que investiga os processos internos da cognição), os métodos e técnicas particulares das ciências e artes ensinadas, os conhecimentos específicos que permitem compreender os contextos socioculturais e institucionais da aprendizagem e do ensino [...]. (LIBÂNEO, 2008, p. 60).

Realçamos, assim, o papel significativo da didática no pensar, no fazer e no re-significar do trabalho docente na realidade escolar, isto é, que a partir da formação inicial já se recorra ao exercício da reflexão da própria prática. No decorrer da experiência profissional, esta competência poderá ser desenvolvida e se tornar norteadora da ação docente. Isto posto, acreditamos na importância do ensino e da pesquisa sobre a prática docente como eixo da Didática, haja vista que proporcionará uma preparação para um olhar mais atento às questões didáticas e sua complexidade relacionada à problemática da realidade educacional, pois como afirma André (1997, p. 32), essa perspectiva da didática “[...] consiste no desenvolvimento de uma atitude investigativa diante dos desafios da prática pedagógica”.

Desse modo, no ato do exercício da atividade docente não tem como separar os momentos do ensinar e do pesquisar, ou seja, não há como desvincular as reflexões e as aprendizagens das questões da sala de aula, tais como: a relação professor-aluno, a seleção de recursos e técnicas de ensino, a questão da avaliação, importância do trabalho coletivo na escola e a construção do projeto

político pedagógico, dentre outros temas do processo ensino-aprendizagem. Diante da relevância do papel da didática na formação docente destacamos que:

[...] Ainda que um curso de Didática consiga colaborar com o processo identitário do professor, fá-lo-á sempre como possibilidade, uma vez que a identidade se constrói na dinâmica pessoal e social, portanto não se conclui, e uma vez que é no próprio processo de ser professor e refletir sobre sua própria atividade docente, compartilhando-a e fertilizando-a com as experiências e os saberes de outros, que os professores vão significando para si o ser professor. (PIMENTA, 1997, p. 55)

Para que a didática tenha um papel relevante na formação de professores precisa ser redirecionada e superada na forma como o seu ensino vem sendo realizado nos cursos de formação de professores, ou seja, a didática que transcende às questões técnicas e metodológicas do ensino. O redirecionamento proposto para o ensino de didática deverá contemplar de maneira crítica o desenvolvimento de uma prática educativa reflexiva, pautada em um projeto histórico e social que será efetivado coletivamente pelo professor, pelos alunos e a por toda a sociedade. Desse modo, para que a didática atenda ao seu papel, como mediadora na construção da identidade do professor, deverá promover a articulação da relação professor – aluno - conhecimento, bem como “[...] apresentar-se como elo tradutor de posicionamentos teóricos em práticas educacionais”, [...] de decisões filosófico-políticas e epistemológicas, de um projeto histórico de desenvolvimento do povo” (LUCKESI, 2004, p. 34).

A didática considerada como teoria e prática do ensino, realçando “o que” fazer, “o como” fazer e “o para que” fazer, integra e articula os conteúdos das várias disciplinas dos cursos de formação de professores buscando atender a função da atividade docente de ensinar a ensinar. Como componente pedagógico da formação docente, a didática possibilita a construção do ser professor em sua trajetória profissional, quando se pensa o ensino inserido em um contexto historicamente situado. No ensino da Didática é necessário compreender a complexidade e o funcionamento do ensino e suas implicações estruturais no sentido de analisar as relações internas das práticas de ensinar visando à aprendizagem significativa. As reflexões de Pimenta (1997, p. 39) acerca do papel da Didática na formação do

professor, considerando suas experiências no ensino de didática nos cursos de licenciatura e de pós-graduação, realçam que:

[...] na licenciatura, o desafio é colaborar na formação (inicial) de professores, colocando a produção da pesquisa na Didática a serviço da reflexão dos alunos e da constituição de suas identidades como professores. Ao mesmo tempo, problematizando-a diante da realidade do ensino nas escolas, procurando desenvolver nos alunos uma atividade investigativa. Na pós-graduação, o desafio é colaborar na formação de pesquisadores.

É pertinente, pois, conceber que na formação de professores articulam-se diferentes dimensões: científica, pedagógica, profissional e pessoal, todas com o intuito de atender às exigências postas aos professores, no que concerne às competências e aos saberes profissionais, requeridos na contemporaneidade. Com isso, a didática torna evidente a responsabilidade social do professor com o trabalho que realiza na formação de pessoas e de formar o professor-pesquisador e investigador da própria prática docente. Dessa forma, esta disciplina contribui significativamente com a construção do processo identitário docente, pois segundo Luckesi (2004) o educador em formação deverá ser contextualizado em sua prática, sendo um construtor de sua história de vida profissional, na medida em que age conscientemente no exercício da profissão docente vai construindo o processo de constituição da identidade profissional docente.

No próximo item apresentaremos aspectos conceituais acerca da temática da identidade e da identidade docente e, posteriormente discorreremos sobre a perspectiva sociológica da identidade.

### **2.3 Uma discussão sobre identidade docente: aspectos conceituais**

Iniciamos esta temática com uma breve reflexão acerca das concepções de sujeito desenvolvidas no processo histórico da sociedade humana que constituem bases teóricas de análises do ser humano, da sua identidade individual e cultural e de educação também produzidas historicamente. Apresentamos, ainda, aspectos conceituais da identidade como uma categoria social, valorativa, política e

histórica e, dentro desta perspectiva, enfatizamos as abordagens da identidade no âmbito sociológico e da psicologia social, pois compreendemos que estas concepções de identidade possibilitam a compreensão da constituição da identidade profissional docente no sentido de traduzir a forma pela qual os indivíduos se definem e são definidos por outros, o desvelar do seu ser, seu fazer, ou seja, sua posição no mundo do trabalho diante dos aspectos que delineiam o que somos e o que nos diferencia dos outros, criando imagens e significações sobre aquilo que é o seu vir-a-ser como profissional. As reflexões e análises nesta parte do estudo fundamentam-se nas idéias de Brzenziski (2002), Berger; Luckman (1985); Brito (2006), Ciampa (2007), Dubar (2005), Nóvoa (1999, 2000), Pimenta (1991, 1999), Sacristan (1999), Silva (2007), dentre outros teóricos da área.

A cada momento o ser humano confronta-se com situações e desafios que provocam a necessidade de investigação dos problemas pertinentes a sua realidade social, bem como provocam a busca da identidade individual, exigindo a assunção de uma atitude filosófica através de questionamentos e de interrogações reflexivas acerca do seu papel enquanto pessoa e profissional, do seu ser e agir no meio social.

A concepção de sujeito é norteadada pelo contexto sócio-histórico em que este está inserido e deve ser fundamentada a partir da reflexão filosófica da concepção de mundo, de educação e de cultura como aspectos historicamente construídos. A tradição clássica e humanista evidencia a abordagem do homem culto, educado, cultivado sendo possuído e moldado pela cultura objetivada. No que se refere à concepção moderna, emerge uma dimensão subjetiva, considerando que o sujeito é o ser necessitado da cultura substantiva, dignificado por esta, cujo caráter é moldado por ela e seu eu governado pela razão. Na modernidade o ser humano é considerado cultivado-educado no sentido de tornar-se mais perfeito e melhor a partir do acesso e da apropriação da cultura objetivada, sendo esta externa aos sujeitos, visto que a formação supera a condição natural do ser humano e nutre a dimensão espiritual do progresso. Dessa forma:

[...] o sujeito da modernidade é um ser que se torna humano pela cultura, alguém dignificado e membro de uma comunidade mais universal, graças à mesma. É um sujeito que também tem possibilidade de ser ator em sua reconstrução (alguns mais do que outros), dirigido de maneira autônoma devido à sua capacidade de reflexão disciplinada, devidamente formada. (SACRISTÁN, 1999, p. 161).

As concepções de sujeito desenvolvidas no processo histórico da sociedade humana constituem bases teóricas da concepção de ser humano, da sua identidade individual e cultural e de educação também produzidas historicamente. Com os movimentos revolucionários dos séc. XIX e XX, foram incorporados as dimensões moral e democrática foram incorporadas na formação do sujeito, atribuindo à educação o papel de redimir os homens, cultivá-los para o sucesso de uma nova sociedade e formá-los como cidadãos, por isso, o acesso ao saber deve estar à disposição de todos e tornar-se universal, no sentido de evitar a exclusão num contexto repleto de diversidades. Reforçando esta questão Sacristán (1999 p. 191), afirma que “[...] preservando a liberdade e autonomia dos sujeitos, a identificação com algo comum é, por outro lado, um mecanismo de integração social importante numa época de acentuado individualismo”, nos contextos que primam os interesses de cunho material como determinante da supremacia social.

Nas sociedades democráticas, o respeito pela identidade individual está acima de padrões culturais coletivos. A identidade cultural, no entanto, é condição que alguém atribui a si próprio ou que lhe é atribuída ou reconhecida e tem um peso muito significativo na construção da identidade individual. Dessa forma, compreendemos que:

A identidade equivale à interpretação que uma pessoa faz de quem é e das características que o definem como indivíduo. Envolve conhecimento de si e reconhecimento por parte dos outros, e é uma necessidade básica. Quando o conhecimento próprio e o reconhecimento dos outros não são congruentes, podem ocorrer processos importantes de ruptura pessoal. A falta desse reconhecimento ou o fato de que este seja falso pode ser uma forma de opressão. (SACRISTÁN, 1999, p. 191)

O processo de construção da identidade do sujeito deve proporcionar reflexões e posicionamentos sobre as concepções identitárias que são preconizadas pelo ideário social, partindo da identificação que o sujeito tem de si próprio e do outro enquanto sujeitos históricos de uma realidade, do seu papel social e profissional, das formas de relações interpessoais, do investimento na formação e sobre as condições de trabalho do profissional, oportunizadas pelas instituições empregatícias contextualizadas na sociedade contemporânea, pois estes fatores

influenciam significativamente no desenvolvimento pessoal e profissional, do indivíduo no projeto social, político e cultural de sua coletividade

Neste sentido, o estudo da identidade, partindo da construção de sentidos e significados pessoais e sociais que o indivíduo tem de si e dos seus pares, deve receber contribuições teóricas das diversas áreas do conhecimento que integram a complexidade do ser humano, ou seja, que envolvem aspectos subjetivos e objetivos do indivíduo nas suas interações pessoais. Estas dimensões são elementos constitutivos da identidade pessoal e profissional e devem ser contemplados em qualquer discussão acerca deste tema no sentido de compreender a relevância da articulação destas dimensões no processo de constituição de qualquer perfil profissional.

O estudo da identidade pessoal e profissional do sujeito demanda uma postura interdisciplinar, pois as ciências humanas e sociais trazem significativa contribuição. No contexto deste estudo, contemplamos a abordagem da psicologia social e a sociológica da identidade. Na perspectiva da socialização profissional, foco deste estudo, Dubar (2005, p. 107), afirma que a identidade não é nem dado objetivo nem sentimento subjetivo, mas um constructo social que trata de “[...] mundos construídos mentalmente pelos indivíduos a partir de sua experiência social”.

Do ponto de vista da Psicologia Social, os estudos sobre identidades propõem uma forma de conhecimento psicossocial reflexivo, crítico e dialógico de busca e construção de um projeto mais amplo de alternativas em direção à emancipação humana. Assim, encontramos em Ciampa (2007), o entendimento da identidade enquanto metamorfose, visando à alteridade, rumo à emancipação do sujeito, diante do enfrentamento da relação indivíduo e sociedade. Esta identidade é vista como um todo não apenas no sentido da multiplicidade dos personagens, mas, também, no que se refere ao conjunto de elementos biológicos, psicológicos e sociais que a constituem. Partindo desta concepção, compreendemos que a identidade se constitui no agir, no fazer e no dizer do indivíduo em relação com os outros, ou seja, esta categoria possibilita revelar as mudanças, as transformações no movimento de tornar-se pessoa e profissional.

Atualmente muitas são as discussões e estudos sobre a construção identitária pessoal e profissional frente às novas exigências da sociedade atual em inserir no mercado de trabalho profissionais qualificados, eficientes, competitivos,

produtivos e reflexivos que atendam aos requisitos empresariais e estatais, fundamentados nos preceitos neoliberais. Sendo assim, é imprescindível uma análise sobre o perfil pessoal e a formação profissional dos professores, pois estes são os principais atores e mediadores da cultura e dos saberes.

Para tanto, temos um grande desafio social, que é de responsabilidade também da educação que, além da qualificação profissional, deve promover a capacidade de afirmação da condição do indivíduo como cidadão considerando necessário que o conhecimento seja um processo de busca de identidade do sujeito, como um dar-se constante, que evidencia o movimento do social, a partir da transformação e afirmação das suas visões de mundo e de si mesmo no contexto social e profissional.

Contudo, vale ressaltar que a identidade passa necessariamente pela dimensão espaço-temporal que direciona e significa o processo de constituição e transformação do indivíduo. Propor uma reflexão acerca desta categoria, desse modo, é oportunizar condições de reflexão, conhecimento de si, conhecimento do outro e suas implicações no âmbito pessoal, social e profissional. Isto posto, construir a identidade docente significa o movimento contínuo de construção da compreensão do significado da atividade docente, para que se constate aquilo que estamos em busca de construir a fim não de descobrir somente o que se é, mas para projetar e possibilitar o vir-a-ser como profissional.

No âmbito da psicologia social é notória a preocupação com a relação indivíduo social no processo de construção da identidade. Torna-se evidente que o homem é biologicamente constituído para construir e viver uma relação interativa como os outros, e “[...] na dialética entre a natureza e o mundo socialmente construído, o organismo humano se transforma. Nesta mesma dialética o homem produz a realidade e com isso se produz a si mesmo.” (BERGER; LUCKMAN, 1985, p. 240). Isto significa que a identidade é um fenômeno psicossocial que deriva da dialética entre um indivíduo e a sociedade e, para os referido autores, a identidade é considerada como “[...] um elemento-chave da realidade subjetiva e, como tal, acha-se em relação dialética com a sociedade. A identidade é formada por processos sociais” (1985, p.228), ou seja, ela pode ser mantida, modificada ou mesmo remodelada pelas relações sociais de acordo com o modo de reagir do indivíduo reage diante do contexto da estrutura social.

Portanto, como afirma Ciampa (2007), a identidade deve ser vista não apenas como questão científica nem meramente acadêmica, mas concretamente como uma questão social e uma questão política que possibilita ao homem as condições para construir sua própria natureza e tornar-se humano. A questão básica da psicologia social, que se propõe estudar o indivíduo como pessoa é tornar evidente a metamorfose-humana, entendendo-a como sendo uma progressiva e infindável concretização histórica do vir-a-ser humano na superação das condições subjetivas e objetivas, nos diversos e variados contextos sócio-históricos.

A identidade considerada como uma formação social e histórica é transformação, pois é um processo contínuo, extremamente complexo que sempre se constitui como metamorfose no percurso de vida. Concordamos com Silva (2007, p. 21) quando ressalta “[...] que o homem não nasce humano, mas torna-se humano por meio da interação dialética que se dá, desde o nascimento, entre o ser humano e o meio social-histórico e cultural em que está inserido” e, que as funções psicológicas são resultantes determinações sociais construídas na relação interativa do indivíduo e do social, ou seja, realizam o percurso do mundo objetivo ao mundo subjetivo.

Dessa forma, podemos compreender que existem diversos e complexos modos do homem interagir com o meio social, tais como a linguagem, a atividade e as experiências vivenciadas e que, neste contexto interativo, é que ele vai se constituindo no processo de construção do ser humano. A reflexão acerca dos processos de construção da identidade pessoal e profissional no contexto da psicologia social ressalta o processo de humanização do indivíduo e do social. Para isso, Ciampa (2007), apresenta o tripé conceitual nas suas discussões sobre identidade, formando um sintagma: identidade - metamorfose - emancipação.

Compreendemos, então, que a categoria identidade para ser desvelada na perspectiva psicossocial exige que se leve em conta aspectos da subjetividade, do psiquismo humano e das condições sócio históricas, uma vez que no processo de constituição identitária, do ser e estar sendo, é preciso ter a compreensão da trajetória pessoal e profissional visando sempre à autonomia e à emancipação, um constante movimento de alterização e emancipação do sujeito ator/protagonista da sua história de vida na constituição da identidade pessoal e profissional.

No contexto dessas reflexões sobre identidade, e diante do objetivo a que nos propomos neste estudo, recorreremos as idéias de Dubar (2005), como

norteadora deste trabalho. O autor analisa o conceito de identidade profissional relacionando-o ao mundo ocupacional do professor, ou seja, à socialização profissional, que se refere aos processos de adaptação do professor ao seu meio profissional. Assim, concordamos com Nóvoa (2000, p. 16) ao afirmar que “a identidade é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão”.

No tocante ao professor, compreendemos que sua atividade é bastante complexa e especializada, tanto no que se refere ao seu saber profissional, sua luta pela legitimação do estatuto da profissão, bem como em relação ao seu processo de formação e desenvolvimento profissional, o que implica e exige uma formação/socialização profissional, atribuindo uma nova dimensão à identidade social do sujeito. Dessa forma, é possível compreender que a construção da identidade profissional, do ponto de vista social, é resultante da adequação entre a Identidade para si e a Identidade para outrem. Nesta perspectiva:

A identidade para “si” ou “desejada” tem deste modo subjacente um processo biográfico. E a “identidade para outrem” ou “atribuída” tem subjacente um processo relacional. A articulação entre estas duas faces heterogêneas é a chave do processo da construção da identidade profissional. Para Dubar “não basta que eu me considere competente, é necessário que os outros me reconheçam como tal (CARROLO, 1997, p. 27).

Desse modo, compreendemos que para tematizar acerca da identidade profissional do professor é preciso concebê-la como uma construção individual e coletiva, que comporta reflexões sobre os saberes e as competências exigidas para o exercício da profissão. E que analisar a constituição da identidade profissional demanda reflexões acerca da formação de professores, bem como exige leituras e releituras da prática pedagógica, isto é, implica compreender como o professor estabelece suas relações com a profissão, constituindo na trajetória profissional o ser professor, evidenciando, assim, como se vê e como se sente sendo professor, neste caso particular, como professor de Didática.

Refletir sobre a questão da construção da identidade profissional requer conceber que a identidade está profundamente envolvida no processo de pertencimento, de significação, e que todas as identidades estão localizadas no espaço e tempo simbólico, isto é, a identidade é construída quer contra, quer a favor de algo. A formação de uma identidade pode ser instituída e sustentada em

diferentes tempos por empregadores, Estados e professores aliados de movimentos sociais. Dessa forma, torna-se evidente que identidade com a profissão diz respeito ao significado pessoal e social que a profissão tem para a pessoa, pois se o professor perde o significado do trabalho tanto para si próprio como para a sociedade, perde a identidade com a profissão (LIBÂNEO, 2004).

Para Hall (2005), estamos convivendo com a descentralização do sujeito moderno e a percepção de identidade como fixa e contínua cede lugar a uma concepção inacabada, fragmentada, aberta e contraditória. Nesta perspectiva, o autor apresenta três concepções de identidade: o sujeito do Iluminismo (o centro essencial do Eu era a identidade de uma pessoa); o sujeito sociológico (a identidade é formada na interação entre o Eu e a sociedade); e o sujeito pós-moderno (a identidade é definida historicamente, formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam).

Estas concepções de identidade possibilitam a compreensão das nuances apresentadas nas mudanças de identidade do sujeito no decorrer da história da humanidade como um ser unificado com pouca ou nenhuma autonomia pessoal, submetido a um grande número de determinações das instituições socializadoras num contexto mais tradicional, bem como possibilita compreender também a concepção de sujeito com uma identidade constituída em um dado contexto espaço-temporal, variável de acordo com os interesses e necessidades do próprio indivíduo e, também, do coletivo social da contemporaneidade. Assim, agregou-se à identidade o caráter fluido, polissêmico e mutável, dando lugar aos processos identitários autoconstruídos e autodeterminados, pois estes são constituídos socialmente e apontam escolhas políticas de grupos humanos.

Na construção da identidade profissional docente, o professor formador confronta-se com o desafio de trabalhar com alunos de cursos variados, diferentes linguagens, discursos e significações acerca da atividade docente, apresentando suas descrenças em relação ao curso, à profissão, à didática e também com algumas crenças na didática prescritiva e de instrumentalização técnica do fazer pedagógico. Em relação aos cursos de licenciatura, esperamos que formem o professor ou que colabore para a sua formação, para o exercício da sua atividade docente, promovendo a mobilização dos conhecimentos da teoria da educação e da didática necessária à compreensão do ensino como realidade social, desenvolvendo

neles a capacidade de investigar a própria atividade para, a partir dela, constituírem e transformarem o seu saber-fazer e saber-ser docente, num processo contínuo de construção de suas identidades como professores.

A profissão de professor, como todas as profissões, emerge de naturezas diversas, em contextos específicos e em diferentes momentos históricos como respostas às necessidades exigidas pelas sociedades, adquirindo, assim, estatuto de legalidade. A profissão docente é uma prática social, portanto exige-se atualmente a sua transformação para que adquira novas características para as quais respondam às novas demandas da sociedade. Concordamos com Pimenta (1999, p. 18) ao afirmar, que “[...] a identidade é um processo de construção do sujeito historicamente situado” e de que a identificação do sujeito com a profissão articula-se ao significado pessoal e social que ela tem para a pessoa na sua coletividade profissional com os seus pares e, inclusive, que a construção da identidade profissional docente decorre:

[...] de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em vida o ser professor, assim como a partir de sua rede de relações com outros professores, nas suas escolas, nos sindicatos e em outros segmentos. (PIMENTA, 1999, p. 83).

A afirmação de Pimenta sobre como se constrói a identidade profissional docente apresenta importante contribuição quando se discute elementos constitutivos da ação educativa do professor, como os saberes da docência sendo alicerce na construção da identidade no processo de desenvolvimento profissional e da prática pedagógica no contexto da sala de aula. No contexto dessas análises, destacamos que a mobilização e articulação dos saberes da experiência, saberes do conhecimento e saberes pedagógicos como norteadores do saber e fazer educativo são elementos essenciais no ser professor.

Pimenta (1997) conceitua os saberes da experiência como aqueles construídos pelo professor por meio de um processo permanente de reflexão de sua prática, mediatizada pela prática desenvolvida pelos colegas de trabalho. Afirma, ainda, que mobilizar os saberes da experiência é o primeiro passo no curso de didática que se propõe mediar o processo de construção de identidade dos futuros professores. Dessa forma, um dos desafios postos aos cursos de formação inicial é

o de colaborar no processo de encaminhamento da profissionalização docente, isto é, contribuir na construção da identidade profissional do professor para atingir a profissionalização docente.

Considerando que a identidade profissional docente é mutável e heterogênea, é salutar entender que a profissão de professor sofre as determinações e precisa responder às necessidades sócio-históricas, o que exige desta profissão constantes modificações e reconstituições ao longo do tempo, o que, de certa forma, proporciona crise de identidade profissional e a não identificação com o ser professor, bem como provoca (des) contentamento com a atividade profissional. Diante do quadro de (des) valorização da profissão no contexto social, é necessário compreender, “[...] como as pessoas lidam com as situações da estrutura social mais ampla que se lhes apresentam em seu cotidiano, transformando-a em espaço de imaginação, de luta, de acatamento, de resistência [...]”. (VASCONCELOS (2007, p. 9).

No que concerne a essa temática, Pimenta (1999), aponta aspectos determinantes da constituição da identidade docente tais como: a significação social da profissão; a revisão constante desse significado; a reafirmação de práticas consagradas culturalmente; o confronto entre teorias e as práticas, na análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes; na construção de novas teorias.

Assim, a constituição da identidade profissional do professor demanda o resgate da memória do professor através de narrativas sobre a sua formação e sua atuação como professor para que reflita acerca do percurso de seu desenvolvimento profissional a partir da re-significação dos saberes que alicerçam a docência e das imagens que os professores constroem de si e da profissão em sua trajetória profissional.

Nóvoa (2000) considera a formação como um dos componentes do profissionalismo no percurso da constituição da identidade, que devem ser integrados aos demais: o exercício da atividade docente em tempo integral, o estabelecimento de suporte legal para o exercício da profissão, a constituição de associação de classe, o conjunto de conhecimentos e técnicas de instrumentação profissional. Esses componentes possuem o eixo norteador, o estatuto social e econômico dos profissionais, elementos constitutivos da identidade de qualquer profissão. O professor que se assume como profissional da docência concebe-se como sujeito de uma identidade profissional forjada em múltiplas e diversas redes de

formação. Portanto, sobre o processo identitário, é mister compreendermos que:

[...] identidade não é um dado adquirido não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão. Por isso, é mais adequado falar em processo identitário, realçando a mescla dinâmica que caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz professor. (NÓVOA, 2000, p. 16).

No contexto dessa idéia sobre o papel da formação de professores, Brzenzinski (2002), afirma que a formação dos profissionais em cursos próprios e a formulação de uma carreira que assegure as condições dignas de ingresso e de atuação profissional docente constituem um dos componentes essenciais para o profissionalismo do magistério, evidenciando que a mobilização dos vários elementos que constituem o processo de ensino aprendizagem na prática educativa do professor, atrelada às políticas públicas para valorização da carreira do magistério, e as condições de trabalho no contexto da instituição de ensino são imprescindíveis para uma relação significativa do professor e da sociedade com a profissão professor.

Assim, a formação do docente exige reflexão sobre seus valores, saberes, e percepção do sentido do processo de escolarização presentes nas situações as quais os profissionais encontram em exercício, através de reflexão na ação. Neste contexto, a proposta de formação de professores deve especificar o que deve ser “um bom professor” e quais ações pedagógicas dos formadores preparam o professor para atuar no âmbito escolar com um perfil e uma identidade profissional docente definida e construída continuamente nas situações didático-pedagógicas em desenvolvimento, haja vista que:

[...] muitos professores estão em conflito com o dever-ser e estão à procura de uma nova relação que implique a redefinição de seu papel. Isto significa dizer que em muitas situações eles exercem atitudes de acordo com as expectativas do dever-ser, mas em outras procuram construir um novo papel, um novo dever-ser, que responde a uma nova idéia de professor (CUNHA, 1989, p.156)

Nesta perspectiva, entendemos que no movimento de constituição da identidade docente há ainda uma evolução da racionalidade técnica, que perpassa por muito tempo a concepção de ensino, em detrimento de uma prática reflexiva,

pois tornar-se professor reflexivo, consciente e crítico, não se faz somente a partir de uma boa formação teórico metodológica, considerando que os cursos de formação não conseguem dar subsídios suficientes para que um professor se torne reflexivo, mesmo que este tenha sido graduado. Para tal fim, isso se dá também pela concretização coletiva de ações pensadas e da ação reflexiva de sua prática pedagógica.

Para Pimenta (1999), o profissional ao inserir-se no exercício da docência traz no seu repertório de saberes e vivências diversas experiências pré-profissionais, a partir de suas interações pessoais e sociais, do que é ser professor. Nesta direção apresenta alguns aspectos a serem considerados no processo de construção e consolidação dos modos de ser professor de profissão. Inicialmente, dá-se a mobilização dos saberes docentes na formação inicial referente à sua vivência como alunos, ou as experiências socialmente acumulada sobre o que é ser professor, entendendo que os saberes da experiência são aqueles produzidos pelo professor no dia a dia do desempenho de sua ação docente. Outro encaminhamento rumo à constituição da identidade do professor, diz respeito à inserção do conhecimento específico no contexto da contemporaneidade. Neste sentido, compete ao professor compreender o significado e sentido do conhecimento visando superar uma prática de reprodução do conhecimento, perspectivando dessa forma, realizar um ensino voltado para os paradigmas emergentes da produção do conhecimento no ambiente da escola.

O passo seguinte em direção à construção da identidade docente diz respeito à contextualização do conhecimento da realidade escolar na complexidade e singularidade do ensino realizado neste contexto, no sentido de confrontá-lo articuladamente com os saberes pedagógicos produzidos. Para que haja uma compreensão sobre a complexidade do ato de ensinar, o professor precisa estar ciente de que a aprendizagem não se dá através da aplicação de conhecimentos produzidos por outros, pois o sujeito é que assume sua prática a partir dos significados que ele e o coletivo lhes dão, num saber-fazer, proveniente de suas próprias atividades, a partir das quais eles as estruturam e orientam conscientes de operar mudanças que ultrapassem o imediatismo.

Partindo da compreensão de que a formação e o exercício profissional da atividade docente constituem elementos imprescindíveis no processo identitário como professor, é importante lembrar que a identidade profissional é um processo

sócio-histórico, intencional e temporal e que:

[...] a construção e o fortalecimento da identidade profissional precisam fazer parte do currículo e das práticas de formação inicial e continuada. Nos últimos anos, os estudiosos da formação de professores vêm insistindo na importância do desenvolvimento pessoal e profissional no contexto de trabalho, mediante a educação ou formação continuada. Os cursos de formação inicial têm um papel muito importante na construção dos conhecimentos, atitudes e convicções dos futuros professores necessários à profissão. Mas é na formação continuada que essa identidade se consolida, uma vez que ela pode desenvolver-se no próprio trabalho. (LIBÂNEO, 2004, p. 77).

Desta maneira, reforçamos a idéia de que a formação de qualquer profissional pressupõe envolvimento com as questões próprias da profissão. E procurar saber se (e como) o curso de formação propicia o vínculo dos profissionais com a profissão é fundamental para que o professor desenvolva uma imagem positiva da profissão docente, apesar da realidade de desvalorização do professor no Brasil, do pessimismo e da baixa auto-estima generalizados, impostas pelo contexto social e condição profissional vivida pela docência.

A significação dada pelo docente sobre o que é ser professor, como se sente exercendo a profissão de professor e como reage diante das representações sociais sobre a sua profissão em detrimento das outras áreas de formação é imprescindível para o desenvolvimento da sua função formativa no contexto social, o de formar indivíduos críticos e conscientes para o exercício da cidadania. A identidade com a profissão docente configura-se como um processo complexo de construções individuais e sociais de como o professor se apropria dos significados das suas aprendizagens e experiências, dos acontecimentos e das pessoas que marcaram sua trajetória de vida. Desse modo compreendemos que:

A identidade profissional, no caso do professor, refere-se ao desenvolvimento de conhecimento, requisitos profissionais e disposições mais ou menos duráveis em relação à profissão. Tais disposições são estruturadas em toda a existência do indivíduo, predominantemente na formação e na atuação profissional e, ao mesmo tempo, vão estruturando a maneira como o professor assume e representa a profissão. (GUIMARÃES, 2004, p. 92).

A identidade profissional docente está interligada às aprendizagens e

experiências pessoais e profissionais e é construída também, pelo significado que cada professor confere à atividade docente no seu cotidiano a partir dos seus valores de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas significações sociais, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem, em sua vida, o ser professor nas suas relações profissionais, culturais e sociais. Ou seja, “[...] compreende-se que se tornar professor, notadamente professor de profissão, dá-se num processo dinâmico de construções de significados referentes à educação, ao ensino e à aprendizagem”, articulando o processo de constituição da identidade com a realidade socioeducacional. (BRITO, 2006, p. 44).

Desse modo, torna-se evidente que a identidade profissional do professor é um espaço de construção das maneiras de ser e de estar na profissão. Ela se constitui tanto em relação a uma definição mais geral do trabalho e do trabalhador quanto às dimensões mais particulares que definem o âmbito e a especificidade da função docente, referente à formação e a produção do conhecimento. Diante desta afirmação, importa compreender que os cursos de formação inicial têm um grande desafio que “[...] é o de colaborar no processo de passagem dos alunos de seu ver o professor como aluno ao seu ver-se como professor. Isto é, de construir a sua identidade de professor”, sendo que neste contexto os saberes da experiência são fundamentais mas não bastam. Por isso, há necessidade da mobilização dos saberes docentes. (PIMENTA, 1997, p. 50).

Cada professor, ao interagir com as diversas dimensões profissionais e pessoais da profissão, acaba compondo um modo individual de ser professor. Assim, o estudo desta temática deve levar em conta as dimensões da vida, da carreira e da (auto) biografia destes profissionais, alicerçando-se no exame e na compreensão do professor como pessoa e profissional, inserido no seu lócus de trabalho. Dessa forma, deve proporcionar reflexão sobre o percurso desenvolvido para a construção da sua identidade profissional nos cursos de formação de professores e nos processos de formação continuada

O estudo sobre o processo de construção da identidade profissional docente deve proporcionar uma reflexão e posicionamentos sobre as concepções identitárias que são pressupostas pelo ideário social, partindo da identificação que o sujeito tem de si próprio e do outro, ou seja, requer que seja representante de seu

ser real através da negação da negação, deixar de repor uma identidade pressuposta, ser movimento, ser processo, enfim ser metamorfose. E neste movimento de ação-reflexão é que se constitui a identidade como sujeito histórico de uma realidade, do seu papel social e profissional, das formas de suas relações interpessoais, bem como do investimento na formação e das condições de trabalho oportunizadas pelas instituições empregadoras contextualizadas na sociedade contemporânea.

#### **2.4 A constituição da identidade profissional numa perspectiva sociológica**

No presente tópico elaboramos uma discussão acerca da constituição da identidade profissional docente, enfocando a perspectiva sociológica. A identidade resulta em significado cultural e social atribuídos ao professor e à sua profissão. As análises e reflexões nesta parte do estudo referem-se ao como se constitui o ser professor, bem como indicam os percursos marcantes no (re)encontro com a docência. Neste contexto, destacamos as contribuições de Dubar (2005), ao discutir a identidade como um processo que envolve sucessivas socializações que têm inerentes à dimensão subjetiva, vivida, psíquica no contexto sociológico

A constituição da identidade do professor, na perspectiva deste estudo, tem como foco a abordagem da identidade como processo de socialização profissional, haja vista que a socialização consolida o processo de identificação, de construção identitária no âmbito da profissão, fortalecendo as relações de pertencimento a uma categoria ou classe profissional. Por essa razão, nos apoiamos na abordagem sociológica da identidade profissional, tendo como aportes teóricos as idéias de Dubar (2005), que têm como cerne os processos de adaptação do professor ao seu meio profissional, entendendo a identidade profissional como formas de construções sociais marcados pela interação entre os percursos individuais e as relações e vínculos empregatícios, de trabalho e de formação.

Na abordagem sociológica, é fundamental ao processo de construção das identidades sociais a articulação entre os sistemas de ação que propõem identidades virtuais e as trajetórias no interior das quais se forjam as identidades

reais a que aderem os indivíduos, nesse sentido:

[...] a socialização se constitui em um processo de identificação, de construção de identidade, ou seja, de pertença e de relação. Para Percheron, referenciado por Dubar, socializar-se é assumir o sentimento de pertencimento a grupos (de pertença ou de referência), ou seja, assumir individualmente as atitudes e comportamentos dos grupos que, inconscientemente, guiam as nossas condutas, os nossos desejos, as nossas preferências. (SCHAFFEL, 2002, p. 103).

A identidade, no contexto das análises empreendidas neste estudo, é considerada como um processo, uma construção, algo em movimento, inacabado, heterogêneo e sempre (re)construído socialmente. Ao discutir a identidade profissional docente propomo-nos, portanto, a compreendê-la como um processo contínuo e subjetivo vinculado às condições objetivas de exercício profissional, às trajetórias individuais e sociais que têm como possibilidade o fortalecimento das relações de pertencimento à profissão, a construção/reconstrução, do significado de ser professor decorrente do sentido e significado atribuído à atividade profissional e a auto-imagem social construída na esfera da profissão de professor, legitimada, também, a partir da relação de pertencimento à profissão e às diversas transformações vivenciadas no exercício da atividade.

Consideramos a identidade profissional docente, no contexto desta pesquisa, como um processo de significação do ser professor de profissão, isto é, implica compreender como o professor estabelece suas relações com a profissão, como vem se constituindo na trajetória profissional o ser professor, evidenciando assim, a consolidação dos modos de ser e tornar-se professor. De acordo com essa análise a identidade profissional é concebida como o nosso modo de ser e estar na profissão, “[...] é, portanto, de suma importância compreender as particularidades dos modos de interagir que vão construindo os modos de ser que nos identificam inclusive como professor” (SILVA, 2007, p. 27).

O processo de desvelamento da constituição da identidade pressupõe um maior conhecimento de si, do outro, condições essenciais para o exercício profissional. A autopercepção individual é fundamental na realização pessoal aliada ao projeto profissional. A identidade com a profissão e a representação pessoal e social da profissão geralmente são associadas à atividade com a qual alguém se identifica, aquela que não inibe a expressão do seu ser, que facilita a construção do

seu eu, em detrimento daquela profissão que possibilita apenas o reconhecimento e status social.

A identidade profissional, conforme vimos analisando, avulta como eixo que distingue uma categoria profissional de outra. No caso específico da identidade do professor, revela sua forma de ser no mundo e sua história no contexto do trabalho pedagógico que realiza. Com isso, entendemos que a identidade profissional não é dada, mas construída nas relações de trabalho, e é por meio de ações interativas que o professor constrói sua forma de pensar, sentir e agir no exercício da atividade profissional, uma vez que “[...] essa identidade é originada pelo próprio docente, a partir do processo de individuação por ele desenvolvido em suas relações com os outros indivíduos e as instituições com as quais compartilha” (SABBAG, 2007, p. 28).

Refletir sobre a questão da construção da identidade profissional requer conceber que a identidade está profundamente envolvida no processo de significação do ser professor e que todas as identidades estão localizadas no espaço e tempo simbólico, isto é, a identidade é construída quer contra, quer a favor de algo. A formação de uma identidade pode ser instituída e sustentada em diferentes tempos por empregadores, Estados e professores, aliados a movimentos sociais.

Desta forma, no cenário da realidade das sociedades modernas urge visualizarmos caminhos para a construção de novas identidades e produção de novos sujeitos através de rupturas, igualdades, desigualdades e transformações partindo da construção e reconstruções de identidades individuais e coletivas. Os discursos acerca da identidade propõem uma reflexão sobre a gestão da identidade do professor quer para controle, quer para a mudança e transformação social. Nos anos 80, a idéia da identidade do professor foi limitada ao contexto escolar e de sala de aula. Aos professores era atribuído o papel de serem profissionais competentes e responsáveis, negligenciando o seu caráter de reconstrução social.

Segundo Lawn (2001), devido à complexidade e à flexibilidade do trabalho nas escolas, faz-se necessária a utilização de novas tecnologias, na era da globalização, exigindo um novo profissional com novas competências e atitudes. Com isso, emerge um leque de identidades de professor relacionadas com os novos papéis e tarefas de diferenciação do trabalho na escola. Nesta perspectiva, é evidenciado, ainda, na atualidade, que o saber-fazer é valorizado como competência

a ser dominada e adquirida pelos profissionais para o exercício eficiente de tarefas educativas em detrimento dos saberes norteadores da docência. Sobre essa questão destacamos que:

[...] estas novas competências criam uma cultura de excelência e de aperfeiçoamento do ensino. As novas políticas educativas requerem novos tipos de professores, com novas competências. Para tornar possível a gestão do seu trabalho, os professores serão regulados no contexto de um discurso que acentua a idéia do desempenho, individualização e liderança. A nova identidade do professor (identidades) é montada a partir destes requisitos. (LAWN, 2001, p. 128)

A relação com o trabalho construída no âmbito das relações sociais, torna-se um elemento constitutivo de identidade profissional, significando que o profissional se reconhece e é reconhecido por sua relação com os objetivos comuns, com uma atividade profissional específica. E, dessa forma, há efetivamente a construção de identidade profissional, “[...] mas geralmente induzida por manipulação, através de uma ideologia subjacente, através do argumento da construção de si mesmo na identidade pessoal e coletiva”. (WAUTIER, 2001, p. 47).

Dubar (2005), afirma que a identidade social apresenta uma articulação entre duas identidades: a identidade para outrem (atribuição dada ao indivíduo) e a identidade que o indivíduo quer construir para si (reivindicada). Desse modo, essa identidade é um processo dinâmico e flexível, que pode transformar-se, que se constrói sobre a capacidade de elaborar, de reconhecer projetos oriundos de uma história pessoal e profissional, em suas dimensões espaço, tempo e relacionais.

Em face disto, convém compreender que a identidade docente é constituída por diversos fatores objetivos e subjetivos e pelas suas interações nos contextos específicos das trajetórias de vida docente. Assim, é preciso analisar a dinâmica da socialização destes fatores no sentido de desvelar como os professores estão se tornando, quem são e como se vêem como profissionais, contribuindo para o estabelecimento de identidades individuais e coletivas, com a conseqüente identificação em relação à função docente.

O entendimento dos processos de socialização e dos processos de construção social das identidades sociais e profissionais, bem como as revelações das significações pessoais e sociais dos indivíduos em sua coletividade tornam-se

bases para que se perceba os processos de identificação. Dessa forma, concordamos com Dubar (2005), quando realça que as identidades sociais e profissionais não são expressões psicológicas de personalidades individuais, nem são resultados de estruturas externas ao indivíduo, mas resultam de construções sociais em que há a interação de diferentes sistemas de referência sempre precários, reconstruídos nos processos de socialização.

Neste entorno, Dubar (2005), apresenta quatro formas de identidades profissionais típicas que foram reconstruídas na esfera sócio-profissional, mas não se resumem à identidade do trabalho, mobilizando categorias oficiais. As possibilidades de construção das identidades podem ser configuradas nos seguintes moldes: da **continuidade** (espaço potencialmente unificado de realização); **da ruptura** (é preciso mudar de espaços); **do reconhecimento social** (legitima a identidade visada pelo indivíduo) e **do não-reconhecimento** (não coincidência entre as pretensões individuais e institucionais). Essas formas identitárias podem ser interpretadas a partir de modos de articulação entre transação objetiva e subjetiva, resultante de compromissos “internos” entre identidade herdada e identidade visada, mas também de negociações “externas”, entre identidade atribuída por outrem e identidade incorporada por si.

O conceito de construção da identidade social considera que as identidades sociais são construídas pela história dos indivíduos, assim como são construtoras de sua história futura, sendo que a socialização é um construto social da realidade, admitindo a interação e a incerteza como centro desta construção, definida como confrontação entre lógicas de ação funcionalmente heterogêneas. Nesta perspectiva, cada indivíduo é confrontado com uma dupla exigência de ter que, simultaneamente, aprender a ser reconhecido pelos outros e a cumprir o melhor desempenho possível dentro do grupo. Na compreensão do construto social para o entendimento do perfil identitário é notório que a capacidade de elaboração interna de significados pessoais é tão relevante para o sujeito quanto a sua capacidade de interiorizar modelos e valores coletivamente partilhados.

A socialização se constitui em processo de identificação, de construção de identidade, ou seja, de pertencimento. Assim, a construção da identidade profissional assume uma importância particular no campo do trabalho, do emprego e da formação, legitimando o reconhecimento da identidade social e da atribuição do status no mundo profissional, que se centram nos processos de adaptação do

professor ao seu meio profissional, pois a superação do estágio da formação inicial e a efetivação de sua prática são componentes que integram o processo de construção da identidade profissional, visto que pessoas as quais atuam no trabalho em uma mesma empresa podem construir identidades profissionais diferentes.

A identidade, nesta abordagem, além de construída partindo da convivência com os seus pares, pressupõe um processo complexo de relacionamento do grupo profissional perpassados por mudanças nos diferentes espaços sociais. As identidades profissionais são construções sociais que implicam a interação entre as trajetórias individuais e sistema de emprego, de trabalho e de formação. De acordo com isso, essas identidades são oriundas de processos de socialização e constituem formas sociais de construção de individualidades. (DUBAR, 2005).

Os avanços tecnológicos, os paradigmas educacionais e sociais emergentes proporcionam mudanças na vida dos indivíduos e dos profissionais culminando com a existência de crises identitárias, isto é, nos deparamos com identidades em conflito. Reforçando esta discussão, Hall (2005) afirma que o processo de globalização e seus efeitos acelerados ampliam o espectro de identidades e reforçam a fragmentação dos sujeitos face à multiplicidade de identidades pressupostas.

Atualmente vivenciamos momentos em que identidades construídas historicamente pela cultura são sujeitas às transformações, confrontando as velhas certezas e a produção de novas formas de posicionamento, de sentir e viver diferentes contextos. As identidades estão em constante movimento e essa dinâmica de desestruturação/reestruturação, quando estão assentadas em algumas práticas para uma atividade incerta, pouco reconhecida ou problemática, se constituem “crises de identidades”. Esta crise resulta de conflitos individuais e sociais, supondo questionamentos radicais de um modelo de identidade, de um sistema de crenças e valores (sobre si, os outros, o mundo) socialmente construídos. (DUBAR, 2005),

Constantemente nos deparamos com uma série de identidades que nos atraem, a partir das quais fazemos escolhas, compreendendo que o sujeito assume identidades diferentes em momentos diversos. A dinâmica da constituição da identidade profissional leva-nos a concebê-la como resultado transacional entre o indivíduo, o grupo social e o contexto institucional. Compreendemos, então, a identidade profissional docente como o processo de construção e de significação

individual e coletiva do ser professor de profissão. Desse modo, uma análise sobre esta categoria demanda reflexões acerca da formação profissional, da prática pedagógica na sua complexidade, dos dilemas e os desafios, das aprendizagens e experiências de professor no processo de ensino aprendizagem escolar.

Isto quer dizer que a constituição da identidade docente é alicerçada, baseada e construída através da prática pedagógica no cotidiano do saber-fazer, implicando compreensão de como o professor estabelece suas relações com a profissão, com o seu exercício profissional, constituindo na trajetória profissional o “ser professor”, evidenciando como se vê e como se sente sendo professor, ou seja, possibilitando revelações acerca das reflexões sobre o movimento de tornar-se professor.

Dessa forma, constatamos que a identidade de professor é assumida no processo de estar sendo professor, nas suas experiências, no contato com os alunos e com os seus pares de profissão e ainda nas reflexões que realiza a partir de sua atuação profissional, isto é, no ser, tornar-se e sentir-se professor. Os significados e as identidades vão se entrecruzando ao longo do processo vital e profissional vivenciado pelo docente. Diante dessa questão:

[...] velhas identidades de professores estão sendo superadas e vêm sendo substituídas? Penso que sim, em parte, e em parte penso que não. Devem-se detectar nas práticas de professores, e em suas significações, os indícios de sujeitos iluministas, sociológicos e pós-modernos no que tange à docência. (MARIN, 2003, p. 70).

Contudo, vale ressaltar que a identidade passa necessariamente pela dimensão espaço-temporal que direciona e significa seu processo de constituição e de transformação. Propor uma reflexão acerca desta categoria é oportunizar condições de reflexão, conhecimento de si, conhecimento do outro e de suas implicações no âmbito pessoal, social e profissional.

A concretização do projeto de vida em busca de uma atividade e identidade com a profissão no contexto da sociedade capitalista é validada pela importância dada ao trabalho no exercício da profissão. A condição de trabalho e o investimento feito no desenvolvimento profissional e na profissionalização tornam-se componentes significativos na constituição de uma identidade, pois esta condição se caracteriza pela proletarização da força produtiva que depende do ponto de vista

da sociedade, ou seja, que pode ser classificada historicamente como progressiva ou regressiva.

Concebemos, portanto, que a identidade profissional diz respeito aos saberes, habilidades, competências, atitudes e valores que definem e orientam com especificidade o fazer no exercício do trabalho do professor, isto é, na docência. Com isso, propomos a análise das narrativas das professoras parceiras da pesquisa sobre a formação profissional, sobre a performance didático-pedagógica do ser professora de Didática, acerca da trajetória profissional e dos saberes que alicerçam a docência, bem como no que concerne às significações e imagens que estas têm do ofício de professora.

Assim sendo, acreditamos que a partir do desvelamento da multiplicidade de identificação do professor com a sua profissão, do explicitar as relações com as suas formas de se produzir no mundo e da análise das formas de inserir-se e atribuir significados da atuação profissional como docente, será possível compreendermos como se constitui historicamente o processo de constituição da identidade profissional do professor de didática na formação de professores.



• **CAPÍTULO 3**  
**QUANDO FALAM AS PROFESSORAS DE DIDÁTICA:**  
revelações da pesquisa

## CAPÍTULO 3

### QUANDO FALAM AS PROFESSORAS DE DIDÁTICA: revelações da pesquisa

*A narrativa de si faz adentrar em territórios existenciais, em representações, em significados construídos sobre a docência e sobre as aprendizagens elaboradas a partir da experiência (OLIVEIRA, 2006, p. 182).*

No presente capítulo apresentamos os dados produzidos na entrevista e nas narrativas escritas, pois entendemos que as informações orais e escritas se complementam. Assim, a partir da transcrição dos dados das entrevistas e dos registros escritos, articulando-o ao objetivo da pesquisa e com as questões norteadoras, delineamos os eixos temáticos de análises e seus respectivos indicadores. Nos dois primeiros eixos, abordamos a análise dos dados produzidos na entrevista e nas narrativas escritas concomitantemente quando foi possível estabelecer uma relação entre os mesmos, ou seja, no sentido de confirmar, confrontar ou reafirmar aspectos apresentados tanto nos relatos orais quanto na escrita.

No primeiro eixo, denominado *Ser professor de Didática*, analisamos aspectos norteadores do processo de constituição da identidade profissional do professor de Didática, realçando a construção identitária como decorrente de diferentes interações dos indivíduos. Seja nos processos formativos, seja na vivência da prática pedagógica. No segundo eixo temático, nomeado como *O percurso profissional como professora de Didática*, destacamos os processos de tornar-se professor, discutindo como os professores têm ressignificado e consolidado os

modos de ser professoras de didática. No terceiro eixo, *A identidade profissional do professor de Didática revelada na narrativa escrita*, apresentamos as análises da escrituras de si, tendo como foco a constituição da identidade profissional como professoras de didáticas reveladas pelas interlocutoras através dos dados produzidos na narrativa escrita.

Nesta perspectiva, analisamos os dados produzidos nas entrevistas e nas narrativas escritas das interlocutoras da pesquisa, utilizadas para que as professoras narrem suas trajetórias de formação e de atuação profissional, rememorando aspectos marcantes dos percursos vivenciados como docente do ensino superior e as relações produzidas na constituição da identidade profissional.

A opção pela narrativa escrita neste estudo é decorrente da crença de que o registro escrito possibilita uma autoreflexão revelando os sentidos que atribuímos a nós mesmos e à nossa profissão. Utilizamos narrativa escrita, portanto, como abordagem metodológica de coleta de dados da pesquisa para assegurar um maior repertório de informações acerca da formação e da prática pedagógica do professor de Didática para que este revele os processos de constituição da sua identidade profissional.

A epígrafe que ilustra o presente capítulo evidencia as potencialidades da narrativa no sentido de recolocar os narradores em suas próprias existências desencadeando processos reflexivos que são essenciais nos atos de conhecimento de si, do mundo, dos outros e dos objetos. Narrar é revelar-se, é implicar-se em um processo de transformação tornando visível a complexidade dos percursos de produção da vida.

A consideração da narrativa escrita como importante recurso no processo de produção de dados, resulta do entendimento de que através de processos de auto-reflexão, e da análise das suas relações pessoais e profissionais. Os atores sociais que atuam na área da educação possam revisitar seus percursos pessoais/profissionais, bem como compreenderem as formas particulares de ser e viver a profissão docente em face da diversidade e subjetividade de informações relativas às histórias de vida profissional no processo de sentir-se e tornar-se professor. Para Galvão (2005), a análise narrativa pressupõe uma abordagem em que se dá a exploração não só do que é dito, mas, também, sobre o como é dito. Olha-se para o conteúdo e para a forma, podendo examinar-se o modo figurativo como a linguagem é usada.

Dessa maneira, neste estudo, acreditamos que as narrativas escritas criam espaço para os interlocutores falarem de si, refletirem e compreenderem a si mesmos e aos outros e, de modo particular, até mesmo para questionarem-se sobre o próprio percurso profissional. Desse modo, a narrativa docente, além de caráter investigativo, possui um papel formativo e autoformativo, haja vista, que proporciona atitudes reflexivas sobre si mesmo enquanto profissional, bem como pode provocar transformações no saber/fazer docente.

Nesta acepção, no presente estudo, tem o objetivo de desvelar a constituição da identidade profissional, através da narrativa escrita de professoras de Didática. Para tanto, ao propormos a narrativa escrita, organizamos um roteiro contemplando aspectos demarcadores de sua formação profissional, de sua prática pedagógica, bem como acerca da relação das interlocutoras com o ensino da Didática.

No bojo deste estudo, ressaltamos o significado da Didática como articuladora do processo de formação teórico-prático do professor, bem como realçamos sua importância no desenvolvimento e na produção dos saberes docentes, ou seja, compreendemos que a didática caracteriza-se como componente formativo que potencializa ao professor uma gama de conhecimentos especializados sobre o saber ensinar, articulando diferentes dimensões do processo didático. Os desafios da Didática, portanto, vinculam-se à necessidade de colaborar na formação profissional docente tomando como referência as situações concretas de ensino-aprendizagem. As reflexões de Pimenta (1997, p. 39) acerca do papel da referida disciplina na formação do professor, considerando suas experiências no ensino de didática nos cursos de licenciatura e de pós-graduação, realçam que:

[...] na licenciatura, o desafio é colaborar na formação (inicial) de professores, colocando a produção da pesquisa na Didática a serviço da reflexão dos alunos e da constituição de suas identidades como professores. Ao mesmo tempo, problematizando-a diante da realidade do ensino nas escolas, procurando desenvolver nos alunos uma atividade investigativa. Na pós-graduação, o desafio é colaborar na formação de pesquisadores.

É pertinente, pois, conceber que a formação de professores articule diferentes dimensões, científica, pedagógica, profissional e pessoal no sentido de atender as exigências postas aos professores no que concerne às competências e

aos saberes profissionais, requeridos na contemporaneidade. Trata-se de pensar a formação profissional, envolvendo um duplo processo: o de autoformação docente, confrontando saberes e experiências profissionais e o de formação nas instituições em que atuam, perspectivando, assim, formar “[...] um profissional preparado científica, técnica, tecnológica, pedagógica, cultural e humanamente. Um profissional que reflita sobre o seu fazer, pesquisando-o nos contextos nos quais ocorre” (ANASTASIOU; PIMENTA, 2005, p. 100)

Neste sentido, comporta propor programas de formação a partir do paradigma do professor reflexivo empreendendo um projeto humano emancipatório, partindo das necessidades reais dos professores, valorizando o saber docente, a reflexão e natureza do fazer docente. É preciso, então, superar a crença na supremacia do saber acadêmico em detrimento dos saberes da experiência, razão porque a academia deve reconhecer e valorizar o saber do professor proporcionando a interação deste saber com os demais saberes oriundos da formação profissional, das experiências de vida, entre outros como aspectos determinantes na construção de uma formação contínua que desperte no professor o interesse de avaliar e de redirecionar sua práxis pedagógica. Vale salientar que o profissional docente pode reconstruir seu saber-fazer a partir da análise do próprio fazer, isto é, refletindo sobre o que faz.

Analisando a temática dos saberes docentes, Tardif (2002) ressalta que um saber, mais desenvolvido e formalizado é resultante de longo e complexo processo de aprendizagem, o que, por sua vez, exige processos de formalização e de sistematização adequados. Nesta perspectiva, os saberes adquiridos através das experiências profissionais constituem, para o professor, o fundamento de sua competência, pois são submetidos às certezas construídas na prática e na experiência. Valorizar, portanto, estes saberes é o primeiro passo no curso de Didática que se propõe mediar o processo de construção de identidade dos futuros professores. Diante desta afirmação é salutar compreender que:

[...] o desafio, então, posto aos cursos de formação inicial é o de colaborar no processo de passagem dos alunos de seu *ver o professor como aluno ao seu ver-se como professor*. Isto é, de construir a sua identidade de professor. Para que os saberes da experiência não bastam (PIMENTA, 1997, p. 50).

Ressaltamos, ainda, o significado dos saberes experiências para o professor como sendo uma via pertinente de maior aproximação entre teoria e prática, considerando-os ferramentas que potencializam a melhoria da formação do professor e sua identificação com a profissão. O que postulamos, portanto, é que o ensino de didática contribua como um dos mais relevantes componentes da formação de professores, de modo singular, com os processos de teorização sobre a prática docente, a partir da reflexão sistemática do saber-fazer e do saber-ser docente no contexto formativo e autoformativo. Além disso, a didática é desafiada a mobilizar elementos que possibilitem ao futuro professor identificação com a docência. Neste aspecto, recorreremos a Pimenta (2000, p. 15) ao reconhecer que a formação de professores deve efetivar-se como “[...] movimento que valoriza os profissionais como construtores de saberes a partir de suas práticas docentes, confrontados com os conhecimentos teóricos [...]” sobre as práticas pedagógicas que desenvolvem na atividade docente.

A partir das reflexões empreendidas neste estudo, deduzimos que o professor de didática deve dominar os saberes específicos desta área de ensino, ou seja, além de dominar os conteúdos, é desafiado a conhecer e compreender os meandros do processo de ensino-aprendizagem, isto é, os limites e as possibilidades da área como campo de conhecimento e disciplina escolar inerente aos currículos dos cursos de formação de professores, haja vista, a superação do dogmatismo no tratamento do saber didático, compreendendo que:

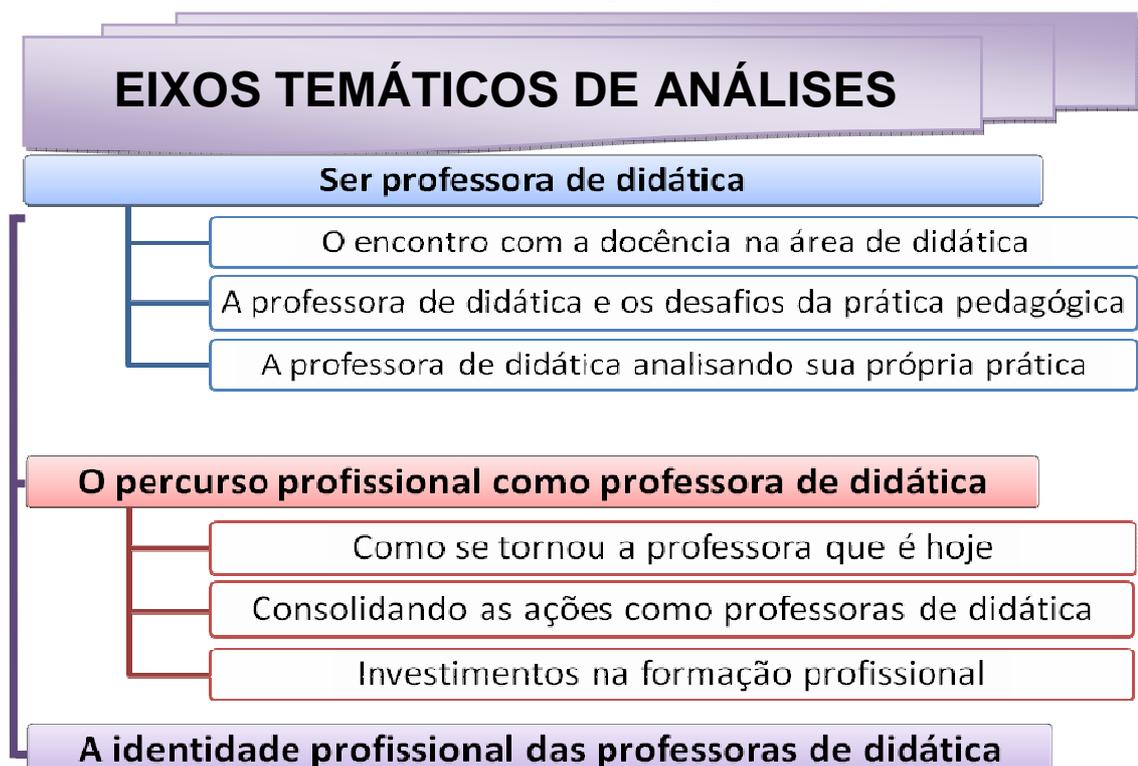
[...] cabe aos professores, e sobretudo a nós professores de Didática, acompanhar o desenvolvimento dessa área – que estuda, exatamente o ensino -, conhecer seus desafios, e contribuir para a sua superação, por meio de um trabalho didático que encontra no estudo e na pesquisa um instrumento de autoformação e formação de novos docentes (OLIVEIRA, 2008, p.130).

No cenário da formação docente, muitos são os dilemas e conflitos enfrentados pelos professores de didática no desempenho de suas atividades docentes, o que os leva a refletir sobre o que é ser professor, notadamente sobre o que significa ser professor de Didática. Este fato gera crises de identidade profissional, considerando que o processo de construção da identidade docente está relacionado ao enfrentamento dos dilemas da profissão, bem como aos sentimentos de pertença à categoria profissional na qual está inserido. E assim, vivenciando o

sentido de tornar-se professor, a partir da sua formação inicial, das experiências profissionais e dos investimentos no seu desenvolvimento profissional, o professor constrói sua trajetória em busca do reconhecimento e da valorização social da profissão.

Compreendemos, nesta perspectiva, a constituição identitária como construída no contexto sócio-histórico, ou seja, demarcada na dimensão espaço-temporal, decorrente da trajetória de vida pessoal e profissional do professor, bem como alicerçada nos diferentes espaços formativos, nas experiências profissionais. Partindo desta aceção, definimos os eixos temáticos de análise do estudo sintetizando os dados da pesquisa.

As informações obtidas por meio das entrevistas e das narrativas a partir do objetivo da pesquisa, neste sentido, foram organizadas em eixos temáticos, com os respectivos indicadores temáticos, objetivando analisar, sob a ótica das interlocutoras do estudo, as significações sobre quem é o professor de Didática assim como sobre aspectos marcantes nos percursos profissionais como professoras de Didática a fim de delinear como se deu o processo de constituição da identidade profissional das professoras de didática que colaboraram com o desenvolvimento do presente trabalho. Para melhor percepção do processo de organização dos dados, apresentaremos a seguir a figura 1.



**Figura 1:** Eixos temáticos de análises

### 3.1 EIXO 1: Ser professora de didática

O papel da Didática na formação do professor tem sido um tema bastante discutido no cenário educacional do Brasil, principalmente no que concerne à docência superior. Neste sentido, Luckesi (2004) afirma que esta disciplina, para assumir um papel significativo na formação, deverá apresentar-se como articuladora entre teorias e práticas educacionais, mostrando que para formar o professor é preciso criar condições para que o sujeito se prepare filosoficamente, cientificamente e afetivamente para a ação que vai exercer. Assim, diante das exigências do atual contexto sócio-educativo sobre a formação e atuação docente, é necessário compreendermos quem é professor de Didática que atua nos cursos de formação de professores.

Neste sentido, situamos a didática na condição de área do conhecimento pedagógico que, preocupa-se com a formação docente como constante movimento de atitudes reflexivas, oportunizando aprendizagens sobre os diversos saberes e conhecimentos pertinentes à função docente e, principalmente, competindo à Didática fomentar o desenvolvimento de atitudes dialeticamente críticas sobre o mundo e sobre a prática pedagógica, articulando as dimensões técnica, humana e político-social nas análises sobre o fazer docente. A articulação dessas dimensões nas reflexões didáticas poderá ampliar a identificação do professor com o ofício que exercer por possibilitar no contexto da formação inicial a análise da docência de forma holística, a identificação do professor com a sua atividade profissional a partir da preparação do ser pessoa/professor no mundo globalizado.

O processo de construção da identidade profissional docente, a identificação que o sujeito tem de si próprio e do outro emerge como movimento, processo, enfim, como processo de metamorfose que pode levar o indivíduo a autonomia, a emancipação. Neste movimento de vir-a-ser, ou seja, de constituir-se professor, o sujeito vai constituindo sua trajetória, sua identidade como sujeito histórico de uma dada realidade, assumindo seu papel social e profissional, vivenciando intensamente as relações interpessoais, as diferentes nuances do trabalho docente, lembrando que as práticas de ensinar consolidam os modos de ser professor e re-significam a identidade, mostrando que a trajetória vivenciada no exercício profissional possibilita a metamorfose dos indivíduos que, na dinâmica da

vida, vão redimensionando suas concepções, suas crenças, seus modos de ser e estar na profissão e, conseqüentemente, suas identidades pessoais e profissionais.

Neste cenário, é comum a percepção da Didática como disciplina que possibilita aprendizagens sobre ensinar. O discurso sobre a valorização da Didática remete a análises sobre a necessidade de articulação das diversas áreas de ensino na produção do conhecimento sobre a prática pedagógica e na formação docente, na vertente inicial e continuada, tendo como referência a responsabilidade política e social dos processos de formação dos futuros professores. Face ao exposto, é pertinente indagar: Quem é o professor de Didática? No sentido de compreender as concepções que o professor tem do que é realmente ser professor de Didática, as escritas dos professores revelam:

INTERLOCUTORA	ENTREVISTA	NARRATIVA
LUANA	[...] É o professor que deve possuir conhecimentos e habilidades necessárias ao exercício de professor, como também ser capaz de transmitir a mensagem, os instrumentos e/ou recursos essenciais para o magistério. Neste contexto deve o professor estar informado da exigência básica de competências e saberes que se renovam constantemente. Outro aspecto que deve ser lembrado diz respeito à consciência de suas possibilidades e limitações, por essa razão o professor não poderá deixar à margem o estudo e atualização.	[...] O professor de didática na atualidade deve possuir um aprofundamento teórico-prático, pois há um nível de exigência de maior abrangência dado ao contexto do momento de conflitos existenciais, bem como a própria evolução tecnológica que cobra do professor conhecimentos do momento atual. Dessa forma, este profissional, como qualquer outro, deve partir para cursos de formação continuada como mestrado, doutorado e outros cursos de aperfeiçoamento que possibilite uma melhor visão do contexto social do momento.
MARIANA	Eu vejo assim toda formação na licenciatura, ela já encaminha para as questões didáticas, você trabalhar com ensino, agora mais especificamente na didática é... a gente vê a preocupação não sei se a gente diria do ensinar a ensinar, eu vejo... passa por aí. Nos cursos todos de licenciatura a gente observa que há uma preocupação por exemplo, da construção do conhecimento. [...] Achando sempre que o ensinar vai culminar com a didática. É na didática vai ser o apogeu das questões relacionadas ao ensino...na formação de professor.	No caso específico do Professor de Didática no ensino superior, o saber didático constitui-se em uma via de mão dupla porque se constitui em espaço para ensinar e aprender ao mesmo tempo, exigindo coerência na prática do ensino, pesquisa e extensão, necessária ao saber fazer crítico da Didática.
SOLEY	Ser professor de Didática é exercer o papel de agente de transformação da realidade do ser do educando no processo de concepção, compreensão, reflexão, ação. É talvez ser um agente da pedagogia da compreensão, da pedagogia crítica, da pedagogia que acredita ser a educação um processo de transformação pessoal e social num contexto/realidade igualmente histórico e social. Nos parece que esta é a essência do professor de Didática. Se você compreende a realidade, você tem como encontrar meios para modificá-la, ou seja, o processo da ação-reflexão-ação que Paulo Freire, Dermeval Saviani dentre outros teóricos, pontuam como fundamental.	Ser professor de Didática hoje é mais do que possibilitar condições de aprendizagens técnicas, é mais do que elencar conceitos e teorias apenas como arcabouço informativo... É talvez a consciência de que o ser humano, aluno, está inserido em um contexto específico e global, histórico e político, no qual e com o qual age e interage, conectado às múltiplas dimensões da existência humana. Ser professor de Didática é contribuir com a formação de uma nova sociedade que deve ser caracterizada como ética, cidadã, igualitária, pacífica, sustentável, onde homem e natureza se reconhecem como inseparáveis.

Na análise dos dados da entrevista e da narrativa escrita percebemos que Luana ressalta o professor de Didática como aquele ator responsável pela formação docente que deve ter competência técnica no sentido de instrumentalizar de forma teórico-prática o profissional em formação e deve saber dominar e mobilizar os saberes necessários ao exercício da docência. Podemos constatar que a referida professora atribui ao professor de didática grande responsabilidade na preparação do futuro professor. Assim ressalta também a relevância do ensino da didática neste contexto. Ela deixa bem claro, ainda, a importância da reflexividade sobre a prática para que constate as possibilidades e limitações do fazer docente e com isso, ressignificar o seu saber fazer docente. Para tanto, indica a necessidade constante de estudos, atualização e formação profissional, compreendendo que o professor é um eterno aprendiz que está em constante transformação e com isso apresenta diferentes identidades.

Em sua narrativa, Luana reafirma a necessidade constante de formação do professor, principalmente em cursos de pós-graduação *stricto sensu* como requisitos para uma maior compreensão do contexto sócio-educacional no sentido de atender às exigências atuais da educação e dos avanços tecnológicos da sociedade assim como articular a relação professor-aluno-conhecimento no processo de produção ensino-aprendizagem, buscando aprendizagens significativas da docência no processo de tornar-se professor. A percepção da identidade, construída a partir das aprendizagens e das experiências vivenciadas no exercício da atividade docente, fundamenta-se na idéias de Dubar (2005) que as identidades constituem formas sociais de construções de individualidades e que as identidades profissionais são construções sociais que implicam a interação entre as trajetórias individuais e relações empregatícias e de formação profissional que perpassam por mudanças nos diferentes espaços sociais.

De acordo com Mariana, o ensino da Didática está relacionado ao ensinar a ensinar, lembrando que nos cursos de licenciatura quanto se fala em Didática focalizam-se as questões pertinentes ao como ensinar. Os alunos licenciandos acreditam que nessa disciplina serão preparados do ponto de vista teórico e, principalmente, prático para aprender a ser professor. Dessa forma, a partir de sua fala podemos compreender que Mariana demonstra que há uma grande crença na responsabilidade do ensino de Didática na formação docente. Portanto, ser professor de Didática é ter responsabilidade com a formação dos futuros

professores. É ser um professor com habilidades e competências didático-pedagógicas para ensinar, para ensinar a ensinar o ofício de professor. Na narrativa de Mariana é destacado, ainda, que ser professor de didática é compreender que no processo de ensinar também se aprende. No cotidiano da ação docente o professor segue ensinando e aprendendo de exercício da sua prática pedagógica.

Para Soley, o professor de Didática tem um papel fundamental, podendo contribuir para a transformação da sociedade, pois tem a responsabilidade de contribuir com a formação de profissionais críticos e comprometidos com o processo educativo de transformação da realidade social. Para tanto, a esse professor compete ter compromisso com o trabalho que realiza, bem como deve ter uma prática educativa crítica e reflexiva. Soley evidencia em seu discurso na educação como meio de transformar e de superar as desigualdades sociais. O professor é uma agente desse processo. Portanto, ser professor de Didática é ser um profissional que contribui com a tarefa de transformação da realidade através da educação, da prática pedagógica crítico-reflexiva que desenvolve no seu trabalho docente, ou seja, o professor de Didática apresenta neste contexto, uma identidade de agente transformador da sociedade.

Soley, ao escrever sobre a Didática, ressalta o papel relevante do professor dessa área na formação de profissionais comprometidos com o desenvolvimento humano e social, com a interatividade entre as pessoas e das pessoas com a natureza. Assim, afirma que ser professor de Didática é ser um profissional responsável pela formação teórico-prático dos alunos para a docência, mas, principalmente, ser responsável pela formação ética e social para exercer a profissão de forma solidária e respeitosa no contexto em que está inserido.

Os dados da pesquisa analisados nesta parte do estudo explicitam as percepções das interlocutoras sobre ser professora de Didática, indicando que as professoras reconhecem a necessidade de atuação como profissionais competentes e comprometidas com o processo ensino-aprendizagem na perspectiva de extrapolar a reprodução de saberes e para a realização de uma prática pedagógica reflexiva. Neste sentido, postulam uma ação docente como *lócus* de contínua formação profissional, valorizando a articulação dos diversos saberes peculiares ao exercício da atividade do professor na produção do conhecimento. Conforme Brito (2008) é necessário que se delineie mudança de paradigma de formação de professores para a constituição de professores como profissionais que possam gerar

novos conhecimentos na/da prática pedagógica, entendendo esta prática como local de produção de saberes, de formação e de auto-formação pessoal e profissional, o que certamente refletirá nos modos de constituição da identidade profissional docente.

Diante disso, é pertinente ressaltar que ser professora de Didática, na perspectiva das interlocutoras, é ser um profissional competente da educação que domina e mobiliza saberes docentes na formação de professores. É ser um agente transformador da realidade de seus alunos através da sua prática docente reflexiva, crítica e comprometida. Ser professor de didática é ter consciência das limitações e possibilidades como profissional e, dessa forma, buscar constantemente investir em sua formação profissional no sentido de redirecionar o seu fazer docente.

Verificamos, portanto, que as interlocutoras têm a percepção do ser professor de Didática como um profissional competente e comprometido com o processo de ensino-aprendizagem que extrapole a reprodução dos saberes pedagógicos e que realizem uma prática pedagógica reflexiva que impulse o educando para uma efetiva aprendizagem mobilizando os diversos saberes docentes no exercício da atividade como professor na produção do conhecimento acadêmico.

No entanto, apesar de no discurso as professoras enfatizarem a importância da reflexão na prática docente, ressaltando a questão da contextualização do conhecimento da realidade para o educando, a relevância da articulação da teoria e prática no saber-fazer do professor, percebemos que há, ainda, ênfase por parte de Luana e de Mariana, na questão do saber-fazer, enfatizando a racionalidade técnica do ensino, o “como fazer” ensinar em detrimento das outras dimensões do “por que” e “para que” ensinar. Dessa forma, identificamos o professor de Didática como sendo detentor de habilidades e competências técnicas e políticas no processo de ensinar.

Com isso, registramos que, através das narrativas, foram oportunizados momentos de reflexão acerca da ação docente no sentido de construir ou reconstruir o seu saber fazer. Para sintetizar as análises apresentadas neste item, temos a Figura 2



**Figura 02:** Ser professora de didática

**Fonte:** Dados da entrevista e da narrativa escrita

#### 4.1.1 O encontro com a docência na área de Didática

A docência, segundo Grilo (2006, p. 78), apresenta-se como “[...] uma atividade complexa, pela convergência concomitante de questões teóricas e práticas, com origens no enfrentamento do cotidiano escolar”. Nessa análise, a prática é situada como ação complexa e multideterminada e, assim, a docência emerge como atividade que envolve o professor na totalidade como pessoa e profissional. A prática docente, nesta acepção, é resultado do saber, do fazer e, principalmente, do ser, o que significa exigência de um compromisso consigo próprio e com a transformação da sociedade a partir de uma prática docente reflexiva e crítica.

No que se refere à Didática, importa realçar a importância de ressignificar seu papel na formação docente como mediadora na construção da identidade do professor. Nessa perspectiva, tomando-se “[...] o ensino de didática na formação de professores como objeto de pesquisa, pode se constituir em caminho fértil na ressignificação da Didática como ciência e disciplina” (PIMENTA, 1997, p. 67). Por isso, a didática deve consolidar-se de modo a transcender a uma abordagem

meramente instrumental que permeia historicamente o ensino nesta área, marcada pelo caráter normativo e disciplinar.

A perspectiva é que a didática propicie ao futuro professor as bases para compreender a natureza e a especificidade do processo ensino-aprendizagem, a partir de uma abordagem interdisciplinar, propiciando-lhe a vivência de uma proposta formativa que contemple a pesquisa e a reflexão sobre e na prática. Desse modo, a Didática possibilita ao futuro professor a construção de sínteses teóricas sobre o fazer docente. Diante das diferentes possibilidades da Didática na formação docente, fizemos o seguinte questionamento: o que mobiliza o profissional de ensino a tornar-se professor de didática? A esse respeito, as interlocutoras da pesquisa informam:

INTERLOCUTORA	ENTREVISTA	NARRATIVA
LUANA	O primeiro contato que tive com didática foi no curso de ensino médio. Essa parte também de formação sempre me interessou essa parte prática de ensino, como ensinar, como trabalhar no ensino, como dar uma boa aula... É foi a partir do ensino médio e deu-se a continuidade no ensino superior. Eu sempre me interessei pela orientação para o professor e então praticamente esta outra parte é um complemento. Quando eu comecei a minha... como profissional, como professor do ensino superior, eu comecei trabalhar com Didática, realmente era área do meu interesse, coincidiu com a área do meu interesse .	O primeiro contato que tive com a disciplina de didática foi no curso de ensino médio, antigo curso normal ou pedagógico. A partir do curso normal, isto na disciplina de prática de ensino iniciou o meu interesse pela área de ensino, questionando a melhor forma de trabalhar na sala de aula. [...] Dando continuidade este processo de prática de docência, aconteceu como marca da Didática na vida profissional, o próprio exercício do magistério na disciplina Didática a nível superior e outras correlatas como metodologia do ensino das ciências e matemática, planejamento educacional e planejamento e avaliação da aprendizagem.
MARIANA	Como atividade docente mesmo, eu iniciei logo após a minha formação com magistério, ensino médio. Eu fiz o pedagógico, e a partir daí já iniciei a trabalhar no ensino, no fundamental, no infantil, trabalhando com creches, depois ensino fundamental e o ensino médio... O encontro com a docência foi após a minha formação de nível médio, no magistério. No ensino superior também foi logo após minha formação, né, eu terminei em 78... e em 80...82 eu iniciei como professora substituta, e já	[...] Os conhecimentos didáticos foram sempre meu direcionamento principal.[...] O Prosseguimento de minha formação profissional a nível superior se deu no ramo de atividade que já vinha desempenhando, através do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí. Após a conclusão passei a realizar o trabalho de magistério e orientação educacional compatível com a habilitação que escolhi no terceiro grau. [...] Isto direcionou minha opção para trabalhar, no magistério do ensino superior, a disciplina didática. Como Professora de didática, iniciei na Universidade Federal

	trabalhando na área de didática. Comecei o trabalho com didática.	do Piauí como Professora Substituta, foi uma experiência valiosa para minha formação profissional tendo em visto que, muitos alunos e também professores no ensino fundamental, no transcorrer da disciplina associavam suas experiências com os conhecimentos ali apresentados e discutidos buscando compreender sua prática.
SOLEY	O meu encontro com a Didática ocorreu em função da mudança de regime de trabalho. Então passei a trabalhar com Didática que a carga horária é de 60h. Como a disciplina era trabalhada mais em sua dimensão técnica, repensei a sua dinâmica em sala de aula para que o licenciando percebesse e compreendesse a importância da Didática em seu processo de formação. Até hoje o trabalho com Didática exige que a fundamentemos historicamente, filosoficamente, conceptualmente, que o professor tenha segurança teórico/prática... As dificuldades do encontro foram também de ordem estrutural da IES. Apesar disso... Sou apaixonada pelo processo de ensino-aprendizagem.	[...] Meu processo de formação iniciou-se com a minha mãe, professora leiga, ainda criança no convívio familiar e escolar. [...] Sou aprendiz de professora, ainda criança, com a minha mãe, cujas marcas didáticas são a dedicação, disciplina, estudo permanente, valorização da criatividade, o afloramento de idéias e o espírito empreendedor/ ativo.

Em relação ao encontro com a docência no ensino de Didática, constatamos que as interlocutoras tiveram, através do curso magistério do 2º grau, atual Ensino Médio, o primeiro contato com a disciplina.

Segundo Luana, desde sua formação inicial para o magistério, seu interesse pela área de ensino foi despertado, ou seja, motivou-se para o trabalho educativo do professor e, exercendo a função de supervisora, atuou com a formação de professores, bem como orientando e acompanhando a parte didático-pedagógica do trabalho docente no contexto escolar. Luana revela que seu encontro com a Didática como docente se deu efetivamente quando ingressou na docência do ensino superior na Universidade Estadual do Piauí.

Em seus relatos, Soley informa que inicialmente tornou-se professora de Didática por necessidade de adequar-se a uma nova realidade a ser vivenciada na Instituição de Ensino Superior. O que se observa é que as interlocutoras, antes do encontro com a docência do Ensino Superior, vivenciaram aproximações

significativas com a didática, despertando o interesse pelas temáticas focalizadas na área. As experiências no ensino de didática balizam as reflexões e análises das interlocutoras no que concerne às peculiaridades do ensino. Desse modo, Soley reconhece, através da sua fala, que ser professora de Didática “[...] é uma tarefa muito difícil, eu sempre relutei bastante em trabalhar com didática até porque nós temos as diferentes licenciaturas na Universidade”, isso torna evidente a complexidade do ensino desta disciplina na formação de professores.

Perceber a complexidade da Didática na formação docente, observando os desafios e a complexidade desse componente formativo, confere ao professor formador competência para redimensionar seu trabalho, numa perspectiva crítico-reflexiva. Revendo os dados da pesquisa, constatamos o acesso das interlocutoras da pesquisa à condição de professoras de Didática a partir de motivações diferentes. Assim, Soley ressaltou que, apesar de o encontro inicial com a docência da Didática não ter sido intencional e nem espontâneo, passou a identificar-se com o ensino da disciplina e tem procurado realizar com competência seu trabalho formativo na área. Realçamos, portanto, que as motivações para o encontro com a docência no ensino da Didática com certeza marcam a construção da identidade como uma professora competente e comprometida com esta área de ensino. Para Dubar (2005), não se constrói a identidade das pessoas sem que elas participem desse processo, e, também não podemos dispensar os outros para forjar a própria identidade, pois a identidade é constituída no processo de sucessivas socializações, na relação interativa do indivíduo e do social, isto é, no entrelaçamento e na construção de significações do mundo objetivo e subjetivo.

A professora Mariana afirma que ensina a disciplina Didática desde a sua atuação como professora no curso de magistério no Ensino Médio e posteriormente no Ensino Superior, como professora substituta e posteriormente como professora efetiva nos cursos de licenciaturas em universidades públicas. Percebemos, assim, que a professora vem percorrendo uma longa trajetória como professora de Didática, desde a sua formação inicial aos dias atuais atuando nesta área de ensino, o que de certa forma evidencia pelo tempo de atuação no ensino de didática que esta vem consolidando a sua identidade como professora de Didática, construindo modos de agir no fazer pedagógico.

Mediante as reflexões empreendidas no contexto das análises sobre a docência na área de Didática, é salutar entender que a docência é uma atividade

profissional complexa e requer saberes diversificados. Isso significa reconhecer que os saberes da experiência dão sustentação à docência e que o exercício da docência exige uma formação profissional na perspectiva teórica e prática. Compreendendo a complexidade da docência, concordamos com Anastasiou e Pimenta (2005) ao referirem que as identidades docentes são construídas nos processos formativos e são decorrentes dos sentidos e significados da vivência do professor com o ensino, pois o profissional ao ingressar na carreira de docente traz consigo variadas experiências que revelou o que é ser professor, construídos nas suas vivências como aluno de diferentes professores no decorrer da sua vida escolar, nas relações com outras pessoas do seu convívio social e, portanto, é a partir dessas experiências que o professor vai constituindo e compreendendo a sua maneira de ser professor.

A partir dos dados apresentados, percebemos que desde o encontro inicial com o ensino de Didática na formação profissional, seja como discente ou, posteriormente, como docente, há, por parte das parceiras do estudo, uma supervalorização e grande interesse por essa área do conhecimento, fortalecendo os processos de identificação com a Didática. Consolidando nesse sentido, as experiências docentes no desenvolvimento da prática pedagógica como professoras de didática. Sintetizamos essa análise com a figura 03.



Figura 03: O encontro com a docência da Didática  
Fonte: Dados da entrevista e da narrativa escrita

### **3.1.2 A professora de Didática e os desafios da prática pedagógica**

As discussões acerca da Didática têm colocado em xeque suas contribuições na formação do professor, indicando a necessidade de redefinição de suas bases conceituais, para transcender a abordagem instrumental na perspectiva de considerar a multidimensionalidade do processo ensino-aprendizagem.

Compreendemos a Didática uma disciplina pedagógica que potencializa a articulação entre teoria e prática no processo de ensino na formação de futuros professores. Sendo assim, constitui uma grande responsabilidade e, também um grande desafio ser professor de didática, haja vista suas possibilidades de contribuir com a construção da identidade profissional docente. Neste entorno, Pimenta (1997) enfatiza as possibilidades de a Didática colaborar com o processo identitário do professor, entretanto lembra que a identidade não é um dado pronto e acabado, mas que se constrói dinamicamente, envolvendo o professor como pessoa e profissional. Destaca, ainda, que vivenciar experiências das práticas de ensinar, refletindo sobre essas práticas e partilhando experiências, possibilita aos professores construir significados sobre ser professor.

Diante das considerações sobre a importância e a complexidade da Didática na formação de professores, compreendemos que um de seus desafios é fomentar reflexões críticas acerca do processo de ensino aprendizagem, notadamente focalizando a aula e suas idiosincrasias. Dessa forma, o professor de didática, deve assumir a responsabilidade pela formação dos futuros professores, considerando as diferentes dimensões da docência e do processo ensino-aprendizagem. Neste sentido, as interlocutoras da pesquisa, ao refletirem os desafios da prática pedagógica do professor de Didática, no contexto da profissão docente, destacam:

INTERLOCUTORA	ENTREVISTA	NARRATIVA
LUANA	<p>[...] Ah! tem uma grande responsabilidade ser professor na área de Didática. [...] Eles tem a idéia de que a didática é que forma o professor... e que as outras disciplinas não têm muita importância... Eles até delegam muito insignificância às outras disciplinas. Eu sempre estou falando na legislação, na psicologia, na sociologia como complemento da Didática... Mas eles dão a maior importância com relação à didática, as outras não complementam, quem vai dar a maior importância mesmo é a Didática.</p>	<p>O exercício do magistério a nível superior contribui significativamente para construção de aprendizagens necessárias a prática pedagógica, fundamentada em conhecimentos adquiridos em cursos de especializações e somada às informações atualizadas em cursos da área de ensino e na própria vivência de prática pedagógica com base nos saberes disciplinares, curriculares e de formação pedagógica bem como as competências estudadas e trabalhadas na sala de aula.</p>
MARIANA	<p>[...] Vamos dizer assim, uma preocupação de quem está na licenciatura muito para quando eu for observar, quando eu for participar, quando eu for pagar a disciplina Didática, achando sempre que o ensinar vai culminar com a Didática... Então a preocupação muito forte de quem está entrando... Ou de quem já está lá mesmo no dia-a-dia da docência... sempre que é na Didática vai ser o apogeu das questões relacionadas ao ensino...na formação de professor.</p>	<p>Hoje, posso vislumbrar o papel da Didática na formação do educador como elemento central e norteador de sua prática pedagógica. É no fazer pedagógico que se expressa à síntese do saber, através das habilidades técnicas que os conteúdos de Didática entram como sustentação.</p>
SOLEY	<p>[...] Pois é... Ser professora de Didática é uma tarefa muito difícil, eu sempre relutei bastante em trabalhar com Didática até porque nós temos as diferentes licenciaturas na Universidade, e eu particularmente sempre trabalhei com essas diferentes licenciaturas que não necessariamente a Pedagogia. Na verdade eu sempre trabalhei com Química, Física, Matemática, História, Letras Português, Letras Espanhol, Biologia... Em cada curso com o qual você se defronta é um outro objeto/realidade... precisa-se voltar a estudar ou começar a estudar. Então ser professora de Didática realmente é um desafio.</p>	<p>[...] Os pressupostos didáticos de atuação do professor, portanto se circunscrevem na ética, cidadania, sustentabilidade ambiental, desenvolvimento humano, respeito à condição humana, respeito à vida como algo transcendente. [...] Defendo que o professor de Didática necessita levar o aluno de licenciatura a compreender que, para ensinar a matéria que aprendeu precisa ser capaz de adaptá-la ao conhecimento do aluno para que assim ele possa servir de mediador entre o saber constituído e o saber a construir pelo aluno.</p>

Os dados realçam a compreensão da didática como a principal área de formação de professores. A partir das falas das interlocutoras percebemos que a Didática é concebida como disciplina de componente formativo da profissão docente. De modo especial, ela é postulada como a principal disciplina que forma o professor. Neste caso, evidencia-se sua supervalorização e do saber-fazer, a Didática como disciplina que forma o docente, ou seja, como componente formativo que oferece ao professor o conhecimento sobre o saber-ensinar. A partir desse posicionamento, emerge a Didática Normativa que instrumentaliza o professor para exercer o seu mister. Emerge, também, a idéia de Didática como área de conhecimento indefinida, apoiando-se em diferentes disciplinas ou ciências para explicitar as peculiaridades do processo ensino-aprendizagem.

De acordo com os relatos, para Luana, muitos são os desafios da prática pedagógica do professor de Didática, dentre os quais destaca que o professor deve dominar os conhecimentos específicos da área de atuação, bem como deve ter habilidade e competências necessárias ao processo de ensinar e aprender e exigidos para a eficiência da função docente. Enfocando a relevância que os alunos atribuem à disciplina de Didática como aquela que forma o docente. A referida docente afirma que é um desafio ao professor de Didática desmistificar a perspectiva de maximização da responsabilidade dada a disciplina e ao professor de didática na formação do futuro professor, articulando-a às demais áreas do conhecimento. Assim, no ensino da didática devem ser valorizados os saberes inerentes à formação docente, enfatizando a contribuição das disciplinas pedagógicas à Didática, ou seja, ao professor de Didática, além de dominar os aspectos teórico-práticos dos conteúdos curriculares que ensinam a ensinar, compete saber integrar e articular as diversas áreas do conhecimento que complementam a formação de professores.

Um aspecto interessante ressaltado por Luana diz respeito às aprendizagens construídas para a efetivação da prática pedagógica como professora de Didática. A interlocutora ressalta que o desenvolvimento da capacidade de superar os desafios dessa prática é decorrente não só do exercício da docência no ensino superior como também do pragmatismo dos conhecimentos adquiridos em cursos de especializações e de cursos na área da educação e da didática, bem como das vivências da própria prática docente. Recorrendo a Dubar (2005), compreendemos que no processo de construção da identidade docente tem-

se como base os processos de adaptação do professor ao seu meio profissional, implicando a interação entre os percursos individuais e profissionais, consolidando, assim, o processo de identificação, de construção identitária com a profissão e o fortalecimento das relações de pertencimento ao grupo de trabalho através dos investimentos na qualificação profissional.

A fala da professora Mariana converge com a de Luana quando refere-se à constatação de que é no ensino da disciplina Didática que os alunos acreditam que aprenderão tudo que é relacionado ao ensino, ou seja, aprenderão a ser professores, embora se frustrem quando não são atendidos em suas expectativas. Mariana afirma que considera a Didática como elemento central e norteador na formação do professor, para a prática pedagógica docente, pois é elemento chave para sistematização do saber e das habilidades técnicas de ensino.

Ensinar didática não é uma tarefa fácil, afirma Soley. Segundo suas reflexões o professor ao assumir a prática pedagógica dessa disciplina deve comprometer-se com seu estudo e das áreas afins. Deve ter a competência técnica e humana para administrar as relações com as diversas clientelas dos vários cursos e para mobilizar os saberes das diversas áreas do conhecimento, pois o ensino da Didática consta no currículo das várias licenciaturas. Para Soley, o grande desafio do professor de didática na sua prática docente diz respeito ao saber lidar com a complexidade do ensino com as relações interativas no processo de formação do professor investindo nos estudos no sentido de saber administrar de forma competente e comprometida o ensino da Didática, valorizando e buscando compreender as diversidades, as peculiaridades e as especificidades de cada realidade da sala de aula nos diversos cursos de formação docente.

A prática pedagógica do professor de Didática está fundamentada nos preceitos da formação docente e, sendo assim, sua atuação deve extrapolar o âmbito da reprodução do conhecimento e abranger os aspectos éticos, de cidadania e de respeito e valorização do meio ambiente e, conseqüentemente, da vida humana visto que este é o ideário da formação integral do indivíduo a ser efetivado também na instituição escolar e, principalmente, nos processos formativos de futuros formadores. Soley enfatiza que compete ao professor de didática, no exercício da sua prática, ser o mediador na produção do conhecimento dos alunos, bem como possibilitar a compreensão dos alunos de que não basta saber os conteúdos específicos da respectiva área de formação, mas apropriar-se dos conhecimentos

didático-pedagógicos para dar o tratamento didático necessário à realidade de seus alunos a fim de que realmente a aprendizagem seja significativa e que os alunos resolvam situações-problemas contextualizando os conhecimentos adquiridos no cotidiano de sua realidade.

Nesse contexto, segundo as interlocutoras, torna-se evidente que a didática é referenciada como sendo a disciplina que realmente trará instrumental teórico-prático à formação como professor, o que deixa notório a supremacia da dimensão técnica da prática pedagógica docente, as condições objetivas e racionais que favorecem a aprendizagem. Refletindo sobre esse tema Candau (2004, p. 15) reconhece que quando se supervaloriza o fazer, isto é, o tecnicismo no processo de ensino “[...] a dimensão técnica é privilegiada, analisada de forma dissociada de suas raízes político-sociais e ideológicas e vista como algo ‘neutro’ e meramente instrumental”. Nesta perspectiva, torna-se fato a importância da Didática na formação do professor, tendo o saber-fazer como eixo principal. Sendo assim, percebemos que um dos maiores desafios da prática pedagógica do professor de didática é a superação da ênfase na competência técnica no processo de ensino aprendizagem, em detrimento dos aspectos referentes à dimensão política e social do ensino.

A concepção de ensino da didática, orientada por pressupostos meramente instrumentais na formação do professor, de acordo com a lógica da competência técnica, em detrimento da competência política e humana, desconsidera os aspectos indispensáveis para a formação integral do indivíduo. Desse modo, recorreremos novamente a Candau (2004, p.16) para realçar que é preciso superar a visão reducionista dos processos formativos, pois a didática deve ser compreendida na “[...] perspectiva de uma multidimensionalidade que articule organicamente as diferentes dimensões do processo de ensino-aprendizagem”.

Conforme suas reflexões, as professoras reconhecem que a prática pedagógica requer do professor de didática, entre outros aspectos, o domínio de uma base de conhecimentos inerentes ao mister docente. Além disso, é cabível frisar que as colaboradoras da pesquisa percebem a provisoriedade do conhecimento, bem como têm noção de que o professor é um profissional em construção cuja prática é marcada por tensões de naturezas diversas. Isso é reforçado na narrativa escrita de Soley quando enfatiza que “[...] O professor de

didática constrói-se permanente e continuamente no processo de ensino-aprendizagem”.

Enfatizamos, portanto, que de acordo com os relatos das professoras, um dos grandes desafios da prática pedagógica do professor de Didática é mostrar a importância e a contribuição do ensino de didática na formação do futuro professor, desmitificando a supremacia que aos alunos depositam nesta disciplina como a única responsável em ensinar o professor a ensinar, desconsiderando as contribuições das outras disciplinas pedagógicas. Cabe, pois, aos professores no exercício da sua prática docente ressaltar o papel da Didática na formação docente, abordando a questão da carga horária, da ementa proposta para o ensino dessa disciplina e a necessidade de articular as diversas áreas do currículo do curso na teoria e na prática da atuação profissional.

Neste contexto, percebemos que as professoras de Didática encontram vários desafios em sua prática pedagógica os quais que devem ser superados no exercício de sua própria prática docente. Dentre os desafios podemos destacar a habilidade de articular as diversas dimensões do ensino. Realçamos, ainda, dentre os vários desafios, que é evidente a questão da competência na articulação da teoria e da prática na abordagem dos conteúdos significativos da função de professor e dos saberes docentes no que tange às vivências de situações de aprendizagens da docência, na sala de aula, no *lócus* onde o ensino realmente acontece. Impõe-se ainda, a esse professor, a função de orientar o profissional em formação sobre a relevância de uma prática pedagógica reflexiva e de pesquisa de sua prática como fundamentais para a (re) significação de seu saber e de seu saber-fazer docente para estimular a produção do conhecimento na prática pedagógica do professor de Didática.

O professor de Didática é desafiado, ainda, a oportunizar vivências de situações e de reflexões acerca do que é ser professor, das possibilidades e dilemas no exercício da profissão para demonstrar o significativo papel da Didática no processo de constituição da identidade docente. Neste entorno, nos deparamos com situações estruturais que se tornam desafios no ensino da didática, que extrapolam a competência do professor de didática, como a questão da carga horária da disciplina e dos conteúdos propostos para serem trabalhados por esse professor, bem como acerca das condições físicas e materiais para a efetivação de um ensino de melhor qualidade. Estes aspectos com certeza também são determinantes na

constituição da identidade com a profissão docente. Apresentamos a figura 04 para ilustração da análise dos dados sobre os desafios da prática pedagógica docente.



Figura 04: Desafios da prática docente  
Fonte: Dados da entrevista e da narrativa escrita

### 3.1.3 A professora de didática analisando a própria prática

No cenário da pesquisas em educação encontramos estudos sobre o que é ser um bom professor como o de Cunha (1989, p.155), o qual afirma que o conceito de bom professor “[...] é valorativo, com referência a um tempo e a um lugar. Como tal é também ideológico, isto é, representa a idéia que socialmente é construída sobre o professor”. No contexto do presente estudo, os dados possibilitaram às interlocutoras o desenvolvimento de reflexões de reflexões sobre a própria prática. Nesta direção, os dados revelam:

INTERLOCUTORA	ENTREVISTA	NARRATIVA
LUANA	[...] E como eu me vejo, me vejo como uma bom professor, não um excelente, mas um bom professor... Remeto um pouco do recado... Dou um pouco do recado... Atendo algumas expectativas do aluno. É que sempre me interesse pela formação, estou sempre estudando a formação de professor... tenho especialização na área... A própria formação me garante isso. E deveria	[...] Numa análise, na minha prática pedagógica constato que houve uma mudança significativa, isto porque com as mudanças conceituais na atuação do professor transfere automaticamente para uma visão de docente que atue de forma questionadora, utilizando portanto os diversos saberes na prática docente. A didática tem um papel

	<p>ter mais... deveria ter mestrado... E aí me daria todo e total suporte na disciplina no curso.</p>	<p>crucial na formação dos professores em virtude desta disciplina oferecer subsídios básicos para a sua gerência de sala de aula, fundamentado em conhecimentos teórico-práticos da preparação pedagógica. É válido não deixar a margem às outras disciplinas como psicologia, legislação, sociologia e filosofia que constituem referências ou âncoras no percurso de sua formação na docência[...].</p>
MARIANA	<p>[...] Sou professor de didática porque tenho de responder a um compromisso social para a qual a minha formação me habilitou, então eu sou professor de didática porque devo contribuir com processo de formação do homem, para melhoria da humanidade, eu vejo por aí... Sou professor de didática por isso... Como me vejo? Como professor de didática... A resposta tá dentro dessa outra aqui... Me vejo com uma responsabilidade de estar contribuindo como... na formação do homem, também considerando que este processo de formação ele é cíclico, eu acredito que se eu tentar fazer as coisas de forma transparente, reflexiva, de forma consciente.....eu posso estar formando o outro, para que esse outro forme o outro também de forma consciente. Então me vejo como professor de didática como responsável neste ciclo da formação.</p>	<p>[...] Como professora de Didática, no ensino superior, com os alunos a aquisição dos conhecimentos teóricos pertinente à literatura da área, bem como as habilidades adquiridas ao longo de minha formação se constitui como troca que oportuniza o refazer de conceitos sobre o fazer do professor [...].</p>
SOLEY	<p>[...] Eu só sou professora de Didática porque esse é o meu papel social, político, e é uma gota que colocamos neste oceano da formação de professores, desse mundo desacreditado, desse mundo que nós, professores, não chegamos na hora certa em sala de aula, não ministramos o tempo integral da aula... [...] Identifico-me como uma professora interessada, sim, uma professora de certa forma exigente, que meus alunos me reconheçam... Só faço chamada uma semana, algumas turmas precisam de uma maior regulação, aí eu falo, vamos chamar Skinner para montarmos o nosso esquema, duas semanas depois não se faz mais chamada e todos estamos na sala para os encontros marcados [...].</p>	<p>[...] Minha mãe foi minha primeira professora, me influenciou de modo decisivo a ser professora. Na sala de aula eu era a sua substituta quando ela precisava se ausentar para resolver alguma questão burocrática da escola. Sou aprendiz de professora, ainda criança, com a minha mãe, cujas marcas didáticas são a dedicação, disciplina, estudo permanente, valorização da criatividade, o afloramento de idéias e o espírito empreendedor/ ativo. Como professora de Didática tenho primado pela construção pelo próprio aluno (licenciando) do saber ou saberes (saber ser, saber fazer), para edificar as linhas estruturantes do saber-fazer didático [...].</p>

A partir dos relatos, percebemos que Luana considera-se uma boa professora por acreditar que cumpre o seu papel de ensinar visando conquistar os objetivos propostos no atendimento às expectativas do aluno no processo de formação docente. A professora ressalta, ainda, que através da formação profissional (inicial e continuada), adquire suportes teórico-práticos para tornar-se uma boa professora de Didática. Na fala da professora fica evidente a consciência da importância e da necessidade de investir em constantes estudos, na formação profissional através de um curso de mestrado. Reconhece que este curso lhe daria maior competência e suporte no ensino da didática. Sendo assim, percebemos que a professora destaca que a formação docente perpassa todo o contexto simbólico da profissão e do profissional, contribuindo com o redirecionamento da sua prática inicial para ser o que é hoje. Nas análises de Dubar (2005), a constituição das identidades profissionais extrapolam o âmbito da formação profissional. Essas identidades são definidas através da experiência de vida, no mundo do trabalho, da trajetória socioprofissional e do tipo de formação vivenciado, uma vez que a identidade profissional docente se constitui, também, no embate entre a formação e a experiência.

O entendimento de Mariana realça que ser professora de didática é ter que atender ao compromisso social de formar pessoas e profissionais do ensino, a partir das aprendizagens da docência adquiridas no seu processo formativo e, dessa forma, contribuir com a transformação da sociedade. Para Mariana, a formação é um processo contínuo e inacabado. Em suas reflexões transparece a idéia de que o professor de didática é responsável pelo ciclo de formação profissional em suas diversas dimensões. Isto deixa claro que “[...] o processo socio-histórico da produção inacabada da identidade do professor, enquanto grupo profissional, é todo atravessado por mudanças nestes diferentes espaços sociais. (SCHAFFEL, 2000, p.113).

As interlocutoras, ao analisarem as dimensões de suas práticas pedagógicas como professoras de Didática, realçam que os investimentos na formação garantem ao docente o conhecimento necessário ao desenvolvimento da ação docente. Reconhecem a grande responsabilidade de serem formadoras de professores.

Neste sentido, Soley destaca, para além da formação técnica, que o professor formador tem papel político-social nos processos formativos. O relato de

Soley sobre essa questão vai ao encontro do pensamento de Mariana, ao afirmar que ser professor de didática é assumir o papel político e social considerando as diferentes dimensões essenciais do ser professor. É pertinente ressaltar que a professora enfatiza a complexidade do processo de formação docente, ressaltando que a didática é uma disciplina pedagógica que tem um papel fundamental neste contexto, por focalizar a sistematização e a reflexão do processo de ensino-aprendizagem na prática docente, no entanto não deve ser considerada a única responsável pela formação teórico-prático do professor.

Soley destaca, ainda, que além da formação profissional docente e do domínio dos saberes profissionais, é salutar que este profissional comprometa-se com as atividades do trabalho docente que realiza, compreendendo a responsabilidade com a formação dos futuros professores, promovendo uma relação integrada entre os seus pares. Nesse sentido, considera-se uma professora de didática interessada, exigente e que cumpre a sua responsabilidade social, estabelecendo relações afetivas de respeito mútuo com os seus alunos, no processo de formação profissional. Para Pimenta (1997, p. 59), o conceito de bom professor é polissêmico e seu significado depende dos contextos e momentos histórico-sociais e pessoais vivenciados pelos professores e dos valores atribuídos à sua prática docente. E dessa forma, “[...] compreende que ser bom professor não depende somente de condições e esforços pessoais. E também que ser bom professor não é uma conquista perene. [...]. É uma identidade em permanente construção”.

Os relatos das professoras apontam os significados atribuídos às suas práticas docentes no entendimento de como se vêem como professoras de didática. O que se observa é que nossas interlocutoras denominam-se boas professoras de didática, e que são conscientes de seu papel como formadoras diante da complexidade do processo ensino-aprendizagem. Demonstram conhecer a grande responsabilidade de suas ações junto à comunidade acadêmica que integra os cursos de formação de professores. Trata-se de profissionais que, ao longo da prática docente, produzem os próprios significados que atribuem ao ensino da Didática. Depreendemos, pois, a partir de suas falas, a percepção de que o ensino de didática requer uma prática transformadora, articulando as dimensões técnica, humana e político-social da prática pedagógica do professor nos processos formativos. Dessa forma, para Schaffel (2002, p.113), a transição da etapa inicial na docência “[...] para o de consciência da incongruência entre a formação e sua prática

é um dos componentes que integram, sem dúvida, o processo de construção de sua identidade profissional”

É notório que o ensino dessa disciplina possibilita aos professores, em seu processo formativo, a construção de significados sobre o ser professor suas possibilidades e limitações. A didática emerge como disciplina propiciadora da constituição do processo identitário com a profissão de professor. Isto posto, reafirmamos que a identidade não é um dado pronto e acabado, mas (re) constrói-se continuamente em contextos situados historicamente, envolvendo a pessoa e o profissional professor.

Enfim, neste primeiro eixo de análise, comporta destacar que a vivência da prática, como professora de didática implica compreender as construções de aprendizagens profissionais no redimensionamento do ser professor em diferentes épocas e contextos, bem como uma análise interpretativa do percurso profissional docente e dos investimentos feitos na consolidação do ser professora de Didática. Através da figura 05 sintetizamos as análises das professoras acerca de suas próprias práticas docentes.



Figura 05: O professor de didática analisando a sua própria prática  
Fonte: Dados da entrevista e narrativa escrita

## **3.2 EIXO 2: O percurso profissional como professora de didática**

Neste segundo eixo temático, apresentamos uma análise crítico-interpretativa dos indicadores do estudo, tendo como base as expectativas e os caminhos por meio dos quais as interlocutoras da pesquisa tornaram-se professoras, os modos de consolidação do ser professora de didática e os investimentos na formação profissional.

### **3.2.1 Como se tornou o professor que é hoje?**

Tornar-se professor é percorrer uma trajetória profissional no sentido de conhecer, dominar e articular os elementos constitutivos do trabalho docente e, principalmente, é construir e consolidar as diferentes competências exigidas na tarefa de ensinar. Dessa forma, constitui um processo complexo, resultante da articulação de elementos marcantes da formação e da atuação docente. Este processo, de tornar-se professor implica articular questões didáticas às realidades de ensino, ou seja, contemplar no saber-fazer em sala de aula as dimensões teórico-científicas, pedagógicas, e técnico-práticos, no sentido de preparar-se competentemente para ensinar. Ser professor requer uma sólida formação teórico-prática de modo que o professor desenvolva potencial para refletir e re-significar sua prática em busca da qualidade do trabalho pedagógico.

Viver a docência implica produzir sentidos sobre o ensinar/aprender, desafiando o professor a reinventar o vivido a partir das intensas experiências que o ofício de ensinar proporciona. As experiências vividas na trajetória profissional docente produzem marcas indeléveis no ser professor. Essas marcas remetem a processos de re-significação dos percursos e das identidades profissionais são (des) construídas e (re) construídas no exercício da docência/do magistério. Desse modo, concebemos que o processo de tornar-se professor está configurado a partir da dimensão individual e coletiva de vivência da profissão, caracterizando-se como devir, uma constante mudança do que se era para ser o que se é no processo de tornar-se professor.

O processo de tornar-se professor, conforme já referendado neste estudo, é instituído cotidianamente nas histórias singulares de cada indivíduo. As histórias docentes são tecidas na complexidade do trabalho do professor, no viver a profissão como processo de formação, de autoconhecimento de aprendizagens. Nessa tessitura, portanto, constitui-se o seu perfil identitário, que se desenvolve através das relações do professor com o saber, com o fazer, com o saber-ser, nas relações com os outros e com os conhecimentos e saberes através dos quais as experiências se efetivam no exercício da profissão. Reconhecendo o processo de tornar-se professor como um constante investimento pessoal e profissional, as interlocutoras do estudo informam:

INTERLOCUTORA	ENTREVISTA	NARRATIVA
LUANA	<p>Quando assumi na docência superior já tinha as três especializações. Pela formação... que eu tenho, e deveria ter até mais, o mestrado, isso me garante, seria excelente se tivesse já mestrado, eu acho complementar... Mas nem isso garantiria minha visão profissional, me vejo... me tornei por isso..Porque tenho essas especializações que me ajudaram, de certa forma me deram suporte e meu interesse pela área, em estudar a área, sempre eu estou estudando.</p>	<p>O exercício do magistério a nível superior contribui significativamente para construção de aprendizagens necessárias a prática pedagógica, fundamentada em conhecimentos adquiridos em cursos de especializações e somada às informações atualizadas em cursos da área de ensino e na própria vivência de prática pedagógica com base nos saberes disciplinares, curriculares e de formação pedagógica bem como as competências estudadas e trabalhadas na sala de aula.</p>
MARIANA	<p>Eu vejo assim, o professor de hoje... na busca, vamos dizer assim, de tentar estar respondendo, não é, ou alimentando ... o que o social, o que a comunidade, o que contexto hoje busca...da gente. Então eu vejo...ser professor hoje como uma resposta do que a gente precisa dar para que hoje tem. Formar um professor hoje da mesma maneira como eu fui formada eu estou retroagindo. Então a gente busca se tornar o professor hoje para atender uma necessidade hoje, do mercado. É uma leitura que a gente deve fazer constante, até porque daqui a 5-10 anos, a gente já vai ter que buscar uma outra forma, outra maneira, uma outra forma de estudar, de construir, de alimentar a construção do processo desse professor.</p>	<p>Como professora de Didática, no ensino superior, com os alunos a aquisição dos conhecimentos teóricos pertinente à literatura da área, bem como as habilidades adquiridas ao longo de minha formação se constitui como troca que oportuniza o refazer de conceitos sobre o fazer do professor. Hoje, posso vislumbrar o papel da Didática na formação do educador como elemento central e norteador de sua prática pedagógica. É no fazer pedagógico que se expressa à síntese do saber, através das habilidades técnicas que os conteúdos de Didática entram como sustentação.</p>

SOLEY	Eu vou lhe responder como disse o Gonzaguinha “Eu sou muito e diferente, gente onde quer que eu vá, eu nunca estou sozinha por mais que eu pense estar”. Sou fruto de tantas batalhas, tantas lutas, tantas pessoas... Não sou determinada como diz o Rousseau... Que todas as produções posteriores têm a sua origem na história do pensamento humano e que o aperfeiçoamento deste se compromete quando voltado apenas para atender necessidades do imediatismo humano. Sócrates: “Conhece-te a ti mesmo e só sei que nada sei.	E assim sendo, creio que construí com os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem a professora de didática atual. Algumas práticas e sinais que me identificam: A defesa intransigente de que o saber é histórico, humano e político – a didática é defendida historicamente através de linha do tempo da antiguidade à contemporaneidade [...]E assim sendo, creio que construí com os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem a professora de didática atual [...].
-------	---	--

Através dos investimentos na trajetória profissional, através dos relatos das interlocutoras, constatamos que os caminhos, os acessos à condição de professoras de Didática foram decorrentes de motivações diversas e que a prática docente, vivenciada pelas parceiras do estudo sofre transformações decorrentes dos investimentos na formação continuada e as experiências do fazer como professor de didática. Os investimentos na formação e a experiência docente contribuíram para revisitar o saber, o saber ser e o saber fazer, revelando que a identidade profissional docente está em constante transformação, redimensionando-se nas diferentes interações vivenciadas no interior da profissão.

Segundo Luana, na resignificação de sua identidade como professora de didática foi determinante investir na formação contínua, através de cursos de pós-graduação *lato sensu*, bem como foi essencial investir na atualização profissional por meio de estudos sistemáticos contemplando conhecimentos específicos exigidos para o exercício da docência na referida área. De acordo com Luana exercer a docência universitária exige a ampliação dos processos formativos, o que implica pensar o professor como sujeito desafiado a formar-se continuamente. E neste entorno, explicita que sua condição atual como professora de Didática, considerando-se uma profissional competente é resultado dos investimentos na formação e da experiência pedagógica desenvolvida.

Para Mariana, o modo de ser professor sofre constantes transformações no contexto socio-histórico. Esse profissional tem que acompanhar as exigências constantes da realidade em que está inserido. E essa realidade demanda reflexão sobre a formação, sobre a prática de ensinar para redirecionar a ação docente. Ou

seja, a interlocutora revela que se tornou a professora que é hoje, refletindo sobre a sua prática pedagógica e sobre a formação profissional, inicial e continuada, percebendo a necessidade de ressignificação dos processos formativos e da atuação profissional diante das exigências sociais e da necessidade de adequar-se à realidade do mercado de trabalho. Nesta direção, Mariana afirma perceber os desafios e exigências formativas postas nesta nova realidade e de ter que se adequar a uma nova realidade que exige um profissional docente atualizado, ligado às exigências e desafios da sociedade do conhecimento.

Desse modo, o que se observa é que a identidade das professoras vai sendo demarcada nos diferentes cenários de vivência da profissão docente diante das novas competências, novos conhecimentos requeridos no exercício do magistério. Segundo Sacristán (1999), é relevante que o professor analise o significado da prática educativa, buscando compreender a influência dessa prática na reestruturação do currículo dos cursos de formação de professores e do estatuto da profissão docente visto que os processos formativos contribuem significativamente para estabelecer vínculos como a profissão docente, ou seja, os cursos de formação de professores possibilitam a constituição da identidade docente.

Os relatos de Soley evidenciam que se tornou a professora que é hoje tanto por uma imposição da realidade social quanto por ter que se adequar às novas exigências socioeducacionais, bem como pela relação afetiva e interativa com os alunos e com seus pares. Reconhece, todavia, que as mudanças em seus modos de ser, em seu saber e em seu saber-fazer são frutos de reflexões desenvolvidas no percurso como profissional e, principalmente, são reflexos das aprendizagens construídas na convivência com outras pessoas.

A propósito as reflexões das interlocutoras do estudo realçam que se tornaram as professoras que são hoje por um processo de construção cotidiana envolvendo interações com os alunos, com os pais, com a comunidade escolar e com os pares. Suas identidades são reflexos das aprendizagens construídas na convivência com outras pessoas, bem como resultantes dos investimentos na formação continuada e no desenvolvimento de uma prática pedagógica reflexiva. As professoras especificaram, ainda, que as reflexões acerca da formação inicial e da

prática de ensinar, no início da carreira docente, norteiam o redirecionamento das atividades docentes tanto por uma imposição da realidade sócio-histórica quanto por terem que se adequar às exigências pessoais e/ou institucionais.

Santos (2003) refere-se aos processos de tornar-se professora confirmando-os como decorrentes não só das diferentes interações que o professor vivencia no cotidiano de sua ação como também da gestão crítico-reflexivo dos conflitos e dilemas inerentes às práticas de ensinar. Essa afirmativa confirma que o processo de tornar-se professor, o vir-a-ser, isto é, as identidades docentes na perspectiva da socialização constroem-se através dos processos e relações sociais, configurando-se em um processo inacabado e contínuo modificado através dos tempos.

As imagens construídas pelas interlocutoras da pesquisa, sobre como se vêem e como se percebem como professoras revelam identidades em constante metamorfose na busca de emancipação de sua situação profissional. Essas identidades resultam entre outras coisas, dos constantes investimentos nos percursos formativos e das experiências profissionais docentes a partir da (re) significação condição de professoras de Didática e das diferentes transformações e interações vivenciadas na prática pedagógica

A partir da análise de como se tornaram as professoras que são hoje, percebemos que a construção da identidade profissional docente implica em se fazer parte de uma profissão inserida em constante processo de revisão de seus significados sociais. Recorremos a Pimenta (1999) para confirmar que a identidade profissional docente é processual, situada historicamente e decorrente dos significados e sentidos que o ser professor atribui a si e a sua profissão. Diante disso, percebemos que as interlocutoras percorreram trajetórias de formação e de atuação docente, investindo na qualificação profissional. A atividade docente, o ensinar/aprender, nesta perspectiva, deve ser consolidados continuamente nos diversos momentos e contextos socio-históricos. Para ilustrar na figura 06 apresentamos uma síntese revelando como as interlocutoras se tornaram as professoras que são hoje.

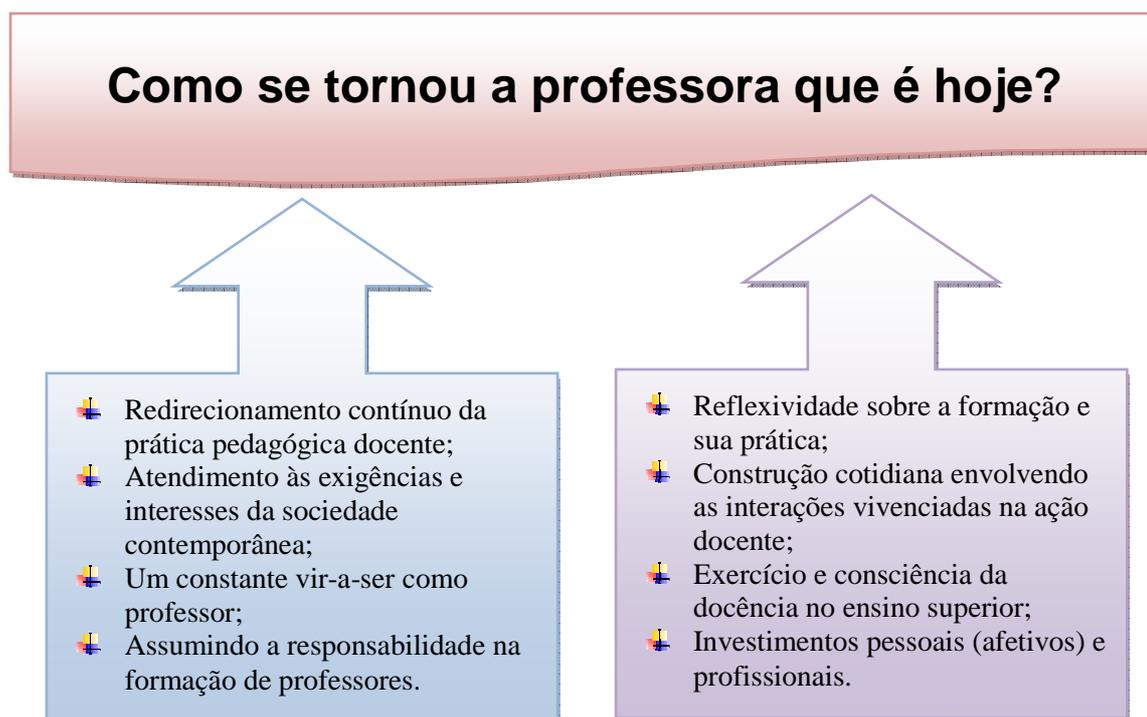


Figura 06: Tornando-se o professor que é hoje  
 Fonte: Dados da entrevista e narrativa escrita

### 3.2.2 Consolidando as ações como professoras de didática

No cenário da formação de professores, o papel da didática tem sido bastante discutido diante da realidade de ensino no contexto brasileiro. Atualmente, encontram-se na pauta de críticas questões relativas às competências do professor para ensinar, indicando que os cursos de formação não estão atendendo ao objetivo de formar profissionais qualificados para o exercício da docência. Neste contexto, surgem questionamentos quanto ao sentido da Didática na formação dos professores, colocando-a em xeque como uma disciplina essencial no currículo dos cursos de formação e na prática docente. A Didática, em diferentes momentos de sua história foi exaltada como importante componente formativo e foi também caracterizada como disciplina que não promove a integração e articulação das teorias das ciências da educação no saber fazer docente concretizado na escola, ou seja, a Didática é vista, muitas vezes, como disciplina que pouco oportuniza a reflexão da e na prática e sobre as necessidades reais do ensino e da aprendizagem

escolar, e, com isso, a Didática perde o seu caráter formativo e reflexivo nas aprendizagens docentes.

No momento de grande questionamento, nos anos 80 do século XX, a Didática foi criticada em seus fundamentos e enfrentou um grande desafio, por ser considerada como uma disciplina sem objeto e conteúdos próprios e por valorizar, reflexões sobre o *como fazer*, desarticulado de o que e porquê fazer na sala de aula, provocando um fosso entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem. Vale enfatizar que a questão *por que ensinar* Didática, surgiu devido ao fato de esta ter sido exaltada pela supervalorização dos aspectos psicológicos no processo de ensinar/aprender, em detrimento das diversas áreas, bem como em face do “[...] seu caráter instrumental-tecnicista, em sua pretensa neutralidade político-ideológica, em sua ausência de cientificidade, sem objeto e conteúdos próprios, em sua importância na formação e na prática docente [...]” (PIMENTA, 1997, p. 37).

Emerge, neste contexto, a proposição e o desafio de re-significação da didática visando evidenciar o seu caráter formativo, reflexivo e, também, investigativo da prática docente diante das inovações pedagógicas e de formação de professores na contemporaneidade. Postula-se ressignificar a didática, ressaltando que a esta como componente formativo proporcione uma formação que, através da prática pedagógica do professor, efetive um ensino de qualidade atendendo às reais necessidades do sistema educacional.

Para viabilizar o processo de ressignificação da Didática, faz-se necessário investigar o ensino considerando-o como uma prática social contextualizada. A Didática reflete a concepção de homem e sociedade e, dessa forma, está atrelada aos propósitos sociopolíticos e pedagógicos almejados para a educação escolar frente à realidade social. Diante do exposto, ser professor desta disciplina é um grande desafio que requer a consolidação do conhecimento didático, no contexto da formação docente como um saber ligado às práticas de ensinar. Em resposta a esse desafio as interlocutoras registram como vêm se consolidando os modos de ser professora de didática:

INTERLOCUTORA	ENTREVISTA	NARRATIVA
LUANA	<p>[...] A graduação eu fiz em Supervisão e Orientação educacional, no tempo que eu fiz não era obrigatório fazer o magistério, que hoje é obrigatório em todas as Universidades. Aí eu fiz Docência. Depois... Fiz especialização em ensino, que agora é Docência. Através de estudos, sempre estudando, lendo livros de interesse da área, fazendo cursos, outros cursos. Eu venho me constituindo dessa forma.</p>	<p>[...] cursei graduação em Pedagogia na Universidade Federal do Piauí. Esta fase inicial de minha vida profissional constituiu um prenúncio para minha dedicação posterior ao magistério, na área de ensino, em virtude das habilitações cursadas, em especial a supervisão escolar forneceu bases para o conhecimento do ensino. Terminado o curso de graduação em Pedagogia, especialmente supervisão escolar, senti a necessidade de acrescentar, de ampliar esta formação inicial, então cursei três especializações “Lato Sensu” que foram: planejamento educacional, supervisão escolar e Educação - Ensino. Neste período de conclusão dos três cursos de especializações, marcou de fato uma formação, continuação na minha preparação como professora de didática [...]</p>
MARIANA	<p>[...] Com questão de disciplina, com questão de metodologias, essas questões da didática, da vivência da didática, que é o fazer, que se constitui no fazer, e a gente se constrói desta forma, você busca as alternativas no que o contexto... o que a literatura na docência na academia lhe permite, mas não, nada pronto, nada fechado, nada acabado, é a construção mesmo, é uma busca.</p>	<p>[...] No desempenho de minhas atividades profissionais sempre procurei colocar em prática os conhecimentos didáticos internalizados ao longo de minha formação na coordenação da creche, dos cursos, nas aulas, reuniões de pais e elaboração de materiais, tais como cartazes, planejamento e avaliação das atividades e outros. Os conhecimentos didáticos foram sempre meu direcionamento principal[...]. [...] Como professora de Didática, no ensino superior, com os alunos a aquisição dos conhecimentos teóricos pertinente à literatura da área, bem como as habilidades adquiridas ao longo de minha formação se constituiu como troca que oportuniza o refazer de conceitos sobre o fazer do professor.</p>
SOLEY	<p>Existe uma realidade preconceituosa, mas também construída quanto às disciplinas chamadas pedagógicas nos cursos de licenciaturas por alunos e também professores, isto é fato. Então esta constituição se faz, exatamente, por conta desta realidade que precisa ser transformada, dos referenciais da filosofia, da psicologia, da sociologia, dessa minha busca incessante de saber mais alguma coisa, de saber que a nossa</p>	<p>[...] É sabido que o conjunto de valores e crenças que acompanham a vida, ou seja, que constituem o espaço da performance do docente é fruto de sua história de vida, de suas experiências o que condiciona o seu desempenho.</p>

	<p>população é analfabeta e precisamos fazer alguma coisa por isso. Então a gente se constitui alguma coisa é a partir mesmo desses anseios, dessas perspectivas, dessas motivações e a minha não foi ganhar muito dinheiro, mas as motivações políticas, ideológicas, no sentido de que a gente precisa ter uma sociedade melhor, com um desenvolvimento muito maior, porque nós temos como parâmetro já confirmado que o desenvolvimento humano, o desenvolvimento social é fruto do processo educativo de qualidade.</p> <p>A escola, embora tenha suas dificuldades e limitações, também é espaço próprio de mudança. Gosto muito de uma palavrinha que Roland Barthes usa em seu livro Aula... Sapiência: é um pouco de saber, é um pouco de conhecimento e o máximo de sabor possível. É assim que na sala de aula o professor é artista, que extravasa, que comunga com outras idéias, que se encontra tantos mundos diferentes. [...] É uma coisa que dá vida.</p>	
--	--	--

A consolidação dos modos de ser professor é efetivada no exercício da prática pedagógica, ou seja, é a partir do efetivo desempenho do trabalho docente que o professor aprende a ensinar, articulando os saberes da formação as demandas da prática de ensinar/aprender. A construção do ser professor, portanto, é norteadada pela articulação entre o conhecimento teórico-profissional adquirido na formação e o contexto da escola, da sala de aula. Nesta perspectiva, Guarnieri (2005, p. 9), reitera que “[...] o exercício da profissão é condição para consolidar o processo de tornar-se professor [...]”.

A esse respeito, os relatos das interlocutoras da pesquisa indicam que o exercício profissional constitui cenário de aprendizagens sobre a profissão docente e sobre o ser professor.

Para Luana, a consolidação da ação profissional como professora de didática se deu através da formação inicial, reforçada pela qualificação profissional através dos cursos de especializações nas áreas afins à disciplina de Didática. Em

seus relatos no entanto, não ressalta a questão das vivências e das reflexões na prática pedagógica neste percurso. A interlocutora deixa transparecer que a ressignificação da ação docente decorre principalmente da formação continuada e do acesso ao conhecimento produzido na área. Nóvoa (2000) considera formação como um dos determinantes da identidade docente, afirmando, no entanto, que devem ser integrados aos demais aspectos constituintes da identidade profissional, tais como: o exercício da atividade docente, a valorização do profissional nos aspectos legais, institucionais e sociais, e, ainda, o domínio dos saberes docentes.

Ao reportar-se a esta temática, Mariana deixa claro que as vivências dos processos didáticos na prática pedagógica tanto na atuação como docente, quanto em outras funções no contexto da escola, exige a reflexão sistemática sobre o processo de ensino-aprendizagem, bem como a busca de atualização da formação profissional, através do acesso aos conhecimentos e às pesquisas atuais produzidas pela academia são as principais ações efetivas no processo de consolidação do ser professora.

Em seus relatos a interlocutora salienta, ainda, a preocupação em aplicar, no bojo da docência do ensino superior, os conhecimentos didáticos e as habilidades de ensino adquiridas ao longo da sua formação, informando que isso tem oportunizado o refazer conceitos sobre o saber-fazer do professor de didática, e, portanto, possibilitando a identificação com a profissão, ou seja, consolidação dos seus modos de ser professora de Didática. Esse relato é corroborado pelo pensamento de Guarnieri (2005), quando reconhece que é na atividade docente que realmente se aprende a ensinar, a realmente ser professor.

Segundo Soley, nos cursos de formação de professores há uma certa rejeição por parte de alunos e professores por disciplinas pedagógicas e uma supervalorização das disciplinas específicas. A referida colaboradora da pesquisa reconhece que compete ao professor a valorização de todas as disciplinas nos cursos de licenciaturas, promovendo a contextualização dos fundamentos pedagógicos e dos conhecimentos pertinentes à área específica da formação, pois é na articulação teoria-prática nas situações concretas de ensino no âmbito da sala de aula que se pode formar o professor. Essa assertiva converge com a afirmativa de Furlaneto (2003) de que é neste *lócus*, a escola, que o professor toma decisões, produz conhecimento teorizando sua prática, fundamentado nos seus saberes profissionais e em sua subjetividade.

Para Soley os modos de ser professora de didática se efetivam, também, no resgate da história de vida e suas relações com o ensino. Soley destaca, ainda, neste contexto, a importância dos saberes docentes numa relação integrada entre professores e alunos no cotidiano da sala de aula, articulando a dimensão humana, político-social e técnica na prática docente. Na vivência da prática a professora vai, adquirindo e socializando conhecimentos e ampliando experiências profissionais concretas na escola, no sentido de formar-se integralmente o indivíduo para exercer o seu papel social e político numa sociedade em constante transformação.

E neste contexto, Soley aponta para a necessidade de que os professores das disciplinas pedagógicas redirecionem suas práticas, buscando atualização através de estudos e da efetivação de uma prática docente que possibilite aos futuros professores a compreensão da importância das diferentes disciplinas para a compreensão dos processos de ensinar e aprender.

As revelações das parceiras do estudo ressaltam que o processo de consolidação das ações como professora de Didática é decorrente da formação profissional, da qualificação profissional docente no contexto da formação continuada como oportunidade de acesso ao conhecimento produzido na área de atuação. Evidenciamos que os processos formativos possibilitam a identificação das professoras com a profissão e consolidam os modos de ser professora de Didática. Ou seja, é durante o próprio exercício profissional que se pode precisar quais são as competências e saberes da docência e onde também se adquirem e se socializam os conhecimentos e as experiências profissionais.

Constatamos, a partir dos dados, que as interlocutoras consolidam suas ações como professoras de didática procurando fortalecer suas práticas investindo na formação profissional através de cursos e da participação em eventos na área da docência ou ainda buscando atualização no que concerne ao acesso à literatura da área da Didática. Os dados registraram que, na prática pedagógica, emergem desafios inerentes ao trabalho do professor, demarcando que a atividade do magistério motiva investimentos na formação, na consolidação de interações e na relação com o saber e, principalmente, na identidade com a profissão. Na figura 07 procuramos sintetizar as revelações apontadas pelas interlocutoras sobre como consolidam as ações como professoras de Didática.

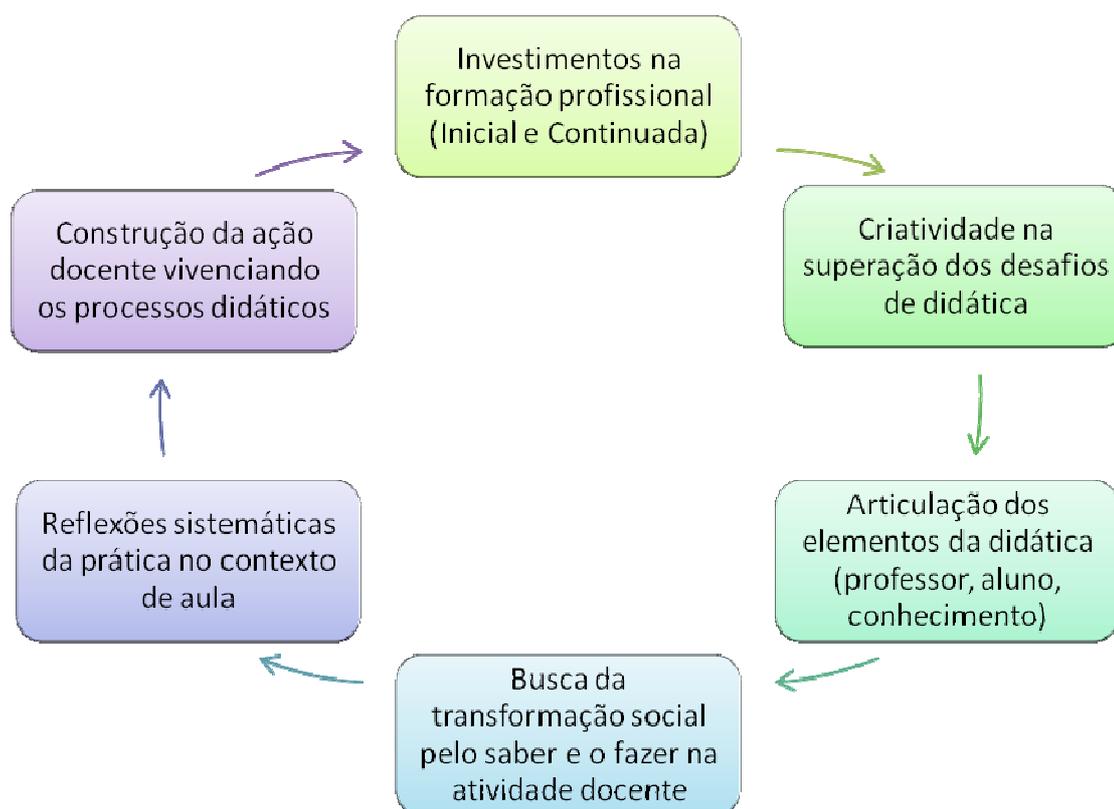


Figura 07: Consolidando as ações como professoras  
 Fonte: Dados da entrevista e narrativa escrita

### 3.2.3 Investimentos na formação profissional

O exercício do magistério exige um profissional que invista no desenvolvimento da profissionalidade no sentido de provocar a ressignificação da prática pedagógica. Essa prática, na condição de prática social, revela-se como construção histórica. Desse modo, o ser professor demanda abertura para aprender, para cooperar e compartilhar conhecimentos e experiências. Ser professor exige, particularmente, abertura para o desafio de investir na formação profissional, conforme mostram os dados:

INTERLOCUTORA	ENTREVISTA	NARRATIVA
LUANA	<p>Invisto da seguinte forma, sempre estudando... sempre fazendo cursos, trabalhando na área, investindo, pesquisando, participando de alguns eventos. Administro minha formação com certa dificuldade, pouco investimento na área, em termos de salário é pouco, principalmente na Universidade Estadual, então se torna um pouco mais difícil, também não há investimento em fazer curso para o mestrado, lá não há essa preocupação, é você buscar só. Não há preocupação em liberar totalmente o professor para estudar, quer resultados.</p>	<p>[...] O professor de didática na atualidade deve possuir um aprofundamento teórico-prático, pois há um nível de exigência de maior abrangência dado ao contexto do momento de conflitos existenciais, bem como a própria evolução tecnológica que cobra do professor conhecimentos do momento atual. Dessa forma, este profissional, como qualquer outro, deve partir para cursos de formação continuada como mestrado, doutorado e outros cursos de aperfeiçoamento que possibilitem uma melhor visão do contexto social do momento.</p>
MARIANA	<p>O investimento é necessário, investimento aqui eu considero o quê? Não só o curso já pré-formalizado, mas a leitura do dia-a-dia, a busca constante que a academia traz, na literatura, nos resultados das pesquisas, do que a gente tem mais recente sobre os problemas atuais. Então essa formação continuada eu vejo, eu sinto, como na minha preparação do dia-a-dia, estar estudando para minhas aulas, estar buscando, por exemplo, você termina um período, você planeja um período achando que a leitura foi esta, as questões são estas, a metodologia que vou conduzir desta forma, mas nem sempre isto acontece, isto é uma previsão. E assim as dúvidas que aconteceram ou os transtornos que fizeram com que a gente não realizasse como planejou, eles são elementos para gente buscar pro período seguinte ou até para o mesmo, assim na leitura, em outros textos, em outras formas, nas conversas com os próprios alunos que às vezes a gente, é, vamos dizer assim, subjuga, e você vai buscar, pesquisar em outros autores, mas às vezes na tua discussão do dia-a-dia com os alunos você encaminha situações para encaminhamento da prática que tá bem perto da gente, e você vai buscar sempre em outro lugar. Mas a necessidade de você estar lendo, se inteirando, estar buscando, estar vendo resultados das novas pesquisas, estar investindo, também pesquisando, essa é a forma de você estar fazendo sua formação continuada, administrando-a.</p>	<p>[...] Como Professora de didática, iniciei na Universidade Federal do Piauí como Professora Substituta, foi uma experiência valiosa para minha formação profissional tendo em visto que, muitos alunos e também professores no ensino fundamental, no transcorrer da disciplina associavam suas experiências com os conhecimentos ali apresentados e discutidos buscando compreender sua prática. Este foi também momento para refletir sobre minha formação e as exigências atuais da minha prática pedagógica. A partir desta experiência alimentei minha auto-estima e procurei tornar-me efetiva no ensino superior, através de concurso público para professora de Didática da UEMA. Como professora do ensino superior, dei continuidade aos estudos realizando curso de mestrado em educação[...].</p>

SOLEY	<p>Pois é... Eu nem sei se o investimento não é mesmo esse afetivo, do gostar, do querer, do comprometer-se... Não posso passar numa livraria dois, três livros vão comigo, passei para comprar uma grafite com um dos meus filhos, aí já comprei o livro sobre laboratório de matemática... Ah! Pronto! A partir desse livro aqui já busco um projeto, fui ao computador atrás de financiamento... Então para eu me desenvolver com certeza é importante o intercâmbio cultural, participar de eventos científicos, ouvir e sentir a realidade... Meus ex-alunos da UESPI já estão aqui no CEFET como meus colegas de trabalho!...Nossos alunos são nossos maiores formadores.</p>	<p>[...] O professor de didática constrói-se permanente e continuamente no processo de ensino-aprendizagem. [...] É sabido também, que o olhar reflexivo/crítico da prática que se desenvolve possibilita a ressignificação das nossas ações. Quero salientar que esta busca tem sido solitária. Explicando: a busca de ressignificação da minha prática docente ter se restringido ao âmbito da sala aula, esta tem sido alargada para o espaço da instituição enquanto espaço coletivo amplo.</p>
-------	---	---

No desenvolvimento deste estudo temos afirmado que o exercício da docência exige que o professor amplie sua formação, considerando que a prática pedagógica é marcada por desafios. Investir na formação é uma condição necessária para que o profissional atue em sintonia com as exigências da sociedade contemporânea.

Luana ao refletir sobre essa questão, afirma que investe na formação, através de estudos sobre didática e formação de professores e por meio da participação em eventos para atualizar os conhecimentos requeridos nas práticas pedagógicas, bem como ressalta a necessidade do constante aperfeiçoamento profissional, investindo na formação continuada através de cursos de pós-graduação como o mestrado. Apesar das dificuldades impostas pela IES para a liberação do professor. Verificamos, então, que apesar da condição de professora de educação superior, considera que os investimentos no desenvolvimento profissional devem ser da maior responsabilidade e interesse da instituição. Essa crença decorre do entendimento de que a instituição formadora tem necessidade e interesse em qualificar o quadro de professores. A análise da professora neste momento de sua carreira profissional, caracterizada com a fase da serenidade (HUBERMAN, 2000), expressa uma atitude de tolerância diante das dificuldades, dos problemas enfrentados em sua prática e da ambição e apresenta um apego exagerado a práticas rotineiras e procura avaliar seu percurso profissional de forma positiva.

Soley também demonstra que procura atualizar-se acerca do ensino de didática e envolve-se afetivamente com o processo educativo e na relação professor-aluno. É evidente a questão da afetividade com o que fazemos, ou seja, a dimensão humana do ensino, principalmente quando o trabalho realizado envolve conviver e colaborar com formação integral das pessoas. O relato da interlocutora apresenta um interesse pessoal e afetivo, porém percebemos certo desinvestimento nos planos pessoais e institucionais referentes ao ser professor do ensino superior, resultante das poucas condições materiais oferecidas pela Instituição de Ensino Superior no processo formativo.

Para a produção de uma prática competente entendemos que os professores de qualquer nível de ensino necessitam produzir suas práticas de forma autônoma e, do mesmo modo, produzir os processos de formação continuada para responder de forma competente aos desafios do ensinar/aprender. CUNHA (1989) afirma que os conflitos dos professores com o vir-a-ser profissional implica na redefinição e na ressignificação de seu trabalho docente. Proporciona, também, investimentos de acordo com as expectativas do dever-ser, mas, em outras situações, pensar um novo percurso no exercício da profissional docente.

Os relatos de Mariana, bem como das demais interlocutoras ressaltam, também, a importância de administrar a própria formação continuada embora apenas através de leituras específicas da área de ensino e da participação em eventos sobre educação. Os relatos, de modo geral, destacam a relevância de uma prática reflexiva, no entanto, não evidenciam a preocupação com a pesquisa e com a produção de conhecimentos determinantes na atuação profissional. Na instituição de ensino superior em que atuam como professoras de Didática, o foco central é o ensino, a reprodução do conhecimento acadêmico em detrimento da produção do conhecimento. Neste caso específico a instituição não se preocupa em formar o professor-pesquisador, investigador de sua prática docente, pois não há neste contexto de formação de professores a tradição da pesquisa científica.

As revelações das professoras sobre os investimentos que fazem na formação profissional mostram o entrelaçamento de histórias individuais e refletem histórias profissionais coletivas. Foi possível perceber em cada relato, diferentes informações pertinentes aos contextos sócio-histórico-culturais nos quais as interlocutoras da pesquisa se inserem, revelando a dimensão contextualizada da produção das identidades profissionais conforme postula Dubar (2005). É neste

sentido, que afirmamos que a identificação com a profissão, isto é, a identidade profissional docente vai se constituindo em diferentes tempos/espacos e não tem como único *locus* de produção o curso de formação de professores.

Esta evidência confirma que a construção da identidade docente percorre diferentes caminhos e atalhos, mostrando a complexidade e os variados elementos que constituem identidades profissionais diversas e singulares. Anastasiou e Pimenta (2005) ressaltam que é um desafio enfrentar o processo de transição de professores para a docência superior. Para alguns professores o saber da experiência como professor é suficiente para ensinar. Percebemos que, apesar dos investimentos feitos na formação, pelas interlocutoras, o foco tem sido somente no ensino. Neste contexto, há a ênfase na docência em detrimento do papel do professor como pesquisador, exigência decorrente da atuação na docência superior em uma instituição que tem como base a formação profissional do professor. Dessa forma, não valorizando, efetivamente, a função da universidade com o ensino-pesquisa-extensão.

Considerando os dados, percebemos que há por parte de duas interlocutoras, que há um desencantamento no sentido de investir concretamente na formação através de curso de pós-graduação *stricto sensu*. Neste caso, afirmam que existe certo desinteresse da instituição em investir na qualificação. Elas se ressentem da desvalorização profissional especialmente no que se refere à questão salarial. Conforme Nóvoa (2000), os investimentos no desenvolvimento do professor devem ser metas da instituição empregadora e do próprio professor visto que o processo identitário é decorrente da competência que temos para exercer com autonomia a formação e a atividade profissional e, também, pelo sentimento e os significados atribuídos ao trabalho realizado.

É pertinente destacar que as instituições de ensino superior têm necessidade de profissionais qualificados para melhorar a qualidade do ensino oferecido nos cursos e para atender aos critérios de reconhecimento da instituição pela sociedade no cenário nacional. De forma contraditória, há uma extensa burocracia e até mesmo desinteresse em liberar o professor para qualificar-se. Esta situação confirmada nos relatos desenvolvidos pela interlocutora Luana nos leva a constatar que as pesquisas atuais estão sendo efetivadas graças aos malabarismos que o professor-pesquisador tem feito para executar, administrar e conciliar o estudo com o trabalho.

Esta constatação propõe uma reflexão sobre a necessidade de iniciativa do professor universitário e da instituição onde atua, na valorização e no investimento nos processos de formação contínua através da pós-graduação *stricto sensu*. Até porque em decorrência das exigências legais e profissionais, para tornar-se professor universitário na contemporaneidade é necessário uma formação profissional a nível *stricto sensu*. Essa exigência é confirmada por Pimenta (2005), ao reconhecer que pela atual legislação constata-se a exigência de um percentual significativo de docentes com conclusão de especialização e um maior percentual de mestrado e de doutorado nas instituições de ensino superior. No sentido de apontar os investimentos das professoras na sua prática apresentamos a figura 8.

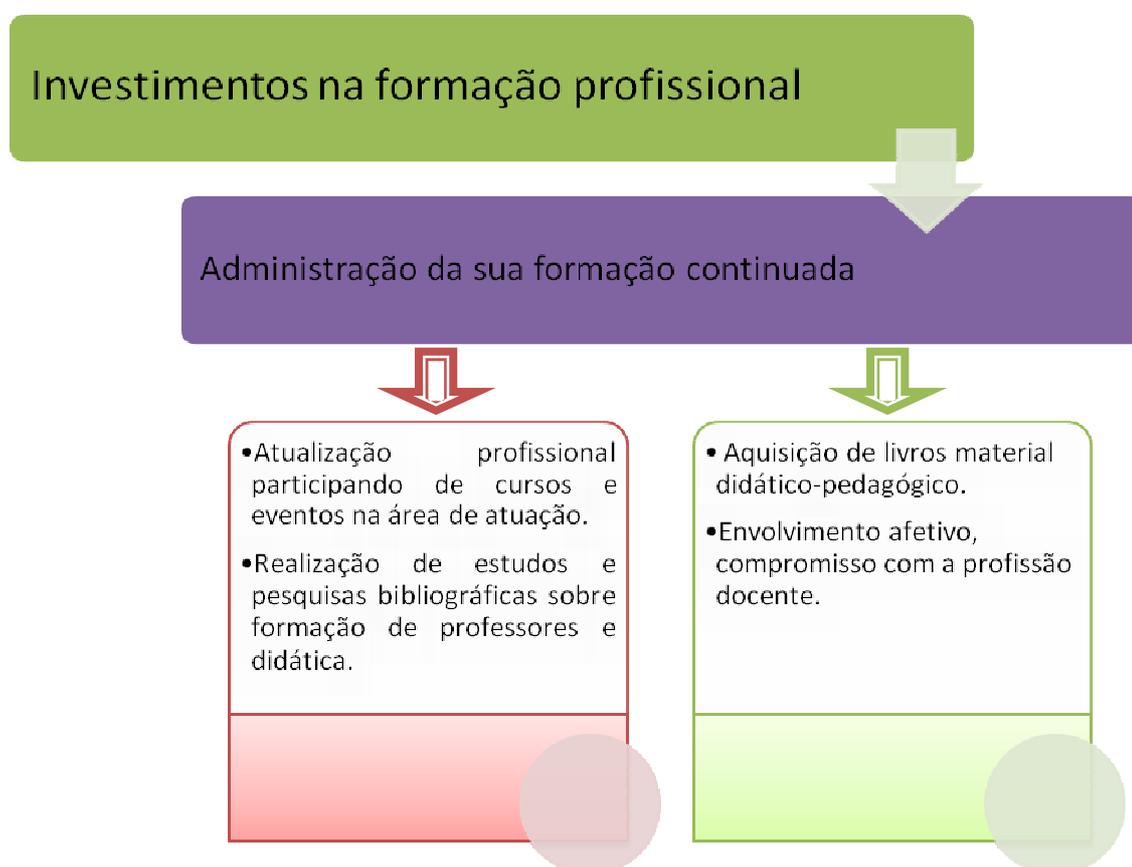


Figura 8: Investimentos na prática docente  
Fonte: Dados da entrevista e narrativa escrita

Para reforçar as análises das entrevistas realizadas, apresentamos a seguir as narrativas escritas produzidas a partir de um roteiro previamente proposto, contemplando aspectos demarcadores da formação, atuação profissional, no sentido

de desvelar o significado que as professoras conferem à docência no ensino de Didática.

### **3.3 EIXO 3: A identidade profissional das professoras de didática**

As narrativas, conforme já referido, potencializam reflexões significativas do ser professor bem como possibilitam compreender o processo de constituição das identidades profissionais, apresentando singularidades e os significados do ser professora de Didática.

Acreditamos que ao narrar através da escrita, a trajetória de formação e de atuação profissional cria-se uma possibilidade de reflexão sobre os modos de consolidação do ser professoras de Didática, oportunizando o resgate da memória acerca das experiências pessoais e profissionais vivenciadas em instâncias diversas como professor de profissão. Tais relatos possibilitam, inclusive, revelar como as professoras constroem cotidianamente, através das múltiplas relações interativas e dos sucessivos processos de socialização que têm estabelecidos, os significados construídos nas histórias de vida pessoal e profissional. A perspectiva do poder transformador do trabalho com narrativas de vida torna evidente a dimensão reflexiva, explicitando que a narrativa é “[...] capaz de pôr em evidência, tanto no plano da exterioridade como da interioridade, os aspectos formadores das experiências de vida e os fios condutores de sua dinâmica” (JOSSO, 2004, p.150).

Face ao exposto, solicitamos às interlocutoras que produzissem narrativas escritas sobre suas histórias como professoras de didática a partir de reflexão acerca das marcas da formação profissional, da prática pedagógica e do papel da Didática na formação de professores. A organização e análises dos dados das narrativas produzidas na pesquisa foram feitas através da análise de conteúdo, partindo da explicitação, interpretação e sistematização do conteúdo das mensagens e da expressão deste conteúdo, estabelecendo estreita relação com o objeto e objetivo do presente estudo. Para a análise das escritas produzidas pelas interlocutoras, tendo como base a análise de conteúdo, foi necessário extrapolar as mensagens apenas escritas e ditas, ou seja, foi fundamental a percepção, a identificação e uma análise dos aspectos não-ditos na mensagem, visando detectar

os indicadores figurativos que expressam crenças, valores, significações e emoções. (FRANCO, 2007).

Através da análise dos relatos produzidos percebemos a polissemia da vida pessoal e profissional e, as identidades profissionais heterogêneas e os diversos significados singulares dos percursos profissionais compartilhados em diversos espaços/tempos de vivência da profissão, reconhecendo as interlocutoras como autoras/atrizes que tecem cotidianamente os fios de suas histórias.

Nesta perspectiva, apresentamos as narrativas das parceiras do estudo compreendendo que os processos de construção, desconstrução e reconstrução das identidades profissionais se nutrem em espaço existencial não linear, marcado pela multiplicidade de relações e interações.

### **3.3.1 A narrativa de Luana**

O primeiro contato que tive com a disciplina de Didática foi no curso de Ensino Médio, antigo curso normal ou pedagógico. A partir do curso normal, isto na disciplina de Prática de Ensino iniciou o meu interesse pela área de ensino, questionando a melhor forma de trabalhar na sala de aula. Em seguida exerci o magistério de ensino fundamental por 6 (seis) anos em média, quando neste mesmo período cursei graduação em Pedagogia na Universidade Federal do Piauí. Esta fase inicial de minha vida profissional constituiu um prenúncio para minha dedicação posterior ao magistério, na área de ensino, em virtude das habilitações cursadas, em especial a supervisão escolar fornecer bases para o conhecimento do ensino. Terminado o curso de graduação em Pedagogia, especialmente supervisão escolar, senti a necessidade de acrescentar, de ampliar esta formação inicial, então cursei três especializações “Lato Sensu” que foram: planejamento educacional, supervisão escolar e Educação - Ensino. Neste período de conclusão dos três cursos de especializações, década de 80, marcou de fato uma formação, continuação na minha preparação como professora de didática. Ainda na década de 80 iniciei o exercício da supervisão no município de Teresina, quando ocorreu a prática do conhecimento adquiridos nos cursos de especializações. Dando continuidade este processo de prática de docência, aconteceu como marca da Didática na vida profissional, o próprio exercício do magistério na disciplina Didática a nível superior e outras correlatas como Metodologia do Ensino das Ciências e Matemática, Planejamento Educacional e Planejamento e Avaliação da Aprendizagem. O exercício do magistério a nível superior contribui significativamente para construção de aprendizagens necessárias à prática pedagógica, fundamentada em conhecimentos adquiridos em cursos de especializações e somada às informações atualizadas em cursos da área de ensino e na própria vivência de prática pedagógica com base nos saberes disciplinares, curriculares e de formação pedagógica bem como as competências estudadas e trabalhadas na sala de aula. Numa análise da minha prática pedagógica constato que houve

uma mudança significativa, isto porque com as mudanças conceituais na atuação do professor transfere automaticamente para uma visão de docente que atue de forma questionadora, utilizando portanto os diversos saberes na prática docente. A Didática tem um papel crucial na formação dos professores em virtude desta disciplina oferecer subsídios básicos para a sua gerência de sala de aula, fundamentado em conhecimentos teórico-práticos da preparação pedagógica. É válido não deixar a margem às outras disciplinas como psicologia, legislação, sociologia e filosofia que constituem referências ou âncoras no percurso de sua formação na docência. O professor de didática na atualidade deve possuir um aprofundamento teórico-prático, pois há um nível de exigência de maior abrangência dado ao contexto do momento de conflitos existenciais, bem como a própria evolução tecnológica que cobra do professor conhecimentos do momento atual. Dessa forma, este profissional, como qualquer outro, deve partir para cursos de formação continuada como mestrado, doutorado e outros cursos de aperfeiçoamento que possibilite uma melhor visão do contexto social do momento. (NARRATIVA ESCRITA, JUNHO/2008).

A narrativa de Luana retrata a história singular de uma professora que vê na docência a demarcação de seus ideais de profissional do ensino. Luana ao analisar seu percurso profissional realça a incompletude da formação inicial, destacando os investimentos no desenvolvimento de sua profissionalidade através da formação continuada, tendo como foco o processo ensino-aprendizagem. O interesse em ampliar os processos formativos na área de atuação profissional contribuíram para que Luana investisse na graduação e três cursos de especializações, visando ampliar seus conhecimentos acerca do processo de ensinar do ser professor. Para Libâneo (2004), é pertinente afirmar que os cursos de formação de professores devem contemplar no seu currículo e nas práticas de formação profissional a construção e o fortalecimento da identidade profissional, pois ressalta que a formação profissional e os investimentos no desenvolvimento profissional têm um papel fundamental na produção dos conhecimentos e dos saberes inerentes à atividade docente, sendo que neste contexto essa identidade se consolida, fortalece, sofre metamorfose e pode desenvolver-se na própria prática pedagógica, num constante vir-a-ser.

Através do relato escrito Luana reconhece que o tornar-se professor se efetiva no exercício cotidiano e reflexivo da atuação docente, demonstrando que a atuação profissional revela-se um devir significativo na constituição da identidade profissional. Essa produção do professor se processa o percurso formativo, consolidando-se no viver/fazer a profissão docente. Dessa forma, Luana demonstra ter se identificado com as questões relativas ao ensino e a aprendizagem, objeto de estudo da Didática, mobilizando-se na ampliação dos conhecimentos adquiridos na

formação os quais são significativos para a sua prática profissional por exigirem a mobilização de diferentes saberes docentes.

A história de Luana, e seus diferentes papéis assumidos no percurso profissional mostra que não só a experiência como profissional, mas também a vivência de diferentes situações no processo didático-pedagógico alicerçam-se como o processo de construção da sua identidade de profissional. O trabalho do professor nas suas possibilidades pedagógicas marcado por dilemas pessoais e profissionais no contexto da escola norteiam o seu caminhar na docência do ensino superior como professora de didática. Nesta direção, reafirmamos que a identidade é construída por processos sociais conforme o pensamento de Anastasiou e Pimenta (2005). A identidade profissional do professor é uma construção que permeia o desenvolvimento profissional envolvendo o momento da opção pela profissão, os percursos formativos, e a vivência do trabalho docente nos diferentes contextos institucionais onde se efetiva a profissão.

A narrativa de Luana indica sua preocupação com o saber da prática, tendo como foco sua área de atuação. Indica, também, o redesenhar de sua forma de pensar e de viver a docência. Esta revelação deixa claro que a experiência profissional como professora na Educação Básica foi fundamental para a sua prática docente no ensino superior como professora de Didática visto que o contexto da escola é marcado por elementos constitutivos do estudo da disciplina didática e possibilita experiências, tais como: o efetivo exercício da docência pelo professor no âmbito da sala de aula, os aspectos determinantes do processo ensino-aprendizagem, a relação interativa entre a comunidade escolar.

Analisando os relatos de Luana, torna-se notório que a interlocutora vem investindo na qualificação e no desenvolvimento profissional, configurando sua identidade como professora no percurso de formação e atuação profissional. Neste contexto, percebemos as marcas da Didática em sua formação profissional, haja vista que considera a disciplina como basilar na formação e na prática docente. Em suas reflexões Luana reconhece que o ensino é um processo complexo e multireferencial que requer diversos olhares, situando-o no contexto dos diversos saberes da educação, da pedagogia e da Didática.

As considerações da professora sobre a prática pedagógica evidenciam que o pensar e o praticar o ensinar/aprender marcam a reestruturação dos saberes, as aprendizagens docentes e, conseqüentemente, a constituição da identidade

profissional, que vai sendo construída/reconstruída na multiplicidade de ações, relações e interações partilhadas cotidianamente no viver à profissão professor. É importante considerar que Luana demonstra perceber que a docência requer um profissional bem formado, detentor de uma cultura geral, bem como de um conhecimento especializado. Assim, percebemos que o exercício da docência no Ensino Superior possibilita significativamente aprendizagens construídas como professora de didática decorrentes também da formação profissional, envolvendo os conhecimentos teórico-práticos adquiridos nos cursos de especializações na área da educação articulados às experiências vivenciadas na prática pedagógica.

Partindo das reflexões da interlocutora, observamos que Luana constatou mudanças significativas no percurso da sua atuação profissional como professora de Didática, tendo em vista a dinamicidade do contexto sócio-histórico e as inovações no cenário educacional e tecnológico exigem a ressignificação do que é ser professor demandando novas competências e saberes que norteiem o trabalho docente. Neste sentido, afirma que atualmente desenvolve uma prática pedagógica transformadora e questionadora e para isso se apropria dos diversos saberes na prática docente.

A narrativa da professora sobre a Didática ressalta a importância do papel desta disciplina na formação docente, concebendo-a como propiciadora de subsídios básicos para a gestão das aprendizagens no contexto da sala de aula, tendo como fundamento os conhecimentos específicos e pedagógicos necessários para o exercício da docência. Apesar da relevância dada ao ensino da Didática, enfatiza a necessidade da integração e da articulação dos saberes da Didática aos saberes das disciplinas que compõem os cursos de formação de professores por se configurarem como referências no percurso de formação docente.

Quem é Luana como professora de didática? Diante das revelações relatadas por ela, percebemos que a interlocutora percorreu e trilhou um caminho de investimento na formação profissional para consolidar suas ações como professora de Didática e assim contribuir significativamente com a formação de futuros profissionais da educação. Trata-se de uma profissional da educação que, além da docência do Ensino Superior, atua como supervisora escolar no Ensino Fundamental, experiência que considera relevante para a sua prática como professora de Didática. Autodenomina-se professora-aprendiz em busca do crescimento profissional. Podemos afirmar que Luana consolidou os modos de

tornar-se professora através da formação profissional na área do ensino e da vivência do trabalho docente como professora, revelando uma identidade profissional em metamorfose, confirmando que a inconclusão dos processos formativos como profissional exigem uma constante (re) construção do ser professor. Neste sentido, Dubar (2005), ressalta que a constituição da identidade revela-se como uma construção que envolve o profissional em sua individualidade como ser histórico e social decorrente de diferentes socializações revelando-se como processo inacabado marcado por sucessivas transformações.

### 3.3.2 A narrativa de Soley

Meu processo de formação inicia-se com a minha mãe, professora leiga, ainda criança no convívio familiar e escolar. Para explicitar este momento, farei algumas considerações que julgo pertinentes. Minha mãe professora leiga teve sua formação primária no colégio das Irmãs, em Picos - Pi, no início dos anos 50. Retornou à sua cidade e iniciou o seu ofício de professora em uma escola pública, chamada Escola Reunida, onde também exercia a função de “diretora”, responsável por toda a escola e a aprendizagem dos diferentes alunos e níveis de conhecimento, ou seja, a escola funcionava com turmas multisseriadas. Isto posto ressalto as impressões marcantes deixadas por minha mãe/professora na constituição da minha identidade com o ato de educar, o professor assumiu o papel de polivalência dos saberes. Minha mãe foi minha primeira professora, me influenciou de modo decisivo a ser professora. Na sala de aula eu era a sua substituta quando ela precisava se ausentar para resolver alguma questão burocrática da escola. Sou aprendiz de professora, ainda criança, com a minha mãe, cujas marcas didáticas são a dedicação, disciplina, estudo permanente, valorização da criatividade, o afloramento de idéias e o espírito empreendedor/ativo. O papel da Didática no processo de formação de professores constitui-se relevante, fundamental e essencial circunscrito nos encaminhamentos abaixo descritos: A didática deve otimizar a aquisição de conhecimento que venham possibilitar a análise dos processos que ocorrem no âmbito da sala de aula sem que se perca de vista o contexto em que está inserida. Propiciar a formação e valores éticos, culturais, e políticos da profissão docente, ética profissional, Utilizar procedimentos/ processos de avaliação que favoreçam o desenvolvimento do aluno e uma aprendizagem significativa, Desenvolvimento do senso de justiça social, o afeto pelo outro, a solidariedade, partilha... Desenvolver a análise histórica da realidade “posta”-sala de aula – a sala de aula como espaço de estudo da memória dos sujeitos envolvidos com o processo ensino-aprendizagem. É sabido que o conjunto de valores e crenças que acompanham a vida, ou seja, que constituem o espaço da performance do docente é fruto de sua história de vida, de suas experiências o que condiciona o seu desempenho. É sabido também, que o olhar reflexivo/crítico da prática que se desenvolve possibilita a resignificação das nossas ações. Quero salientar que esta busca tem sido solitária. Explicando: a busca de resignificação da minha prática docente ter se restringido ao âmbito da sala aula, esta tem sido

alargada para o espaço da instituição enquanto espaço coletivo amplo. Ser professor de Didática hoje é mais do que possibilitar condições de aprendizagens técnicas, é mais do que elencar conceitos e teorias apenas como arcabouço informativo... É talvez a consciência de que o ser humano, aluno, está inserido em um contexto específico e global, histórico e político, no qual e com o qual age e interage, conectado às múltiplas dimensões da existência humana. Ser professor de Didática é contribuir com a formação de uma nova sociedade que deve ser caracterizada como ética, cidadã, igualitária, pacífica, sustentável, onde homem e natureza se reconhecem como inseparáveis. Os pressupostos didáticos de atuação do professor, portanto se circunscrevem na ética, cidadania, sustentabilidade ambiental, desenvolvimento humano, respeito à condição humana, respeito à vida como algo transcendente. O professor de didática constrói-se permanente e continuamente no processo de ensino-aprendizagem. [...] Defendo que o professor de Didática necessita levar o aluno de licenciatura a compreender que, para ensinar a matéria que aprendeu precisa ser capaz de adaptá-la ao conhecimento do aluno para que assim ele possa servir de mediador entre o saber constituído e o saber a construir pelo aluno. Nesta perspectiva, a Didática não teria um foco meramente técnico, de instrumentalização/receituário, mas o professor de Didática que tenho tentado ser acentua o caráter analítico, reflexivo, ativo, de interface com outros saberes necessários à prática docente, a indissociabilidade teoria-prática, a interface científico-pedagógico, visão ampla da complexidade da realidade educativa e social. Como professora de Didática tenho primado pela construção pelo próprio aluno (licenciando) do saber ou saberes (saber ser, saber fazer), para edificar as linhas estruturantes do saber-fazer didático. E assim sendo, creio que construí com os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem a professora de didática atual. Algumas práticas e sinais que me identificam: a defesa intransigente de que o saber é histórico, humano e político – a didática é defendida historicamente através de linha do tempo da antiguidade à contemporaneidade. A Didática é um saber/ conhecimento onipresente nas atividades humanas educativas. A didática fundamental/reflexiva/ crítica é trabalhada/ desenvolvida mediante os encontros em uma disciplina (4º, 5º, 6º período). Meus ex-alunos me reconhecem pelo nome em qualquer lugar, me telefonam para conversar, dizer que lograram êxito em concurso, que sentem saudades e que eu contribuo com a formação deles, principalmente que os convenci a serem professores. O grande mérito dos alunos: quando o professor os reconhece como capazes, a pessoa, o ser humano, a partilha, a disciplina vêm à tona e o cidadão/ ser pensante/ político/ crítico toma o seu espaço neste contexto social, político e econômico problemático e conturbado. Creio-me amando o que faço. Meus alunos me ensinaram e eu aprendi que precisamos aprender sempre na convivência com o outro [...]. (NARRATIVA ESCRITA, AGOSTO/2008).

A narrativa de Soley revela diferentes nuances de seu pensamento acerca do ser professora, tornando visível que o cotidiano da vida pessoal e profissional produz uma multiplicidade de práticas e de aprendizagens que dão sentido ao ser professor. A leitura da narrativa de Soley nos mostra que o acesso à condição de professora foi uma experiência que se constituiu afetivamente, envolvendo a articulação ensinar/educar. Esse fato é notório em face da influência

materna em sua opção profissional, pois seu relato discorre sobre aspectos marcantes da infância e da relação com o ensino nesta fase de sua vida, quando inicia o exercício da atividade docente ao acompanhar a mãe, uma professora leiga, no desenvolvimento do trabalho docente. “[...] aprendiz de professora, ainda criança, com a minha mãe, cujas marcas didáticas são a dedicação, disciplina, estudo permanente, valorização da criatividade, o afloramento de idéias e o espírito empreendedor/ ativo”. Recorrendo a Hall (2005), podemos reconhecer que a identidade não é fixa, mas transforma-se continuamente. Razão porque, reconhecemos na história de Soley a identidade como resultante das interações, dos significados e dos valores internalizados cotidianamente nas experiências de vida pessoal e profissional.

As lembranças de experiências vivenciadas na infância realçam a construção e a re-construção de conhecimentos sobre o ensinar a ser professora, denotando aprendizagens pré-profissionais sobre as práticas de ensinar e sobre a gestão do processo ensino-aprendizagem. No que concerne a esse aspecto, Soley deixa transparecer o entendimento de que a atividade docente requer articular as dimensões cognitiva, social e política, bem como a gestão eficiente da relação professor-aluno. Neste sentido, a narrativa de Soley evidencia que os aprendizados sobre a docência marcaram sua infância, despertando a idéia de que ensinar requer muito mais que o conhecimento técnico. Além da referência à mãe/professora, Soley esclarece que as aprendizagens da docência foram sendo construídas no espaço da escola, a partir das relações com professores que marcaram significativamente a formação pré-profissional, impulsionando, assim, a escolha da profissão docente. Para Nóvoa (2000, p.16) a construção das identidades “[...] é um processo que necessita de *tempo*. Um tempo para refazer identidades, para acomodar inovações, para assimilar mudanças”.

Para a professora, o papel da Didática no processo de formação de professores é relevante e fundamental em face de a disciplina ter um caráter formativo e reflexivo no entorno da ação docente. O reconhecimento dessa relevância, atribuída à didática aflorou quando de sua formação inicial, subsidiando as reflexões sobre ser professor. Particularmente, Soley destaca que, no atual contexto, ser professora de Didática, implica possibilitar ao futuro professor, além das condições de aprendizagens específicas da profissão docente, outras aprendizagens significativas referentes aos conhecimentos conceituais, teóricos e

práticos, essenciais ao exercício da profissão e à tomada de decisões na história cotidiana do professor.

Argumenta, ainda, que os pressupostos didáticos de atuação do professor devem abarcar os aspectos éticos, da cidadania e da sustentabilidade ambiental de respeito à condição humana, e à vida como algo transcendente, haja vista que estes são aspectos norteadores da socialização dos indivíduos. Soley afirma que a Didática articula saberes/conhecimentos inerentes às atividades educativas e, portanto, defende uma didática fundamental/reflexiva/crítica. Desse modo, segundo seu entendimento, compete ao professor de Didática possibilitar aos alunos dos cursos de licenciaturas a compreensão de que para ensinar além dos saberes disciplinares, o professor mobiliza e articula diferentes saberes docentes necessários ao processo de ensinar. Comporta perceber que o ofício de ensinar requer tanto o conhecimento do conteúdo a ser ensinado quanto o conhecimento pedagógico do conteúdo, ou seja, o conhecimento sobre como ensinar. Guathier et al (1996), ao discorrer acerca da especificidade do ensino, destaca que para ensinar não basta saber o conteúdo, mas é necessário o domínio de saberes plurais requeridos na prática pedagógica.

Nas reflexões empreendidas ao longo de sua narrativa Soley identifica-se com uma concepção de educação e de ensino que transcende à transmissão de conhecimentos. Nesta perspectiva, concebe que é preciso superar a idéia de conhecimento como produto a ser mecanicamente repassado de geração a geração. Concebe, ainda, que ensinar envolve o domínio de uma gama de conhecimentos que responda à pluralidade de exigências das práticas de ensinar. De forma análoga, postula que a Didática seja implementada como uma disciplina que articule as diferentes dimensões do processo de ensinar/aprender (dimensões técnica, humana e político-social, entre outras). Acentua o caráter analítico e crítico-reflexivo da didática na interface com outros saberes vinculados à prática docente, ao saber-ensinar, postulando a articulação teoria/prática na formação docente.

Ao pensar sua prática reconhece que atua como professora de Didática valorizando a produção dos saberes da docência pelos próprios alunos, no sentido de estruturar o saber-fazer didático na prática pedagógica do futuro professor. Acredita que o domínio de conhecimentos técnico-científicos é indiscutível no fazer

docente, mas que o conhecimento didático não pode reduzir-se a isso. Este saber deve ser mais amplo para que o futuro profissional possa compreender as peculiaridades do trabalho docente. Partindo dessa compreensão, entende a Didática como mediadora do processo de constituição da identidade docente oportunizando efetivamente a experiência do discente com a docência, através da prática de ensino na sala de aula, pois só se aprende a ensinar ensinando.

Quem é, então, Soley como professora de Didática? Sua forma de conceber a Didática alimenta a constituição de uma identidade profissional que a situa como uma profissional que se envolve com este processo, percebendo o caráter multifacetado do ensino. A profissional é considerada como uma professora interessada e de certa forma exigente como formadora de professores, valorizando a complexidade e a multidimensionalidade do ensino na prática docente. Podemos realçar que a constituição da sua identidade como professora de Didática é decorrente de um processo dinâmico, que é construído permanente e continuamente no processo de ensino-aprendizagem e é resultante das relações interativas, isto é, das sucessivas socializações vividas pela professora na cotidianidade do trabalho docente. Neste sentido, Dubar (2005) afirma que a identidade profissional docente tem como cerne os processos de adaptação do professor ao seu meio profissional, implicando a interação entre os percursos individuais e as relações, os vínculos empregatícios, de prática e de formação profissional.

O relato narrativo da parceira do estudo evidencia, também, sua concepção no que concerne à formação docente. Ressalta esse processo formativo como sendo permanente e inconcluso, tendo em vista que o objeto de trabalho do professor encontra-se em transformação constante. Percebemos, ainda, que a professora orgulha-se da prática implementada na ação docente. Ressalta a valorização, o reconhecimento de seu trabalho pelos discentes. Diante disso, ressaltamos que ser professora é aprender sempre na relação com o saber e na convivência com o outro, principalmente com os alunos, ou seja, consolidando os modos de saber, de saber-fazer e de ser no exercício cotidiano e reflexivo da profissão de professora.

### 3.2.3 Narrativas de Mariana

O fato de ser filha de uma família simples, muito preocupada com o destino da minha formação moral e profissional, fez com que recebesse um grande número de orientações do meu projeto de vida. Dentre estes, o de ser dona de casa associada à profissão de professora. Para os meus pais pelas condições econômicas que possuíam não daria para garantir a formação em outra profissão e ainda afirmavam que ser professora na família se constituía um grande mérito de uma família pobre. Outro dado justificado pelos meus familiares é que o acesso para o trabalho ou emprego era mais fácil. Segundo eles não conheciam professores desempregados e ainda a profissão de professora era uma contribuição valiosa para a educação dos filhos ou da família a ser constituída. Assim, fui direcionando meus estudos de educação fundamental e média, ingressando na Escola Normal Antonino Freire, na cidade de Teresina-Pi, para realizar estudos no grau ginásial e pedagógico correspondente atualmente ao ensino Fundamental e Médio. Foram sete anos de preparação para exercício de professora do ensino primário denominado hoje de séries iniciais. A aplicação dos conhecimentos adquiridos ao longo de minha formação foi colocada em prática no exercício da função de agente social, primeiro emprego onde uma das principais funções era orientar a formação profissional de pessoas, através de pequenos cursos, responsável pelo trabalho nas creches, no antigo Serviço Social do Estado – SERSE, seguido do trabalho de Professora Primária em uma escola da zona periférica da cidade de Teresina. [...]. Na creche a entrega dos filhos ocorria pela necessidade do trabalho das mães ou pelo suprimento das necessidades básicas. Aqui experiências e realidades se misturam. Nesse momento me senti aluna, mãe, professora, pois via exatamente situações similares a minha. Portanto, No desempenho de minhas atividades profissionais sempre procurei colocar em prática os conhecimentos didáticos internalizados ao longo de minha formação na coordenação da creche, dos cursos, nas aulas, reuniões de pais e elaboração de materiais, tais como cartazes, planejamento e avaliação das atividades e outros. Os conhecimentos didáticos foram sempre meu direcionamento principal. Paralelo a esta atividade trabalhei com adultos que exigiam métodos e técnicas didáticas diferenciadas do ensino regular. O Prosseguimento de minha formação profissional a nível superior se deu no ramo de atividade que já vinha desempenhando, através do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí. Após a conclusão passei a realizar o trabalho de magistério e orientação educacional compatível com a habilitação que escolhi no terceiro grau. Em estudo de aprofundamento especializei-me em Planejamento e Ensino pela Universidade Federal do Piauí e Pedagogia da Existência pela Universidade Federal do Ceará, onde procurei examinar as questões relativas à didática do processo ensino-aprendizagem. Isto direcionou minha opção para trabalhar, no magistério do ensino superior, a disciplina didática. Como Professora de didática, iniciei na Universidade Federal do Piauí como Professora Substituta, foi uma experiência valiosa para minha formação profissional tendo em visto que, muitos alunos e também professores no Ensino Fundamental, no transcorrer da disciplina associavam suas experiências com os conhecimentos ali apresentados e discutidos buscando compreender sua prática. Este foi também momento para refletir sobre minha formação e as exigências atuais da minha prática pedagógica. A partir desta experiência alimentei minha auto-estima e procurei tornar-me efetiva no ensino superior, através de concurso público para professora de Didática da UEMA. Como professora do ensino superior, dei continuidade aos estudos realizando curso de mestrado em

educação, no Instituto Caribenho Latino Americano de Cuba conveniado com IES. Neste procurei aprofundar estudos na área de didática, apresentado como trabalho final a dissertação intitulada de “O Caráter Formativo da Avaliação na Disciplina Didática” ou “El Carácter Formativo de la Evaluación em La Disciplina Didáctica. Um dos momentos marcantes no exercício da prática pedagógica se deu através da prática de ensino trabalhada com alunos de várias regiões do interior maranhense. Através dela vivenciei, na prática, a aplicação dos conhecimentos didáticos adaptados às diferentes realidades do Maranhão. Este foi um momento rico na construção de conhecimentos e materiais didáticos. Neste momento foram produzidos cartilhas, manuais de orientações, projetos didáticos relativos a resgate histórico das cidades, contribuição dos avós a novas gerações, portfólios de ensino – as diferentes formas de ensinar e aprender. Atualmente, após aposentar-me, continuo exercendo a prática pedagógica como Professora de Didática, efetivada através de concurso público, na Universidade Estadual do Piauí – UESPI. Como professora de Didática, no ensino superior, com os alunos a aquisição dos conhecimentos teóricos pertinente à literatura da área, bem como as habilidades adquiridas ao longo de minha formação se constituí como troca que oportuniza o refazer de conceitos sobre o fazer do professor. Hoje, posso vislumbrar o papel da Didática na formação do educador como elemento central e norteador de sua prática pedagógica. É no fazer pedagógico que se expressa a síntese do saber, através das habilidades técnicas que os conteúdos de Didática entram como sustentação. No caso específico do Professor de Didática no ensino superior, o saber didático constitui-se em uma via de mão dupla porque se constitui em espaço para ensinar e aprender ao mesmo tempo, exigindo coerência na prática do ensino, pesquisa e extensão, necessária ao saber fazer crítico da Didática. (NARRATIVA ESCRITA, NOV/2008).

A história de Mariana é similar a de muitas mulheres-professoras que, por indicação familiar, diante da realidade econômico-social, tiveram de optar pela profissão de professora, acreditando na possibilidade de inserção imediata no mercado profissional. A orientação da família influenciou, portanto, significativamente Mariana em seu encontro com a docência, motivando investimentos na profissão de professora através da participação em cursos de formação continuada. Desse modo, a professora Mariana revela que tanto a opção, quanto a trajetória em direção à atividade docente constituem processos marcados por sua história de vida pessoal e profissional. Para Dubar (2005), na constituição da identidade profissional encontramos a articulação entre a identidade para outrem (atribuição dada ao indivíduo) e a identidade para si (reivindicada), assim, é pertinente afirmar que a identidade é um processo dinâmico e flexível que pode transformar-se e que se constroi sobre a capacidade de elaborar, de reconhecer os projetos oriundos de uma história pessoal e profissional.

Nessa narrativa percebemos diferentes marcas norteadoras da opção profissional, sejam ligadas à família, sejam determinadas pelas condições sócio-

econômicas a que estão submetidos os sujeitos. Para Marin (2003), torna-se evidente, o significado da presença de processos de socialização marcantes, bem como a relevância dos mesmos nas opções individuais. A exemplo de Soley, Mariana assumiu a docência como profissão, percebendo que o ensinar impõe considerar a formação inicial como insuficiente diante da complexidade dos problemas que o professor enfrenta no espaço da sala de aula. Por essa razão, ser professora demanda investimentos na formação continuada para ampliar as possibilidades de desenvolvimento de uma prática pedagógica reflexiva, fomentando a produção de conhecimentos.

Analisando a história de Mariana, verificamos que sua trajetória formativa está delineada a partir de uma preparação para a docência, realizada, inicialmente, por meio do curso de magistério em nível de Ensino Médio que a habilitou para o exercício do trabalho docente na educação básica. Dando prosseguimento ao investimento na qualificação profissional ingressou no ensino superior com graduação na área da educação, especificamente no curso de Pedagogia e, posteriormente, cursou especializações na área de ensino, ressaltando que desde a graduação interessou-se pelas questões do processo ensino-aprendizagem e pelo campo da Didática.

A singularidade de cada narrativa descortina histórias peculiares do viver e fazer a docência, manifestando as idiosincrasias dos modos de produção da docência e dos processos identitários das interlocutoras da pesquisa. No percurso de vivência da profissão, as professoras incorporam personagens variados e contextualizados nas circunstâncias do cotidiano do ser professor. Neste contexto, percebemos as identidades variadas como mãe, professora, como pessoa e profissional. Nesta perspectiva, encontramos respaldo nas idéias de Dubar (2005), de que a identidade está ligada às opções pessoais e profissionais no contexto das interações sociais, pois esta não é construída a sua revelia e, portanto, não podemos ser dependentes dos outros para construirmos a própria identidade pessoal e profissional, pois a identidade está em constante transformação e por isso é um processo pessoal, embora singular é também plural, porque é uma construção vivida no coletivo, sofrendo influência deste e influenciando-o.

É importante destacar que Mariana aponta o papel dos cursos de formação e a atuação no campo da educação como determinantes no processo de constituição de sua identidade como professora. Segundo Pimenta (1997), o curso

de formação, para que realmente forme o professor, é preciso desenvolver nos alunos a capacidade de pesquisar a própria prática docente para que a partir dela, possa constituir e transformar o seu saber-fazer docentes num processo dinâmico e contínuo de constituição das identidades como professores.

Quem é, então, Mariana? Trata-se de uma mulher-professora que, diante da complexidade do campo de atuação do pedagogo, atuou em diversos níveis de escolaridade e de modalidades de ensino, o que lhe exigiu a competência e habilidades didáticas diversificadas, ampliando o leque de atuação profissional através da efetivação de experiências concretas. No que se refere ao encontro com a docência superior na área do ensino de Didática, nos reportamos a uma professora que iniciou a docência universitária como professora substituta.

Essa experiência, em sua acepção, foi fundamental para desencadear o interesse pelo estudo na área da Didática, principalmente no que diz respeito à busca da investigação e da reflexão acerca da prática e das experiências escolares vivenciadas pelos discentes nos processos formativos. Candau (1997) concebe a necessidade de seguir novos caminhos rumo à nova perspectiva de formação continuada de professores centrada na superação do modelo clássico do ensino da Didática, destacando a escola como *lócus* de formação continuada, evidenciando o valor dos saberes da experiência construídos cotidianamente através de uma prática reflexiva e coletiva.

Segundo Mariana a partir da experiência inicial como professora de didática foi possível refletir sobre a formação e as exigências da prática pedagógica, bem como despertou o interesse para investir no ingresso na carreira do magistério superior. A determinação pessoal e profissional levou Mariana a ingressar com vínculo efetivo numa instituição pública de Ensino Superior, como professora de Didática. Como professora do Ensino Superior percebe a necessidade de investir no desenvolvimento profissional e, por esse motivo, cursou o mestrado em educação, compreendendo que o ensino superior exige um profissional bem formado.

Não resta dúvida que a narrativa contribui com a reflexão sobre a prática pedagógica levando os sujeitos envolvidos nos relatos a lembrarem de momentos marcantes no exercício da prática pedagógica, na construção do conhecimento vivenciando conhecimentos contextualizados. Mariana afirma que o exercício da docência nos cursos de formação de professores possibilitou o acesso aos conhecimentos pertinentes ao processo de ensinar e aprender inerentes à didática,

a partir da socialização das experiências profissionais com os seus pares. A narrativa de Mariana, entretanto, revela ênfase na dimensão técnica da Didática ao afirmar: “[...] É no fazer pedagógico que se expressa à síntese do saber, através das habilidades técnicas que os conteúdos de Didática entram como sustentação. No caso específico do Professor de Didática no ensino superior, o saber didático constitui-se em uma via de mão dupla porque se constitui em espaço para ensinar e aprender ao mesmo tempo [...]”.

O ensinar/aprender não implica apenas resgate das habilidades e competências de ensinar, oriundos do processo formativo e das vivências como profissional da área de ensino. A Didática deve possibilitar aos futuros profissionais o exercício da reflexão sistemática sobre a prática pedagógica, constituindo *lócus* para (re) construir os modos de pensar e de fazer-se docentes. Nesta perspectiva, Libâneo (2008), afirma que a constituição do campo teórico e prático da didática é a atividade de ensino e que esta requer a mobilização dos saberes e das práticas docentes e, portanto, a didática focaliza os saberes referentes à aprendizagem e ao ensino articulada diretamente com as peculiaridades do processo de ensino-aprendizagem das diversas disciplinas escolares.

Como professora de Didática, Mariana vislumbra, portanto, a didática como elemento central e norteador da prática pedagógica docente, acreditando que a mobilização dos saberes docentes se efetiva no contexto do fazer pedagógico através as habilidades técnicas de ensino que são adquiridas no curso dessa disciplina na formação docente. Reconhecemos que o ensino da didática é fundamental na formação do professor, mas essa formação deve propiciar uma visão interdisciplinar e investigativa do ensino. No ato de ensinar torna-se evidente que os conhecimentos didáticos são essenciais e que os conteúdos devem ter um tratamento didático-pedagógico de forma que haja a aprendizagem significativa. No entanto, é salutar afirmar que esse processo apresenta uma complexidade que deve extrapolar o domínio de conteúdo e das habilidades e competências técnicas para repassar os conhecimentos acadêmicos, pois o profissional deve ser formado integralmente contemplando as diversas dimensões do ensino.

Reiteramos, também, a importância da articulação e integração de todas as disciplinas, específicas e pedagógicas no processo formativo do professor. No entanto, compreendemos que o ensino da didática precisa delinear-se como saber-fazer crítico, articulado as demais áreas do conhecimento, mediando as

aprendizagens docentes como reflexo da atuação competente e comprometida do professor de didática. A figura 9 apresenta um panorama apontando os elementos constitutivos da identidade profissional desvelados na pesquisa.



Figura 09: Constituição da identidade profissional docente  
Fonte: Dados das narrativas escritas das interlocutoras da pesquisa



- **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

*De tudo ficaram três coisas.  
A certeza de que estamos começando.  
A certeza de que é preciso continuar.  
A certeza de que podemos ser interrompidos  
antes de terminar.  
Façamos da interrupção um caminho novo.  
Da queda, um passo de dança. Do medo,  
uma escada.  
Do sonho, uma ponte. Da procura, um  
encontro!*

(Fernando Sabino)

A epígrafe acima apresenta importante reflexão acerca da complexidade de ser e de estar no mundo. No caso específico deste estudo, revela que jamais devemos desistir diante dos obstáculos, das dificuldades e das limitações. Pelo contrário, nos faz pensar que podemos aprender com as adversidades que surgem na trajetória de vida pessoal e profissional. Neste entorno, relembrar vivências e experiências nos faz construir e desconstruir certezas na vida, acreditando na vida como uma constante busca que se concretiza na efetivação dos sonhos que permeiam nossa história.

A partir dessa compreensão, a proposta de resgate das lembranças a respeito da formação e trajetória pessoal e profissional avulta como importante mecanismo de compreensão do processo de constituição da identidade profissional docente. Essa perspectiva é pertinente e se torna fascinante por proporcionar um olhar diferente acerca das significações e vivências, saberes e sentimentos do professor em sua trajetória profissional. Repensar o passado e fazer projeções do

futuro no processo de tornar-se professor de profissão possibilita ao profissional docente a revisitação de seus modos de ser e de estar na docência. No entanto, visitar o passado não é tarefa fácil. É um grande desafio. Dessa maneira, o olhar a si mesmo torna-se um desafio a ser enfrentado de forma crítica, sinalizando o entendimento do futuro, não como uma fatalidade, determinismo, mas como resultado da iniciativa e de decisões conscientes marcadas pelas condições do contexto sócio-histórico, pelas interações vividas entre o individual e o social. Essa compreensão nos revela que, enquanto pessoa e profissional, a nossa identidade vai se produzindo dinâmica e dialeticamente.

A identidade profissional docente, considerada como um processo inconcluso de (re)construção da pessoa e do profissional é demarcada por certezas e incertezas sobre ser professor nos levando a perceber que a construção da identidade é um constante encontro, desencontro que ora gera satisfação, ora pode gerar frustrações e, conseqüentemente, crises identitárias. Assim, reconhecemos que refletir sobre os percursos de nossa história de vida, fazendo dela um constante caminhar ao encontro da opção profissional nos completa como pessoa, conforme evidencia a epígrafe apresentada nesta conclusão.

A temática identidade tem sido foco de diferentes pesquisas e estudos nas diferentes áreas do conhecimento das Ciências Humanas e Sociais em virtude da preocupação em investigar a formação docente, a prática pedagógica afim de proporcionar a compreensão sobre como o professor se percebe vivenciando os meandros da docência..

No caso específico dessa pesquisa, contemplamos a identidade profissional com enfoque na perspectiva sociológica, Neste caso, as análises, em suas diferentes nuances, convergem para a compreensão de que a construção da identidade é um processo inacabado e contínuo. A identidade pessoal e profissional transforma-se acompanhando o movimento da realidade socialmente construída, o que implica mudanças nas histórias pessoais e profissionais, bem como nas diferentes relações que se estabelecem na trajetória de vida, do profissional professor. É pois, no processo interativo e de sucessivas socializações que a identidade é atribuída ou presumida.

As reflexões empreendidas neste estudo possibilitaram desvelar os significados atribuídos pelos professores de Didática à sua atividade profissional, aos desafios da prática pedagógica, às perspectivas, possibilidades e limitações da

ação docente, tanto de ordem estrutural quanto pessoal. Como professoras envolvidas na formação de futuros profissionais da educação, as interlocutoras explicitaram que se identificam com a profissão professor, demarcando a dinamicidade da vivência do magistério no ensino superior.

Neste estudo, as narrativas escritas constituíram caminhos produtivos através dos quais as interlocutoras da pesquisa puderam refletir como vêm produzindo a profissão docente na área do ensino de Didática assim como acerca da construção de suas identidades profissionais. Acreditamos que a reflexão e escritura de si e sobre si mesmas implicaram aprendizagens significativas que permitiram possíveis ressignificações de suas condutas pessoais e profissionais e o desenvolvimento de atitudes reflexivas na prática.

Assim, tornou-se evidente que a narrativa é um importante recurso de investigação, possibilitando dar vez e voz ao interlocutor, viabilizando a socialização dos conhecimentos, acontecimentos, das histórias de vidas pessoais e profissionais. Nesta perspectiva, percebemos que as narrativas oportunizaram a compreensão de que os processos de construção e de (re)construção das identidades profissionais se nutrem no espaço existencial não linear e marcado pela multiplicidade de relações e de interações na trajetória da vida pessoal e profissional.

Repensar a trajetória profissional no processo de tornar-se professora do ensino superior possibilitou, ainda, um resgate da memória sobre fatos, situações e dificuldades pessoais e profissionais vivenciadas no exercício da atividade profissional. Proporcionou, também, reflexões acerca de paradoxos que marcam a tarefa educativa do professor. Trata-se de reconhecer que, ao mesmo tempo, a atividade docente é tarefa árdua, difícil e prazerosa. Mesmo diante das precárias condições de trabalho e da desvalorização profissional nesta sociedade contemporânea, na qual nos deparamos com as crises de identidades individuais e coletivas, é possível a construção de valores, de condutas e comportamentos sociais que privilegiem interesses da formação para a cidadania.

O desenvolvimento deste estudo revela que ao professor de Didática compete, como mediador das aprendizagens da docência, possibilitar a construção de conhecimentos sobre as práticas de ensinar, oportunizando, efetivamente, a experiência do aluno com a atividade docente. O que se postula é que a Didática na formação inicial efetive um projeto de educação que contemple no âmbito da prática de ensino no cotidiano da sala de aula, o saber sobre o ensino e o saber-ensinar.

A relevância da disciplina Didática na formação, segundo revelam os dados, tem como pressuposto o fato de que o professor necessita relacionar os fundamentos teóricos e metodológicos do ensino e da educação em seus aspectos históricos, filosóficos, psicológicos, sociológicos, dentre outros conhecimentos no âmbito do fazer docente. A Didática, portanto, é vista como disciplina essencial para formar o professor de modo que esteja preparado para possibilitar os meios eficazes de ensino e aprendizagem. Isto quer dizer que a didática revela-se como componente formativo muito importante na constituição da identidade docente. É bom frisar que essa identidade, é construída tanto nos espaços formativos quanto através da prática pedagógica vivenciada no cotidiano do saber e do fazer, implicando a compreensão de como o professor estabelece suas relações com a profissão, com o seu exercício profissional no movimento de “tornar-se” e de “ser professor”.

Ressaltamos que as interlocutoras se autodenominaram professoras de didática conscientes do papel e da responsabilidade que possuem como formadoras diante da complexidade do processo ensino-aprendizagem. São profissionais que ao longo da prática docente estreitaram laços afetivos e de identificação com a profissão. Essa afinidade com a carreira docente emana dos próprios significados que atribuem ao ensino da Didática, resultando de como se constituem cotidianamente o ser professora de Didática e da necessidade e interesses pessoais e institucionais nos investimentos com a formação profissional.

Percebemos que desde o encontro inicial com o ensino de Didática na formação profissional, seja como discente ou, posteriormente, como docente há, por parte das parceiras do estudo, uma supervalorização e grande interesse por essa área do conhecimento, fortalecendo os processos de identificação com a Didática. Nesse sentido, consolidam as experiências docentes no desenvolvimento da prática pedagógica como professoras desta área. Neste interim, nos deparamos com situações estruturais que se tornam desafios no ensino da Didática, extrapolando a competência do professor de Didática, tais como a questão da carga horária da disciplina e dos conteúdos propostos para serem trabalhados por esse professor. Comporta destacar que a vivência da prática implica em construções de aprendizagens profissionais e no redimensionamento do ser professor em diferentes épocas e contextos bem como na análise interpretativa do percurso profissional docente e dos investimentos feitos na consolidação do ser professoras de Didática.

Os relatos produzidos pelas interlocutoras da pesquisa sobre como se vêem e como se percebem como professoras revelam identidades afirmadoras do ser professora de Didática em constante metamorfose na busca de emancipação da situação profissional. Essas identidades resultam, entre outras coisas, dos constantes investimentos nos percursos formativos e das experiências profissionais docentes a partir da (re)significação da condição de professoras de Didática e das diferentes transformações e interações vivenciadas na prática pedagógica.

As professoras, ao longo dos seus relatos, apontam investimentos nos processos de formação profissional, no entanto percebemos que outros investimentos devem ser feitos como exigência da docência do ensino superior, tais como o curso de mestrado e doutorado para a atualização profissional. Apontam, ainda, a formação profissional e as experiências vivenciadas na prática pedagógica como fontes de aprendizagens da docência e de (re)significação da identidade profissional.

As revelações das professoras sobre os investimentos que fazem na formação profissional mostram o entrelaçamento de histórias individuais e refletem histórias profissionais coletivas. Observamos, em cada relato, diferentes informações pertinentes aos contextos sócio-histórico-culturais nos quais as interlocutoras da pesquisa se inserem, revelando a dimensão contextualizada da produção das identidades profissionais. Considerando os dados sobre investimentos, percebemos que há uma espécie de desencantamento no sentido de investir concretamente na formação através de curso de pós-graduação *stricto sensu*.

Neste caso, há a afirmativa de que existe certo desinteresse da instituição em investir na qualificação bem como se ressentem da desvalorização profissional, especialmente, no que se refere à questão salarial. Esta situação é confirmada nos relatos desenvolvidos pelas interlocutoras nos levando a constatar que as pesquisas atuais estão sendo efetivadas graças aos malabarismos que o professor-pesquisador tem feito não só para executar como ainda para administrar estudo e trabalho. A análise desses dados nos propõe uma reflexão sobre a necessidade de iniciativa do professor universitário e da instituição onde atua, na valorização e no investimento nos processos de formação contínua através da pós-graduação *stricto sensu*.

Na prática pedagógica emergem desafios inerentes ao trabalho do professor, demarcando que a atividade do magistério motiva investimentos na

formação, na consolidação de interações e na relação com o saber e, principalmente, na produção da identidade com a profissão. A partir dos dados, percebemos que as interlocutoras consolidam suas ações como professoras de Didática procurando fortalecer suas práticas através da formação profissional, consolidada através de cursos e da participação em eventos na área da docência ou, ainda, buscando atualização no que concerne ao acesso à literatura da área da Didática.

A percepção das professoras de que o ensino de didática requer uma prática transformadora indica a necessidade de articular as dimensões técnica, humana e político-social da prática pedagógica do professor nos processos formativos. Foi possível destacar, também, que as interlocutoras ressaltaram o papel dos cursos de formação (inicial e continuada) e das experiências vivenciadas no efetivo exercício da atividade docente no Ensino Superior como determinantes no processo de constituição da identidade profissional.

Reafirmamos que a identidade de professor só é construída no processo de estar sendo professor, em suas experiências como professores, no contato com os alunos e com os seus pares e, ainda, na prática reflexiva que realiza a partir da sua atuação profissional, ou seja, nas situações concretas que possibilitem o ser, o tornar-se e o sentir-se professor. Através dessas situações, as identidades pessoais e profissionais se entrecruzam no decorrer do processo de vida pessoal e profissional do professor.

A partir do estudo constatamos que na atividade docente desenvolvida pelas interlocutoras há a supremacia do ensino em detrimento da pesquisa na formação e na atuação profissional. Atribuímos essa limitação da prática docente tanto à formação quanto à prática pedagógica vivenciadas pelas professoras no contexto da IES em que atuam, pois não há, ainda, uma tradição na realização de pesquisas investigativas da prática docente, visto que a produção do conhecimento só é ressaltada na etapa final do curso com a elaboração do trabalho de conclusão de curso. No entanto, somos otimistas, acreditamos que, num futuro próximo, a pesquisa seja uma prática constante nos cursos de formação de professores, decorrentes das atuais diretrizes curriculares dos cursos de licenciaturas que determinam o desenvolvimento da pesquisa a partir dos períodos iniciais dos referidos cursos.

De modo geral, as narrativas das professoras sobre a didática ressaltam a importância do papel desta disciplina na formação docente, concebendo como propiciadora de subsídios básicos para a gestão das aprendizagens no contexto da sala de aula, tendo como fundamento os conhecimentos específicos e pedagógicos necessários para o exercício da docência. Apesar da relevância dada ao ensino da Didática, enfatizamos a necessidade da integração e da articulação dos saberes da Didática aos saberes das disciplinas que compõem os cursos de formação de professores por se configurarem como referências no percurso de formação docente.

Diante das revelações do estudo percebemos que as interlocutoras percorreram e trilharam diferentes caminhos de investimentos na formação profissional, para consolidar suas ações como professoras de didática e, assim, contribuir significativamente com a formação de futuros profissionais da educação. Constatamos, então, que as interlocutoras vêm consolidando os modos de tornarem-se professoras através da formação profissional na área do ensino e da vivência do trabalho docente como professora. Ressaltamos, ainda, que a constituição de suas identidades como professoras de Didática é decorrente de um processo dinâmico, que é construído permanente e continuamente no processo de ensino-aprendizagem resultante das relações interativas, consolidando-se no decorrer da experiência e dos investimentos como professoras efetivas em instituições de ensino superior.

Desse modo, revelam identidades singulares e afirmadoras do ser professoras de Didática, decorrentes da sua história de vida circunscrita numa diversidade plural e dos caminhos que envolveram a opção pelo magistério e a identificação com a profissão. Através das narrativas feitas percebemos que as professoras se constituem professoras de Didática em um constante movimento de investimento pessoal e profissional, enfatizando a formação profissional, a afetividade e a experiência da prática pedagógica como determinantes no processo de produção das identidades profissionais.

Podemos registrar que as interlocutoras do estudo apresentam identidades individuais, tecidas na vivência coletiva da profissão docente. Trata-se de sujeitos, ao mesmo tempo, singulares e plurais. Singulares em face das experiências particulares que vivenciam no isolamento da sala de aula. Plurais por fazerem parte de uma categoria profissional que, a partir de interações e de trocas, constroem um saber profissional que consolida e dá sentido ao ser professor.

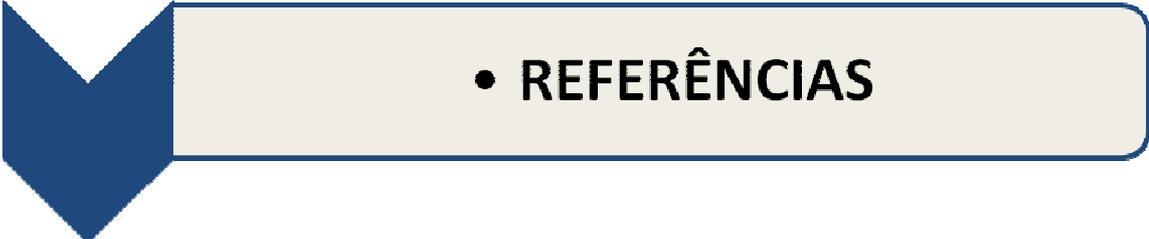
A partir do exposto, podemos sinalizar que as professoras apresentam identidades profissionais marcadas por singularidades. Os modos de pensar e viver a docência revelam concepções diferentes acerca do ensino, da aprendizagem e, particularmente, a cerca da Didática. Ou seja, percebemos uma mescla de posturas em relação à Didática. Neste sentido, as identidades das interlocutoras revelam professora de Didática com perfis identitários diferenciados. Por exemplo, percebemos, por um lado, nos relatos das interlocutoras que pensam a disciplina numa dimensão mais crítica e buscam superar o tecnicismo. Por outro, verificamos que ainda há na prática pedagógica da professora de área de ensino a ênfase na dimensão tecnista do ensino.

O nosso percurso como professora-pesquisadora, na efetivação deste estudo, levou-nos a refletir sobre as limitações de nossa formação profissional para atender as exigências do ser professor reflexivo diante da complexidade e dos desafios postos no exercício do magistério em nível superior. O grande desafio posto ao professor de Didática é, pois, de redirecionar o saber-ser e o saber-fazer a partir de atitudes investigativas na prática docente, dos investimentos pessoais e profissionais em parceria com a instituição empregadora para que possam vivenciar situações educativas de formação e autoformação.

Diante dessas constatações destacamos que este estudo poderá contribuir com reflexões acerca do percurso profissional do professor, dos investimentos na formação profissional, da vivência e reflexão da prática pedagógica e também dos processos relativos à constituição de seus modos de ser professor visto que os aspectos formativos da profissão professor perpassam as interatividades da vida pessoal e profissional e devem ser compreendidos para que sejam consolidados os modos de ser professor na constituição da identidade profissional docente. Possibilitará, ainda, a continuidade desta pesquisa por parte de outros professores-pesquisadores sobre a constituição da identidade docente e sobre o ensino de didática.

Assim, a presente pesquisa preconiza uma necessidade contínua de investigar sobre e com a pessoa do professor, realçando sua voz e perspectivas de um profissional que deve atender aos seus anseios pessoais e da qualidade do ensino oferecido à clientela em formação. E isso é um prenúncio de que muitas questões e reflexões podem ser suscitadas sobre a temática da identidade docente sobre a formação de professores e do ensino da Didática a partir das constatações

evidenciadas e das lacunas que por ventura forem percebidas nesse estudo. Temos uma certeza de que no percurso dessa produção do conhecimento, sem grandes pretensões, constituímos uma identidade de professora-pesquisadora, acreditando que muitos questionamentos surgirão a partir deste estudo como fonte e referência de pesquisa e de reflexões para outros pesquisadores no cenário educacional. Entendemos, enfim, que a constituição da identidade docente é um processo inconcluso e dinâmico que implica mudanças no ser, no saber e no saber-fazer docente.



- **REFERÊNCIAS**

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso. O papel mediador da pesquisa no ensino de didática. In: ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso; OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales Oliveira (Org.). **Alternativas no ensino de didática**. 8. ed. Campinas: Papyrus, 1997. p. 19-36.

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo; PIMENTA, Selma Garrido. **Docência no ensino superior**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_; GOMES, Marineide de Oliveira. Formar e formar-se: a voz e a vez dos professores. In: PIMENTA, Selma Garrido; Maria Amélia Santoro (Org.). **Pesquisa em educação**: Possibilidades investigativas formativas da pesquisa-ação. São Paulo: Loyola, 2008. p. 113-144.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2004.

BERGER, Peter L; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**. 26. ed. Petrópolis: Vozes, 1985.

BRITO, Antonia Edna. Formar professores: discutindo o trabalho e os saberes docentes. In: SOBRINHO, José Augusto de Carvalho Mendes; CARVALHO, Marlene Araújo de (Org.). **Formação de professores e práticas docentes**: olhares contemporâneos. São Paulo: Autêntica, 2006. p. 40-53.

\_\_\_\_\_. Professores experientes e formação profissional: Evocações.... Narrativas...E trajetórias...In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 14. 2008. Porto Alegre. Trajetórias e processos de Ensinar e Aprender: lugares, memórias e culturas. 1 CD-ROM.

BRZENZINSKI, Iria (Org.). **Profissão Professor**: identidade e profissionalização docente. Brasília: Plano, 2002.

CALDEIRA, Anna Maria Salgueiro; AZZI, Sandra. Didática e construção da práxis docente; dimensões explicativas e projetivas. In: ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso; OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales Oliveira (Org.). **Alternativas no ensino de didática**. 8. ed. Campinas: Papirus, 1997. p. 97-127.

CANDAU, Vera Maria. Didática fundamental ao fundamental da didática. In: ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso; OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales Oliveira (Org.). **Alternativas no ensino de didática**. 8. ed. Campinas: Papirus, 1997. p. 71-95.

\_\_\_\_\_. **A Didática em Questão**. 23. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

CARROLO, Carlos. Formação e identidade profissional dos professores. In: ESTRELA, Maria Teresa (Org.). **Viver e construir a profissão docente**. Portugal: Porto, 1997. p. 21- 50.

CATANI et al. **A vida e o ofício dos professores**: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração. São Paulo: Escrituras, 2003.

CIAMPA, Antonio da Costa. **A estória do Severino e a história da Severina**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

CUNHA, Maria Isabel da. **O Bom Professor e sua Prática**. 18. ed. Campinas: Papirus, 1989.

CUNHA, Maria Isabel da. **O Professor Universitário na transição de paradigmas**. 2. ed. Campinas, Araraquara: Junqueira & Marin, 2005.

CUNHA, Maria Isabel da. Conta-me agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. **Revista da Faculdade de Educação**. São Paulo: USP, v. 23, n. 1/2, p. 185-195, jan/dez. 1997.

DUBAR, Claude. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. São Paulo: Martins Afonso, 2005.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise do conteúdo**. 2. ed. Brasília: Líber livro, 2007.

FURLANETTO, Ecleide Cunico. **Como nasce um professor?** Uma reflexão sobre o processo de individuação e formação. São Paulo: Paulus, 2003.

GALVÃO, Cecília. Narrativas em Educação. In: **Ciência & Educação**. Programa de Pós- Graduação em Educação para a ciência. v.1. Bauru: Faculdade de Ciências, 1995. p. 327-345.

GAUTHIER, Clermont et al. **Por uma teoria da pedagogia**: pesquisas contemporâneas. Unijuí: UNIJUÍ, 1998.

GUARNIERI, Maria Regina (Org.). **Aprendendo a ensinar**: o caminho nada suave da docência. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

GUIMARÃES, Valter Soares. **Formação de Professores**: saberes, identidade e profissão. Campinas: Papirus, 2004.

GRILLO, Marlene Correro. **Didática e formação inicial do professor universitário**. XIV ENDIPE. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 14, 2008. Porto Alegre. Trajetórias e processos de Ensinar e Aprender: lugares, memórias e culturas. 1 CD-ROM.

GRILLO, Marlene. O professor e a docência: o encontro com o aluno. In: ENRICONE, Délcia. (Org.). **Ser professor**. 5. ed. Porto Alegre: Edipurcs, 2006. p.73-89.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na Pós-modernidade**. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. NÓVOA, Antonio (Org.). In: **Vidas de professores**. 2. ed. Porto Editora, 2000. p. 31-61.

JOSSO, Marie-Chirstine. **Experiências de Vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

LAWN, Martín. **Os professores e a fabricação de identidades**. Currículo sem fronteiras, v.1, n. 2, p. 117-130, jul./dez. 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. A identidade profissional dos professores e o desenvolvimento de competências. In: **Organização e gestão da escola**: Teoria e prática. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004. p. 74-93.

\_\_\_\_\_. Didática e epistemologia: para além do embate entre a didática e as didáticas específicas. In: VEIGA, Ilma Alvarenga; ÁVILA, Cristina d'. **Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas**. Papirus, 2008. p. 59-88.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

LUCKESI, Cipriano Carlos. O papel da didática na formação do educador. In: CANDAU, Vera Maria. **A Didática em Questão**. 23. ed. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 25-34.

MARIN, Alda Junqueira. Formação de professores: novas identidades, consciência e subjetividade. In: TIBALLI, Elianda Figueredo Arantes; CHAVES, Sandramara Matias (Org.). **Concepções e práticas em formação de professores: diferentes olhares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 57-73.

MELO, Alessandro; URBANETZ, Sandra Terezinha. **Didática**. Fundamentos da didática. Curitiba: Ibpex, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 21. ed. Petrópolis. Vozes, 2002.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

NÓVOA, Antonio (Coord.). **Os Professores e sua formação**. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

\_\_\_\_\_(Org.). **Profissão Professor**. Porto Editora, 1999.

\_\_\_\_\_(Org.). **Vidas de professores**. : Porto Editora, 2000.

OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales. Desafios na área da Didática. In: VEIGA, Ilma Passos; D' ÁVILA, Cristina (Org.). **Profissão docente: novos sentidos, novas expectativas**. Campinas: Papirus, 2008. p. 129-143.

OLIVEIRA, Valeska Fortes de. (Org.). **Narrativas e saberes docentes**. Ijuí: Unijuí, 2006.

\_\_\_\_\_. A formação de professores revisita os repertórios guardados na memória. In: **Imagens de professor**: significações do trabalho docente. Ijuí: Unijuí, 2004. p. 11-23.

PEDRO, Wilson José Alves. Reflexões sobre a categoria identidade através de uma perspectiva interdisciplinar. **Revista Uniara**, n. 19. 2006. p 67-74. 2006.

PERRENOUD, Philippe. **Formando Professores Profissionais**. Quais estratégias? Quais Competências? 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PIMENTA, Selma Garrido. A didática como mediação na construção da identidade do professor – uma experiência de ensino e pesquisa na licenciatura. In: ANDRÉ, Eliza Dalamzo de Afonso; OLIVEIRA, Maria Rita N.S. (Org.). **Alternativas no ensino de didática**. 8. ed. Campinas: Papirus, 1997. p. 37-69.

\_\_\_\_\_; GHEDIN, Evandro (Org.). **Professor Reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividades docentes**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

\_\_\_\_\_, Selma Garrido (Org.). **Didática e formação de professores**: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

RAMALHO, Betania Leite; NUÑEZ, Isauro Beltrán; GAUTHIER, Clermont. **Formar o professor, profissionalizar o ensino**: perspectivas e desafios. Porto Alegre: Sulinas, 2003.

RICHARDSON, Robert (org). 3. ed. **Pesquisa Social**. Métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 2008.

SABBAG, Sandra Papesky. Sobre narrativas escritas e formação de professores. In: **Revista ABC Educatio**. São Paulo, ano 8, p. 26-29, fev. 2007.

SACRISTÁN, A. Gimeno. A cultura para os sujeitos ou os sujeitos para a cultura? O mapa mutante dos conteúdos na escolaridade. In: **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: Artmed, 1999a, p. 148-206.

\_\_\_\_\_. A consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: Nóvoa, Antonio (Org.). **Profissão professor**. 2. ed. Porto-Portugal: Porto, 1999b. p. 63-92.

SANTOS, Margarida dos. Como tenho me tornado professora? In: VASCONCELOS, Geni Amélia Nader (Org.). **Como me fiz professora**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006. p. 61-77.

SCHAFFEL, Sarita Léa. A identidade profissional em questão. In: CANDAU, Vera (Org.) **Reinventar a escola**. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 102-115.

SILVA, Teresinha Gomes da. **O processo de constituição da identidade docente: vozes de professoras alfabetizadoras**, 2007.152f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2007.

SOUZA, Elizeu Clementino de. **O conhecimento de si: Estágio e narrativas de formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

SZYMANSKI, Heloisa; ALMEIDA, Laurindo Ramalho; PRANDINI, Regina Célia Rego. **A Entrevista na pesquisa em educação: A prática reflexiva**. 2. ed. Brasília,DF: Liber livros, 2008

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

VASCONCELOS, Geni A. Nader. (Org.). **Como me fiz professora**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

WAUTIER, Anne Marie. **A construção identitária e o trabalho nas organizações associativas**. Trad. Sérgio Miola. Ijuí: Unijuí, 2001.



- APÊNDICES

## APÊNDICE 1



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROF. MARIANO DA SILVA NETO  
PROGRAMA DE PÓSGRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGEd/ UFPI  
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO

O Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí vem ampliando as atividades de pesquisa com o intuito de contribuir com a melhoria das práticas pedagógicas dos professores e, conseqüentemente, com qualificação da educação no Estado.

Neste sentido, gostaríamos de convidá-lo para participar, como voluntário (a), de uma pesquisa que será realizada sobre a temática “A constituição da identidade profissional docente: desvelando o ser professor de didática”, proposta pelo programa de pós-graduação Mestrado em Educação da UFPI.

Este trabalho de pesquisa será realizado pela mestrandia **MARY GRACY E SILVA LIMA**, sob orientação da Professora **Dr<sup>a</sup> ANTONIA EDNA BRITO**. Em caso de dúvida, você pode procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Piauí.

#### ESCLARECIMENTOS SOBRE A PESQUISA:

**Título do Projeto:** “A constituição da identidade profissional docente: desvelando significados do ser professor de didática”

**Pesquisador Responsável:** MARY GRACY E SILVA LIMA

**Professor Orientador:** Dr<sup>a</sup> ANTONIA EDNA BRITO

**Endereço:** Universidade Federal do Piauí – Centro de Ciências da Educação  
Programa de Pós-Graduação em Educação.

Telefone para contato: (86) 3218-2338 / (86) 9986-9809

#### DESCRIÇÃO DA PESQUISA

Este trabalho de pesquisa pretende investigar o “A constituição da identidade profissional docente: desvelando o ser professor de didática”.

Para concretização dessa investigação serão observados os seguintes procedimentos metodológicos:

**Entrevista semi-estruturada:** precisamos dialogar com alguns professores de didática para coletar informações que nos ajudem a analisar o percurso de formação e profissional, através de narrativas das histórias de vida. Essas entrevistas serão gravadas para serem analisadas posteriormente pelo pesquisador, e posteriormente sendo encaminhada para apreciação do participante da pesquisa.

**Narrativa escrita:** Esperamos com esse trabalho de pesquisa colaborar na construção de reflexões, na formação e autoformação docente, através da narrativa escrita sobre o percurso de formação e atuação profissional. A perspectiva é compreendermos, através das narrativas das interlocutoras como se deu (se dá) a constituição da identidade profissional do professor de didática.

A sua contribuição será de grande importância para a realização desse trabalho de pesquisa, no entanto, a participação é voluntária e você terá toda a liberdade de desistir quando assim avaliar necessário. Como também poderá se recusar a responder a qualquer questionamento que possa causar-lhe algum constrangimento.

As informações obtidas, durante os vários procedimentos da pesquisa, serão mantidas em sigilo, a menos que requerido por lei ou por sua autorização. O acesso aos dados para verificar informações somente será permitido ao próprio pesquisador, a equipe de estudo e ao Comitê de Ética.

---

MARY GRACY E SILVA LIMA

Coordenadora da pesquisa

## APÊNDICE 2



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROF. MARIANO DA SILVA NETO  
PROGRAMA DE PÓSGRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGEd/ UFPI  
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**Prezado(a) professor (a),**

O Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí vem ampliando as atividades de pesquisa com o intuito de contribuir com a melhoria das práticas pedagógicas dos professores e, conseqüentemente, com qualificação da educação no Estado.

Diante disso, estamos realizando uma pesquisa sobre “ A constituição da identidade profissional do docente: desvelando significados do ser professor de didática”. Para tanto, esperamos contar com a sua colaboração.

**MARY GRACY E SILVA LIMA**

Coordenadora da pesquisa

Orientadora da pesquisa Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Antonia Edna Brito/ PPGed - UFPI

## APÊNDICE 3



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROF. MARIANO DA SILVA NETO  
PROGRAMA DE PÓSGRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGEd/ UFPI  
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

### TERMO DE CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO COMO COLABORADOR NA PESQUISA

Eu \_\_\_\_\_,  
RG nº \_\_\_\_\_, abaixo assinado, concordo em participar do estudo, na condição de participante colaborador(a) e interlocutor(a), fornecendo as informações necessárias para o desenvolvimento da investigação acerca dos aspectos sobre o “A constituição da identidade profissional do docente: desvelando significados do ser professor de didática”. Tive pleno conhecimento das informações que obtive na descrição sobre o referido estudo. Discuti com a mestrandia Mary Gracy e Silva Lima sobre a minha decisão em participar nesse estudo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, e as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que minha participação é isenta de despesas. Concordo, voluntariamente, em participar deste estudo. Estou ciente que a utilização das informações por mim prestadas são restritas a esta pesquisa.

Teresina (PI), \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

Nome do responsável: MARY GRACY E SILVA LIMA

Assinatura \_\_\_\_\_

## APÊNDICE 4



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
 UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
 CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROF. MARIANO DA SILVA NETO  
 PROGRAMA DE PÓSGRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGEd/ UFPI  
 CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

### FICHA PERFIL DOS INTERLOCUTORES DA PESQUISA

Prezado(a) Professor(a),

Estou desenvolvendo uma pesquisa que tem como objetivo: Investigar como ocorre o processo de constituição da identidade profissional do professor de didática, tendo como campo de pesquisa a Universidade Estadual do Piauí- UESPI.

A realização deste estudo é uma das exigências para a conclusão do curso de Pós – Graduação Mestrado em educação da UFPI, sob a orientação da Prof<sup>a</sup> Dra. Antonia Edna Brito.

Você está convidado (a) à participar como voluntário(a) desta pesquisa, respondendo a este questionário, conforme a sua disponibilidade.

Antecipadamente, registro meus agradecimentos por sua colaboração neste trabalho.

**Mary Gracy e Silva Lima**  
 Mestranda em Educação - UFPI

### 1-IDENTIFICAÇÃO

Nome  
 (codinome) \_\_\_\_\_

Faixa etária  
 ( ) De 20 a 30 anos ( ) de 31 a 39 anos ( ) de 40 a 49 anos ( ) de 50 ou mais anos

**2 – DADOS PROFISSIONAIS**

Tempo de docência em:

a) Educação Básica

 Até 10 anos  De 11 a 20 anos  De 21 a 30 anos

b) Ensino Superior

 De 01 a 04 anos  De 05 a 10 anos  De 10 a 20 anos  De 21 a 30 anos

Vínculo empregatício com a instituição de ensino superior

 Substituto  Efetivo

Carga horária na IES

 20h  40h  Acima de 40h  DE

Disciplinas que leciona na IES: \_\_\_\_\_

**3 - DADOS SOBRE A FORMAÇÃO PROFISSIONAL**

Nível de formação profissional

a)  Graduação.

Qual? \_\_\_\_\_

Ano de conclusão \_\_\_\_\_

b)  Pós – Graduação) Especialização em \_\_\_\_\_

Ano de conclusão \_\_\_\_\_

 Mestrado em \_\_\_\_\_

Ano de conclusão \_\_\_\_\_

 Doutorado em \_\_\_\_\_

Ano de conclusão \_\_\_\_\_

Tempo de atuação como professor de Didática:

 Até 05 anos De 06 a 10 anos De 11 a 15 anos De 16 a 20 anos Acima de 20 anos

## APÊNDICE 5



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROF. MARIANO DA SILVA NETO  
PROGRAMA DE PÓSGRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGEd/ UFPI  
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Prezado(a) Professor(a),

Estamos realizando uma pesquisa que tem como objetivo investigar “A constituição da identidade profissional do professor de Didática: desvelando significados do ser professor de didática”, tendo como campo de pesquisa a Universidade Estadual do Piauí.

O presente estudo é um dos requisitos para elaboração de uma dissertação de mestrado, bem como para obtenção do título de mestre em Educação da Universidade Federal do Piauí/UFPI, sob a orientação da Professora Doutora Antonia Edna Brito.

Neste sentido, você está convidado (a) a participar como voluntário (a) desta pesquisa respondendo a entrevista em dia, horário e local agendado, conforme a sua disponibilidade.

Antecipadamente, registramos os nossos agradecimentos por sua colaboração na realização deste trabalho, assegurando a preservação de sua identidade.

**Mary Gracy e Silva Lima**

Mestranda em Educação - UFPI

### ROTEIRO PARA ENTREVISTA

- 1- Qual sua formação para o exercício da docência? E em qual instituição de ensino superior ocorreu essa formação?
- 2- Como se deu o seu encontro com a docência na área de Didática?
- 3- Para você, o que é ser professor de Didática?

4- Faça a seguinte reflexão e responda: Por que sou professor de Didática? Como você se vê como professor de Didática?

5- Como você caracteriza o seu percurso profissional desde sua formação à sua atuação como docente do ensino superior, na atualidade?

6- Como você se tornou o professor que é hoje?

7- Relate como você vem se constituindo como professor de Didática no ensino superior a partir do seu percurso profissional?

8- Você investe na sua formação continuada? Como administra esta formação e o seu desenvolvimento profissional?

9- Relacione os motivos que justifiquem a sua permanência na atividade de professor de didática, nos cursos de formação de professores?

10- Como você vê e sente a sua relação com a instituição em que atua na constituição da sua identidade como professor de Didática?

## APÊNDICE 6



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROF. MARIANO DA SILVA NETO  
PROGRAMA DE PÓSGRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGEd/ UFPI  
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Prezada Professora,

Estamos realizando uma pesquisa que tem como objetivo investigar “A constituição da identidade profissional docente: desvelando significados do ser professor de didática”. Neste sentido, você está convidada a participar como voluntária desta pesquisa, produzindo uma narrativa escrita sobre sua história como professora de Didática. O presente roteiro, portanto, tem como objetivo coletar dados e informações para enriquecer nossa pesquisa. Antecipadamente, registramos os nossos agradecimentos por sua colaboração, assegurando a preservação de sua identidade.

**Mary Gracy e Silva Lima**  
Mestranda em Educação – UFPI

### **Narrativa escrita sobre histórias de professoras de Didática**

1- Narrativas de professores sobre a formação:

- 1.1 Marcas da formação inicial e continuada
- 1.2 Marcas da Didática na formação profissional

2- Narrativas de professores sobre a prática pedagógica:

- 2.1 Aprendizagens construídas como professora de Didática;
- 2.2 Aspectos marcantes na vivência como professora de Didática;
- 2.3 A professora de didática que foi e que é atualmente;
- 2.4 Aspectos demarcadores de mudanças nos modos de ser professora de didática.

3 - Narrativas de professores sobre a Didática:

- 3.1 O papel da didática na formação de professores;
- 3.2 Ser professor de didática no contexto atual.

## APÊNDICE 7

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROF. MARIANO DA SILVA NETO  
PROGRAMA DE PÓSGRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGEd/ UFPI  
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

NARRATIVA ESCRITA – Interlocutora Luana- julho/08

O primeiro contato que tive com a disciplina de didática foi no curso de ensino médio, antigo curso normal ou pedagógico. A partir do curso normal, isto na disciplina de prática de ensino iniciou o meu interesse pela área de ensino, questionando a melhor forma de trabalhar na sala de aula. Em seguida exerci o magistério de ensino fundamental por 06 anos em média, quando neste mesmo período cursei graduação em Pedagogia na Universidade Federal do Piauí. Esta fase inicial de minha vida profissional constituiu um prenúncio para minha dedicação posterior ao magistério, na área de ensino, em virtude das habilitações cursadas, em especial a supervisão escolar forneceu bases para o conhecimento do ensino. Terminado o curso de graduação em Pedagogia, especialmente supervisão escolar, sentir a necessidade de acrescentar de ampliar esta formação inicial, então cursei três especializações “Lato sensu” que foram planejamento educacional, supervisão escolar e Educação – Ensino. Neste período de conclusão dos três cursos de especializações, década de 80, marcou de fato uma formação, continuação na minha preparação como professora de didática. Ainda na década de 80 iniciei o exercício da supervisão no município de Teresina, quando ocorreu a prática do conhecimento adquiridos nos cursos de especializações. Dando continuidade este processo de prática de docência, aconteceu como marca da Didática na vida profissional, o próprio exercício do magistério na disciplina Didática a nível superior e outras correlatas como metodologia do ensino das ciências e matemática, planejamento educacional e planejamento e avaliação da aprendizagem. O exercício do magistério a nível superior contribui significativamente para construção de aprendizagens necessárias a prática pedagógica, fundamentada em conhecimentos adquiridos em cursos de especializações e somada às informações atualizadas em cursos da área de ensino e na própria vivência de prática pedagógica com base nos

saberes disciplinares, curriculares e de formação pedagógica bem como as competências estudadas e trabalhadas na sala de aula. Numa análise, na minha prática pedagógica constato que houve uma mudança significativa, isto porque com as mudanças conceituais na atuação do professor transfere automaticamente para uma visão de docente que atue de forma questionadora, utilizando portanto os diversos saberes na prática docente. A didática tem um papel crucial na formação dos professores em virtude desta disciplina oferecer subsídios básicos para a sua gerência de sala de aula, fundamentado em conhecimentos teórico-práticos da preparação pedagógica. É válido não deixar a margem às outras disciplinas como psicologia, legislação, sociologia e filosofia que constituem referências ou âncoras no percurso de sua formação na docência. O professor de didática na atualidade deve possuir um aprofundamento teórico-prático, pois há um nível de exigência de maior abrangência dado ao contexto do momento de conflitos existenciais, bem como a própria evolução tecnológica que cobra do professor conhecimentos do momento atual. Dessa forma, este profissional, como qualquer outro, deve partir para cursos de formação continuada como mestrado, doutorado e outros cursos de aperfeiçoamento que possibilite uma melhor visão do contexto social do momento.

## APÊNDICE 8

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROF. MARIANO DA SILVA NETO  
PROGRAMA DE PÓSGRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGEd/ UFPI  
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

NARATIVA ESCRITA - Interlocutora Mariana-Nov/08

O fato de ser filha de uma família simples, muito preocupada com o destino da minha formação moral e profissional, fez com que recebesse um grande número de orientações do meu projeto de vida. Dentre estes, o de ser dona de casa associada à profissão de professora. Para os meus pais pelas condições econômicas que possuíam não daria para garantir a formação em outra profissão, e ainda afirmava que, ser professora na família se constituía um grande mérito de uma família pobre.

Outro dado justificado pelos meus familiares é que o acesso para o trabalho ou emprego era mais fácil, segundo eles não conheciam professores desempregados e ainda a profissão de professora era uma contribuição valiosa para a educação dos filhos ou da família a ser constituída. Assim, fui direcionado meus estudos de educação fundamental e média, ingressando na Escola Normal Antonino Freire, na cidade de Teresina-Pi, para realizar estudos no grau ginásial e pedagógico correspondente atualmente ao ensino fundamental e médio. Foram sete anos de preparação para exercício de professora do ensino primário denominado hoje de séries iniciais. A aplicação dos conhecimentos adquiridos ao longo de minha formação foram colocadas em prática no exercício da função de agente social, primeiro emprego onde uma das principais funções era orientar a formação profissional de pessoas, através de pequenos cursos, responsável pelo trabalho nas creches, no antigo Serviço Social do Estado – SERSE, seguido do trabalho de Professora Primária em uma escola da zona periférica da cidade de Teresina.

No trabalho como Agente Social e Professora Primária presenciei, senti a história dos alunos como sendo também em outro momento minha história, o medo da escola nos primeiros dias de aula, a esperança dos pais confiando os filhos aos professores. Na creche a entrega dos filhos ocorria pela necessidade do trabalho

das mães ou pelo suprimento das necessidades básicas. Aqui experiências e realidades se misturam. Nesse momento me senti aluna, mãe, professora, pois via exatamente situações similares a minha. Portanto, No desempenho de minhas atividades profissionais sempre procurei colocar em prática os conhecimentos didáticos internalizados ao longo de minha formação na coordenação da creche, dos cursos, nas aulas, reuniões de pais e elaboração de materiais, tais como cartazes, planejamento e avaliação das atividades e outros. Os conhecimentos didáticos foram sempre meu direcionamento principal. Paralelo a esta atividade trabalhei com adultos que exigiam métodos e técnicas didáticas diferenciadas do ensino regular.

O Prosseguimento de minha formação profissional a nível superior se deu no ramo de atividade que já vinha desempenhando, através do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí. Após a conclusão passei a realizar o trabalho de magistério e orientação educacional compatível com a habilitação que escolhi no terceiro grau. Em estudo de aprofundamento especializei-me em Planejamento e Ensino pela Universidade Federal do Piauí e Pedagogia da Existência pela Universidade Federal do Ceará, onde procurei examinar as questões relativas à didática do processo ensino-aprendizagem. Isto direcionou minha opção para trabalhar, no magistério do ensino superior, a disciplina didática. Como Professora de didática, iniciei na Universidade Federal do Piauí como Professora Substituta, foi uma experiência valiosa para minha formação profissional tendo em visto que, muitos alunos e também professores no ensino fundamental, no transcorrer da disciplina associavam suas experiências com os conhecimentos ali apresentados e discutidos buscando compreender sua prática. Este foi também momento para refletir sobre minha formação e as exigências atuais da minha prática pedagógica.

A partir desta experiência alimentei minha alta estima e procurei tornar-me efetiva no ensino superior, através de concurso público para professora de Didática, na Universidade Estadual do Maranhão - UEMA. Como professora do ensino superior, dei continuidade aos estudos realizando curso de mestrado em educação, no Instituto Caribeno Latino Americano de Cuba conveniado com a UEMA. Neste procurei aprofundar estudos na área de didática, apresentado como trabalho final a dissertação intitulada de “O Caráter Formativo da Avaliação na Disciplina Didática” ou “El Caráter Formativo de la Evaluación em La Disciplina Didáctica. Um dos momentos marcantes no exercício da prática pedagógica se deu através da prática de ensino trabalhada com alunos de várias regiões do interior maranhense. Através

dela vivenciei na prática a aplicação dos conhecimentos didáticos adaptados às diferentes realidades do Maranhão. Este foi um momento rico na construção de conhecimentos e materiais didáticos, neste momento foram produzidos cartilhas, manuais de orientações, projetos didáticos relativos a resgate histórico das cidades, contribuição dos avós a novas gerações, portfólios de ensino – as diferentes formas de ensinar e aprender. Atualmente, após aposentar-me da UEMA, continuo exercendo a prática pedagógica como Professora de Didática, efetivada através de concurso público, na Universidade Estadual do Piauí – UESPI. Como professora de Didática, no ensino superior, com os alunos a aquisição dos conhecimentos teóricos pertinente à literatura da área, bem como as habilidades adquiridas ao longo de minha formação se constituí como troca que oportuniza o refazer de conceitos sobre o fazer do professor. Hoje, posso vislumbrar o papel da Didática na formação do educador como elemento central e norteador de sua prática pedagógica. É no fazer pedagógico que se expressa à síntese do saber, através das habilidades técnicas que os conteúdos de Didática entram como sustentação. No caso específico do Professor de Didática no ensino superior, o saber didático constitui-se em uma via de mão dupla porque se constitui em espaço para ensinar e aprender ao mesmo tempo, exigindo coerência na prática do ensino, pesquisa e extensão, necessária ao saber fazer crítico da Didática.

## APÊNDICE 9

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROF. MARIANO DA SILVA NETO  
PROGRAMA DE PÓSGRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGEd / UFPI  
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

NARRATIVA ESCRITA – Interlocutora Soley - Agosto 2008

Meu processo de formação inicia-se com a minha mãe, professora leiga, ainda criança no convívio familiar e escolar. Para explicitar este momento, farei algumas considerações que julgo pertinentes. Minha mãe professora leiga teve sua formação primária no colégio das Irmãs, em Picos - PI, no início dos anos 50. Retornou à sua cidade e iniciou o seu ofício de professora em uma escola pública, chamada Escola Reunida, onde também exercia a função de “diretora”, responsável por toda a escola e a aprendizagem dos diferentes alunos e níveis de conhecimento, ou seja, a escola funcionava com turmas multisseriadas. Isto posto ressalto as impressões marcantes deixadas por minha mãe/professora na constituição da minha identidade com o ato de educar, o professor assumiu o papel de polivalência dos saberes. Minha mãe foi minha primeira professora, me influenciou de modo decisivo a ser professora. Na sala de aula eu era a sua substituta quando ela precisava se ausentar para resolver alguma questão burocrática da escola. Sou aprendiz de professora, ainda criança, com a minha mãe, cujas marcas didáticas são a dedicação, disciplina, estudo permanente, valorização da criatividade, o afloramento de idéias e o espírito empreendedor/ ativo. O papel da didática no processo de formação de professores constitui-se relevante, fundamental e essencial circunscrito nos encaminhamentos abaixo descritos: A didática deve otimizar a aquisição de conhecimento que venham possibilitar a análise dos processos que ocorrem no âmbito da sala de aula sem que se perca de vista o contexto em que está inserida, propiciar a formação e valores éticos, culturais, e políticos da profissão docente, ética profissional, utilizar procedimentos/ processos de avaliação que favoreçam o desenvolvimento do aluno e uma aprendizagem significativa, desenvolvimento o senso de justiça social, o afeto pelo outro, a solidariedade, partilha. ... Desenvolver a análise histórica da realidade

“posta”-sala de aula – a sala de aula como espaço de estudo da memória dos sujeitos envolvidos com o processo ensino-aprendizagem. É sabido que o conjunto de valores e crenças que acompanham a vida, ou seja, que constituem o espaço da performance do docente é fruto de sua história de vida, de suas experiências o que condiciona o seu desempenho. É sabido também, que o olhar reflexivo/crítico da prática que se desenvolve possibilitar a ressignificação das nossas ações. Quero salientar que esta busca tem sido solitária. Explicando: a busca de ressignificação da minha prática docente ter se restringido ao âmbito da sala de aula, esta tem sido alargada para o espaço da instituição enquanto espaço coletivo amplo. Ser professor de Didática hoje é mais do que possibilitar condições de aprendizagens técnicas, é mais do que elencar conceitos e teorias apenas como arcabouço informativo... É talvez a consciência de que o ser humano, aluno, está inserido em um contexto específico e global, histórico e político, no qual e com o qual age e interage, conectado às múltiplas dimensões da existência humana. Ser professor de Didática é contribuir com a formação de uma nova sociedade que deve ser caracterizada como ética, cidadã, igualitária, pacífica, sustentável, onde homem e natureza se reconhecem como inseparáveis. Os pressupostos didáticos de atuação do professor, portanto se circunscrevem na ética, cidadania, sustentabilidade ambiental, desenvolvimento humano, respeito à condição humana, respeito à vida como algo transcendente. O professor de didática constrói-se permanente e continuamente no processo de ensino-aprendizagem. Defendo que o professor de Didática necessita levar o aluno de licenciatura a compreender que, para ensinar a matéria que aprendeu precisa ser capaz de adaptá-la ao conhecimento do aluno para que assim ele possa servir de mediador entre o saber constituído e o saber a construir pelo aluno. Nesta perspectiva a Didática não teria um foco meramente técnico, de instrumentalização/receituário, mas o professor de Didática que tenho tentado ser acentua o caráter analítico, reflexivo, ativo, de interface com outros saberes necessários à prática docente, a indissociabilidade teoria-prática, a interface científico-pedagógico, visão ampla da complexidade da realidade educativa e social. Como professora de Didática tenho primado pela construção pelo próprio aluno (licenciando) do saber ou saberes (saber ser, saber fazer), para edificar as linhas estruturantes do saber-fazer didático. E assim sendo, creio que construí com os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem a professora de didática atual. Algumas práticas e sinais que me identificam: A defesa intransigente de que o

saber é histórico, humano e político – a didática é defendida historicamente através de linha do tempo da antiguidade à contemporaneidade. A didática é um saber/ conhecimento onipresente nas atividades humanas educativas. A didática fundamental/reflexiva/ crítica é trabalhada/ desenvolvida mediante os encontros em uma disciplina (4º, 5º, 6º período). Meus ex-alunos me reconhecem pelo nome em qualquer lugar, me telefonam para conversar, dizer que lograram êxito em concurso, que sentem saudades e que eu contribuo com a formação deles, principalmente que os convenci a serem professores. O grande mérito dos alunos: quando o professor os reconhece como capazes, a pessoa, o ser humano, a partilha, a disciplina vêm à tona e o cidadão/ ser pensante/ político/ crítico toma o seu espaço neste contexto social, político e econômico problemático e conturbado. Creio-me amando o que faço. Meus alunos me ensinaram e eu aprendi que precisamos aprender sempre na convivência com o outro.

## APÊNDICE 10

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROF. MARIANO DA SILVA NETO  
PROGRAMA DE PÓSGRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGEd/ UFPI  
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

### Quadro comparativo de Respostas das Entrevistas

INTERLOCUTOR	PERGUNTAS
	<b>1- Qual sua formação para o exercício da docência? E em qual instituição de ensino superior ocorreu essa formação?</b>
LUANA	<p>A formação que eu tenho é de especialista. Três cursos de especialização, seria Lato Sensu, não é? Foi de Docência do ensino...de ensino, supervisão e planejamento. Na instituição foi a Universidade Federal do Piauí. Graduação também foi na instituição... na Universidade Federal do Piauí.</p> <p>Eu fiz também o antigo curso normal no interior do Maranhão.</p>
MARIANA	<p>Minha formação é em Licenciatura plena em Pedagogia, e a instituição foi a Universidade Federal do Piauí – UFPI.</p>
SOLEY	<p>Olha ser professor na verdade é uma história de formação, né, você não tem um curso que lhe habilita a realizar esta docência, legalmente falando sim, mas do ponto de vista da sua atuação é claro que a gente precisa pensar de forma multidisciplinar, interdisciplinar, precisamos pensar na questão principalmente, né, desse mundo cultural com o qual você conviveu.</p> <p>Mais a minha formação é em Licenciatura plena em Pedagogia, eu fiz na Faculdade de Filosofia do Crato no Ceará. Nessa época eu já participava de grupo de teatro, de canto e coral, né, eu sempre fui uma pessoa que quis... que a minha área ela não se ficasse restrita única e exclusivamente aos fundamentos de formação, até por que eu já tinha o curso de, é, técnico, eu fiz normal, Escola normal, então isso já me despertou para essas outras habilidades, ou a perspectiva daquele professor artista, do professor que valoriza outras dimensões do processo de formação educativa do...do educando. Então eu nunca vi a sala de aula como espaço apenas do conteúdo em si, mas idéia do conteúdo cria vida, que cria outros projetos e tal.</p> <p>É... dando continuidade a este processo de formação, logo que eu sai do Crato, eu vim pra cá, me parece que era assim uma segunda turma sei exatamente, você pode ver junto à Universidade Federal, nesta época eles ofereceram dez vagas para um Curso de planejamento educacional a nível de Especialização, eu fiz fui classificada, fiz o curso, então eu fiz este curso. Em seguida eu fui para Minas fiz Metodologia do Ensino Superior, depois entrei no curso de Supervisão não achei interessante, inclusive foi na UESPI mesmo, acho que assim, nem</p>

	<p>conclui a monografia, não sei eu acho que tenho alguns recortes dela.</p> <p>E Fiz psicopedagogia também como semipresencial, pela Universidade, era associado o Exército e a UFRJ.</p> <p>Ai veja bem, então eu me constitui como professora de Didática eu fiz o concurso da UESPI, foi primeiro concurso da instituição em 1992. Quando eu fiz este concurso eu já trabalhava na Secretaria de Educação como planejador educacional mesmo, eu havia feito a transposição do cargo de professor para planejador e era professora também do Município.</p> <p>Fiz o concurso e logrei êxito e comecei a trabalhar na Universidade com Filosofia da Educação, mas logo em seguida eu vi que não dava para sobreviver com o nosso salário da Universidade, e ai porque eu pedi exoneração da Prefeitura, pedi exoneração da prefeitura...Ai logo em seguida eu fiz também um concurso na Federal para Pedagogo, e eu me lembro que foi quando eu tive meu filho e não aceitei assumir o trabalho, e então fiquei no banco de reserva, como diz a história, e logo em seguida sim, isso foi em junho e quando foi em abril do ano seguinte eu fui convidada à assumir no CEFET, ainda era Escola Técnica, eu não conhecia a Escola técnica, fui lá analisei, e como eu nunca tive muita afinidade com a Universidade Federal, embora tenha estudado Filosofia também, e este curso de especialização, mas eu nunca tive muita afinidade, com a Universidade Federal. Então resolvi aceitar, era uma escola pequena, a educação profissional era desconhecida pra mim, e assim continuei.</p> <p>No CEFET eu sempre tive a oportunidade de me capacitar para assumir, para comprar livros, investir no meu processo de formação, porque da UESPI eu nunca tive qualquer formação, nunca... Então todo o meu processo de formação depois que eu me constitui professora de Didática ele ocorre indiretamente, via Centro Federal de Educação Tecnológico. Particularmente que eu compro livro, inclusive estou como uma cópia aqui, meus alunos também... E sempre foi um interesse meu, de pesquisa minha.</p>
	<p><b>2- Como se deu o seu encontro com a docência na área de didática?</b></p>
<p>LUANA</p>	<p>O primeiro contato que tive com didática foi no curso de ensino médio. Essa parte também de formação sempre me interessou, essa parte prática de ensino, como ensinar, como trabalhar no ensino, como dar uma boa aula...é foi a partir do ensino médio ai a continuidade no ensino superior. Eu sempre me interessei pela orientação para o professor e então praticamente esta outra parte é um complemento.</p>
<p>MARIANA</p>	<p>Como atividade docente mesmo, eu inicie logo após a minha formação com magistério, ensino médio. Eu fiz o pedagógico, e a partir daí já inicie a trabalhar no ensino, no fundamental, no infantil, trabalhando com creches, depois ensino fundamental e o ensino médio... O encontro com a docência foi após a minha formação de nível médio, no magistério.</p> <p>No ensino superior também foi logo após minha formação né, eu</p>

	<p>terminei em 78...e em 80...82 eu iniciei como professora substituta, e já trabalhando na área de didática. Comecei o trabalho com didática.</p>
SOLEY	<p>Eu fiquei algum tempo com a Filosofia, acho que anotei lá no questionário o período...</p> <p>O meu encontro com a Didática ele ocorreu em função dessa redução da minha carga horária, quando eu reduzi a minha carga horária, eles não queriam que eu tivesse apenas uma turma, que é de 90h a disciplina de Filosofia da Educação, no caso seria 6 horas semanais, então eles nunca aceitaram isso, então eu passei a trabalhar com Didática que eu pegava três turmas, e agora finalmente estou assim com duas, mas geralmente eu tenho 03 turmas, tenho 12 horas semanais.</p> <p>É, então a Didática ela... por ela se constituir mesmo a partir desses outros fundamentos, eu considero assim, né, eu acho que elas possuem realmente seu objeto, mas esse objeto precisa ser iluminado por outras áreas do conhecimento, principalmente os fundamentos da sociologia, fundamentos da filosofia, e como eu já de certa forma caminhava e passeava por essas áreas que eu sempre gostei, então isso facilitou um pouco, é tanto que alguns depoimentos de alunos, eles indicam que a gente trabalha de certa forma tem uma linha de trabalho que diferencia assim um pouco dessa nossa Didática que a gente trabalha mais a dimensão técnica.</p>
	<p><b>3- Para você, o que é ser professor de Didática?</b></p>
LUANA	<p>Ah! tem uma grande responsabilidade ser professor na área de didática.</p> <p>Primeiro é porque eles têm uma imagem muito idealista do que seria um professor de didática, aquela pessoa que sabe dar aula, sabe tirar todas as dúvidas, eh!.Sabe resolver todos os problemas de sala de aula...Eles têm essa imagem...Todo início de aula...de turma que eu inicio, eu pergunto qual a imagem que vocês têm de didática? Eu vou aprender tudo...Vou me relacionar bem em sala de aula, vou saber tudo..Eu não vou ter dificuldade quando entrar na sala de aula...Eu já tenho dificuldade em sala de aula, já trabalho como estagiária. Eles sempre contam essas histórias. Então eles têm aquela imagem muito idealista de que o professor de didática sabe tudo, que de como resolver problemas, que não erra de jeito nenhum, que não tem erro.</p> <p>Eles têm a idéia de que a didática é que forma o professor...e que as outras disciplinas não tem muita importância ....Eles até delegam muito insignificância às outras disciplinas. Eu sempre estou falando na legislação, na psicologia, na sociologia como complemento da didática...Mais eles dão a maior importância com relação a didática, as outras não complementam, quem vai dar a maior importância mesmo é à didática.</p> <p>É o professor que deve possuir conhecimentos e habilidades necessárias ao exercício de professor como também ser capaz de transmitir a mensagem dos instrumentos e/ou recursos essenciais para o magistério. Neste contexto deve o professor está informado</p>

	<p>da exigência básica de competências e saberes que se renovam constantemente.</p> <p>Outro aspecto que deve ser lembrado diz respeito a consciência de suas possibilidades e limitações, por essa razão o professor não poderá deixar a margem o estudo e atualização.</p>
MARIANA	<p>Eu vejo assim toda, toda formação na licenciatura, ela já encaminha para as questões didáticas, você trabalhar com ensino, agora mais especificamente na didática...é...a gente vê a preocupação não sei se a gente diria do ensinar a ensinar, eu vejo... passa por aí. Nos cursos todos de licenciatura a gente observa que há uma preocupação por exemplo... da construção do conhecimento, mas há uma...vamos dizer assim, uma preocupação de quem está na licenciatura muito para quando eu for observar, quando eu for participar, quando eu for pagar a disciplina didática. Achando sempre que o ensinar vai culminar com a didática...Então a preocupação muito forte de quem está entrando....Ou de quem já está lá mesmo no dia a dia da docência.....sempre que é na didática vai ser o apogeu das questões relacionadas ao ensino....na formação de professor.</p>
SOLEY	<p>Pois é...ser professora de Didática é uma tarefa assim muito difícil, eu sempre relutei bastante em trabalhar com didática até porque nos temos as diferentes licenciaturas na Universidade, e eu particularmente sempre trabalhei com essas diferentes licenciaturas que não necessariamente a Pedagogia. Na verdade Eu sempre trabalhei ou química, física ou matemática, ou História, letras português, letras espanhol, então em cada lugar que eu chego eu preciso voltar a estudar ou começar estudar, agora mesmo a matemática porque eu trabalhei com a matemática já há algum tempo, voltei a estudar a área, inclusive andei comprando uns livros aqui para vê se incentivo a Universidade, vamos tentar montar um projeto para ver se a gente consegue montar um laboratório de matemática de forma interdisciplinar, fazendo com que todos os alunos das licenciaturas, se voltem para isso, eu estava vendo o financiamento pelo MEC, mas só tem para os Centros federais, ou seja, para a educação profissional, porque hoje todo investimento tá em cima da educação profissional.</p> <p>Então ser professor de Didática para mim é um desafio, é uma tarefa extremamente difícil até porque eu acho que... pelas limitações da Universidade e as próprias limitações profissionais mesmo minhas e tudo, esse espaço de 60h pra mim se constitui insuficiente, é tanto que eu nunca ministrei só 60h, é sempre 70,72 é 80h, então os registros dos meus diários de classe dá pra ver isso, porque? Porque eu gosto muito de trabalhar esta dimensão mais política, mais filosófica, histórica para poder a gente se compreender fazendo alguma coisa no sentido mais instrumental, mais técnico. E eu costumo dizer assim, que se a gente compreende, né, uma realidade fica mais fácil de você intervir através de ações técnicas mesmo, fica mais fácil de eu compreender assim que tipo de projeto eu vou colocar bem aqui que vai alterar essa realidade, então talvez eu assim... penso muito, não de forma separada teoria prática, mas assim o</p>

	<p>processo de concepção compreensão, talvez uma pedagogia da compreensão, se você compreende essa realidade, você tem como encontrar meios para modificar essa realidade talvez fosse assim o próprio processo da reflexão ação que o Paulo Freire, o próprio Demerval Saviani e outros teóricas, só para citar os nosso para sermos mais próximos.</p> <p>Então ser professora de Didática realmente é um desafio, mas Graças a Deus meus alunos sempre me esperam na sala depois de uma semana ou duas semanas de aula</p>
	<p><b>4- Faça a seguinte reflexão e responda: Por que sou professor de Didática? Como você se vê como professor de Didática?</b></p>
<p>LUANA</p>	<p>Eu sou professor de didática...Primeiro aconteceu quando eu iniciei a minha prática na docência do ensino superior... Então a disciplina que eu me interessei mais para ministrar e que estava na vacância era didática e coincidiu que era uma disciplina do meu interesse era uma disciplina prática...eu já tinha formação em supervisão..... então era complementar ai eu me interessei mais pela disciplina...e eu sou professor por esta razão me interesseo pelas disciplinas de prática do professor, e eu trabalho com supervisão de ensino na prefeitura, então o que venha a complementar, não é nem complementar é dar fundamentação, dar base para a prática da docência é a didática...A mestra é a didática...Então eu me interessei por isso...</p> <p>E como eu me vejo, me vejo como um bom professor, não um excelente, mas um bom professor...Remeto um pouco do recado...Dou um pouco do recado...Atendo algumas expectativas do aluno.</p> <p>È que sempre me interesseo pela formação, estou sempre estudando a formação de professor...tenho especialização na área...A própria formação me garante isso. E deveria ter mais...deveria ter mestrado...E ai me daria todo e total suporte na disciplina no curso.</p>
<p>MARIANA</p>	<p>Bem...Por eu que sou professor de didática? Eh...Se a gente tivesse pensando na proposta em educação, no contexto social ,né, nos momentos históricos, econômicos, já passei durante a minha formação toda...Professor de didática eu vejo como...</p> <p>Sou professor de didática porque tenho de responder a um compromisso social da qual a minha formação me habilitou, então eu sou professor de didática porque devo contribuir com processo de formação do homem, para melhoria da humanidade , eu vejo por ai...Sou professor de didática por isso.</p> <p>Como me vejo? Como professor de didática... A resposta tá dentro dessa outra aqui...Me vejo com uma responsabilidade de estar contribuindo como... na formação do homem, também considerando que neste processo de formação ele é cíclico, eu acredito que se eu tentar fazer as coisas de forma transparente, reflexiva, de forma consciente.....eu posso está formando o outro, para que esse outro forme o outro também de forma consciente</p> <p>Então me vejo como professor de didática como responsável neste ciclo da formação.</p>

SOLEY	<p>Diante desse desafio assim, que eu acho que foi um desafio ter assumido esta disciplina, até porque quando eu a recebi é como se eu fosse norteadada pelos colegas que lá estavam, até eu construir um arcabouço mesmo definido, concebido por mim a partir dessa realidade prática com a qual estava convivendo turma a turma foi um longo caminho, né.</p> <p>Então hoje eu já me sinto assim, mais segura, é pesquiso mais, leio mais, tenho mais compreensão desta disciplina, da necessidade dos nossos alunos e eu costumo dizer quando eu chego na dimensão prática, é o seguinte, eu só sou professora de Didática hoje porque esse é meu papel social e é uma gota que eu coloco neste oceano da formação de professores, desse mundo desacreditado, desse mundo que nós professores não chegamos na hora certa em sala de aula, não ministramos o tempo integral da sala de aula, então eu até inclusive ganhei um livro de um aluno que ele dizia assim, professora este livro...antigo com as páginas todas amarelas um romance assim...Um estranho no ninho, tenho este livro guardado foi um aluno de língua portuguesa que me deu esse livro.</p> <p>E então hoje ser professora de didática pra mim, é porque tenho já de certa forma um equilíbrio financeiro que me permite ser uma voluntária na Universidade Estadual para ser professora de Didática, então eu defendo mesmo, né, ser professora de didática chegue na sala de aula pra dizer que a didática está ali no currículo não é por acaso, e a gente tenta justificar desde os pré socráticos até chegarmos na atualidade, e eu faço assim essa defesa, pra dizer para eles que quando estou defendendo este conhecimento é porque cada químico, cada matemático, cada físico, que cada licenciado que faz letras portuguesa ou espanhol ou inglês ele tem necessariamente que defender o conhecimento que ele está buscando, então se ele defender isso com certeza, se ele tiver paixão mesmo, porque para gente querer conhecer, para a gente conhecer nós precisamos dessa paixão. E eu terminava de ver aqui o Edgar Moran porque estou querendo montar uma dramatização, uma peça com eles com aqueles capítulos do livro, eu quero que eles leiam por completo e depois a gente consiga fazer uma encenação, uma teatralização, uma dramatização, alguma coisa que eu faça neste sentido, pra gente ter uma leitura também de como é o livro, que seja pertinente, que seja mais lúdico.</p> <p>Me vejo primeiro como uma profissional que se envolve com este processo, dedicada, perseverante, crente...</p> <p>Nesta transformação da educação, eu me vejo como uma boa professora de didática neste sentido, assim de que eu estou lá fazendo o trabalho mesmo de ressignificação deste nosso papel de ser professor, levo as estatísticas para os meus alunos, até aquele livro professor refém pra ver aqueles quantitativos, aqueles discursos... e parece assim muito é... jornalístico, numa linguagem que não é muito assim aprazível à leitura e tal, parece mais marketing, mais todos estes quantitativos a gente vai atrás e tudo, e mais do que nunca precisamos nos posicionar como profissionais da educação, como educadores que é pra que a gente possa se firmar neste mercado, pra que a gente sobreviva, tenha dignidade, tenha acesso a grandes bibliotecas pelo mundo, que a gente possa viajar mesmo, como as estatísticas dizem que</p>
-------	---

	<p>nós fazemos turismo cultural e fazemos mesmo, então é porque a gente tem interesse de conhecer de saber mesmo... Então eu me digo uma professora interessada sim, e uma professora de certa forma exigente, mais que meus alunos não reconheçam... Só faço chamada assim, uma semana, algumas turmas precisam de uma maior regulagem, ai eu falo, digo pra eles vamos chamar Skinner para a gente montar aqui o nosso esquema, ai duas semanas ninguém faz mais chamada e tá todo mundo lá, agora mesmo com a grave eles me telefonaram sabe, e eu disse... ou vou apoiar, vou apoiar meus colegas, vou me apoiar porque eu só ganho 500 reais também...né quer dizer eu acho que a gente precisa disso porque vai chegar um ponto e que nem eu mesma, porque sinceramente eu te digo Mary Gracy, eu quero me aposentar aqui no CEFET e ir para Universidade e exatamente para a Estadual, quando eu olho naqueles jovens, e eu costumo começar minhas aulas dizendo isso: eu estou aqui porque sei que existem pessoas que estão me esperando, e se elas estão me esperando eu preciso encontrá-las.</p>
	<p><b>5- Como você caracteriza o seu percurso profissional desde sua formação à sua atuação como docente do ensino superior, na atualidade?</b></p>
<p>LUANA</p>	<p>Quando eu comecei a minha... como profissional, como professor do ensino superior, eu comecei trabalhar com Didática, realmente era área do meu interesse, coincidiu com a área do meu interesse. Eu já exercia orientação... Eh! Exercia essa parte de orientação de ensino...Orientação educacional...Não exercia já a supervisão de ensino, então é uma área fundamental à didática, de como dar aula, que ele atende melhor o aluno, atende melhor os resultados.Então ai começou o meu percurso como profissional na área de ensino.</p>
<p>MARIANA</p>	<p>Olha eu vejo assim...Eu terminei meu curso em 78...79, mais ou menos ai, neste intervalo ai, mais me parece 78, não tenho a data bem precisa...78, onde a sociedade tinha toda uma história, um contexto histórico, político econômico e social, e até pela minha formação, a gente faz uma leitura hoje, eu fui formada no momento assim onde a questão da técnica, da formação técnica era uma exigência, .... Era o quê...A década de 70...É tão tal que fiz a minha didática, eu fiz naquele...na modalidade que eles chamam programada, ensino programado, assim, gente recebia os blocos, estudava, né, voltava, a gente tinha que cubrir, vamos dizer assim, 100% do que a gente pegou naquele bloco...Voltava e recebia outro bloco, sê vê uma coisa bem técnica mesmo.... Você recebia todo...A didática todinha foi dada dessa forma...Estudava, voltava, respondia aqui, recebia outro bloco e voltava de novo. Quer dizer tudo muito técnico. Se a gente observa, também logo quando eu sai, como trabalhei, já não foi nesta modalidade, mas ainda, ainda uma necessidade de você fazer assim muito sistematizado, organizadinho, né, muito estruturado. Hoje eu já não vejo, até porque o próprio contexto já não permite que vc trabalhe dessa forma, a gente tá formando profissional que</p>

	<p>tá, deverá atender uma demanda do mercado...Então como a gente fazer isso, é uma coisa muito dinâmica, então a formação hoje do professor de didática exige que você veja a realidade, traga a universidade, confronte os conhecimentos com que você viu lá, volte de novo, então muita dinâmica.</p> <p>Então eu já não me vejo, ainda com resíduos do que aprendi do que me formei é claro, você não tira assim, mas hoje é totalmente diferente de como eu me formei, a realidade hoje é outra.</p> <p>E há uma necessidade, hoje da gente buscar essa forma mais dinâmica, mais articulada do observar, do vir, do refletir, né, essa postura mesmo da ação – reflexão-ação.</p> <p>Então hoje como professor de didática da atualidade, eu acho que a forma que eu fui...é, me formei, né, ele não corresponde as exigências hoje, então é um percurso muito de busca, de análise, reflexão que não tem nada haver hoje com o que me formei, em hipótese alguma.</p>
SOLEY	<p>Pois é que eu sou...Tem um percurso anterior né que termina chegando lá. Olha eu ainda era estudante de pedagogia quando fiz concurso aqui era gestão do Hugo Napoleão, e eu vim fiz concurso fui aprovada e não podia assumir ainda porque estava ainda em processo de formação, mas eu pedi um adiamento de posse, consegui, guardo até hoje o adiamento de posse digitado lá no Sai, porque eu tenho uma prima que morava no Saci e fui lá e nós digitamos esse pedido de adiamento de posse, me foi concedido, mais logo em seguida em 86 comecei a trabalhar, e em seguida fiz concurso para a Prefeitura fui trabalhar na zona rural, na Alegria, depois trabalhei com Naica, e tal e tal, então é uma longa história. O lugar que mais me tornou sensível à prática ou ação pedagógica, ação docente foi na alegria, porque eu recebi uma série composta de alunos com 15,18, 16, 8 anos 9 anos, né, então com uma heterogeneidade até mesmo assim em termos de faixa etária, você imagina em termos de conhecimento mesmo da turma,e a questão afetiva e emocional e tal, então acho que foi um momento singular na minha prática docente que me estimulou a ter diferentes perspectivas de abordagens numa sala de aula, a tentativa de atender a esta heterogeneidade,a multiplicidade que estava colocada ali, e acho que ai... eu já começava a ver a questão das próprias inteligências múltiplas, então fiz muitos trabalhos... Hoje eu reencontrei depois de 20 anos, reencontrei uma colega que trabalha com moda e tudo que ela tá aqui e ela brincou comigo, disse alguma coisa e eu disse pois é... eu estou aqui.</p> <p>Mas é assim é lá na sala de aula que me sinto realizada, então este percurso é o percurso que me dá o maior sentido ao meu trabalho, é esta experiência, por quê? Porque eu sei que aqueles com os quais estou trabalhando o processo de formação eles retornam pra ali, é o lócus verdadeiro do trabalho deles, Então gosto de contar essa histórias também rapidamente na sala de aula e tudo, porque as vezes a gente fica com aqueles discursos da dicotomia de falseações de teoria e prática, e ai eu brinco com eles e digo nada do que a prática com uma boa teoria.</p> <p>Então Mary Gracy o percurso dentro da Universidade Estadual é um percurso difícil desde o ponto de vista do próprio material de</p>

	<p>referência bibliográfica, isso quer dizer é comprado por mim e tudo, a Universidade praticamente não disponibiliza um acervo atualizado, é o tempo é mínimo e acho que precisávamos mesmo é de um laboratório de didática e que ele fosse multidisciplinar mesmo, que a gente pudesse trabalhar com matemática, química, física e tal...tal</p> <p>Agora é como professora que eu me sinto um grande profissional.</p>
<b>06</b>	<b>Como você se tornou o professor que é hoje?</b>
LUANA	<p>Quando assumi na docência superior já tinha as três especializações.</p> <p>Pela formação...que eu tenho, e deveria ter até mais, o mestrado, isso me garante, seria excelente se tivesse já mestrado, eu acho complementar...Mas nem isso garantiria minha visão profissional, me vejo...me tornei por isso..Porque tenho essas especializações que me ajudaram, me certa forma me deram suporte e meu interesse pela área, em estudar a área, sempre eu estou estudando</p>
MARIANA	<p>Eu vejo assim, meu professor de hoje... na busca, vamos dizer assim, de tentar tá respondendo, não é, ou alimentando o que... o que o social, o que a comunidade, o que contexto hoje busca...da gente. Então eu vejo minha...meu prof. hje como uma resposta do que a gente precisa dar pro que hoje tem. Formar um professor hje da mesma maneira como eu fui formada eu tô retroagindo. Então a gente busca se tornar o professor hoje para atender uma necessidade hoje, do mercado. E uma leitura que a gente deve fazer constante, até porque daqui a 5-10 anos, a gente já vai ter que buscar uma outra forma, outra maneira, uma outra forma de estudar, de construir, de alimentar a construção do processo desse professor.</p>
SOLEY	<p>. Eu vou lhe responder como diz o Gonzaguinha “Eu sou muito diferente de gente onde quer que eu vá, eu nunca vou estar sozinho onde quer que eu vá”, não é porque eu sou fruto de tantas batalhas, o ser humano é...eu não sou determinada como diz o Rosseau pelo meio ambiente e hoje eu vinha discutindo com o meu marido é dizendo assim, ele me relatando que um jovem de 14 anos tá fazendo mestrado em matemática e tudo tal, eu não vi a reportagem, ai eu disse por isso que eu acho que nós só fizemos produção do conhecimento só na idade antiga, eu disse pra ele, depois disso é tudo cópia, eu brinco com ele, porque se tem idealismo é a partir de lá, realismo é a partir de lá eu fico brincando, se tem a dialética é a partir de lá, então eu disse pra ele acho mesmo que as coisas estão circunscritas lá na nossa mente, hoje estou igual a Platão hoje, eu disse pra ele, acho que tem uma singularidade aí, em relação a nossa existência mental a nossa estrutura mental que ninguém consegue ver ainda, talvez.</p> <p>Olha, pra mim Piaget, Vygotsky e Wallon todo mundo disse a mesma coisa mesmo você tem que está em contato mesmo, tem que tá desvelando, então a realidade está posta e você tem que fazer esta leitura, acho que é assim. E como resultado de todo esse processo eu sempre fui encherida, metida a querer saber das coisas, a me relacionar com pessoas mais velhas, eu sempre</p>

	gostei de pessoas mais velhas, mais experientes para conversar, fui muito danada, rebelde neste sentido de não aceitar qualquer argumentação, então eu acho que a minha formação mesmo sempre tive uma leitura muito independente.
	<b>7- Relate como você vem se constituindo como professor de didática no ensino superior a partir do seu percurso profissional?</b>
LUANA	A graduação eu fiz em Supervisão e Orientação educacional, no tempo que eu fiz não era obrigatório fazer o magistério, que hoje é obrigatório em todas as Universidades. Aí eu fiz Docência depois...Fiz especialização em ensino, que agora é Docência. Através de estudos, sempre estudando, lendo livros de interesse da área, fazendo cursos, outros cursos. Eu venho me constituindo dessa forma.
MARIANA	Olha eu vejo assim, o fato de você trabalhar com 40-30 alunos, e esses às vezes já serem professores, ou então estarem constantemente nas escolas, porque hoje a gente sabe que nos curso de pedagogia os alunos, eles adentram nas questões do fazer mesmo, né , da observação numa escola muito cedo, muito cedo não, eu acho até que... muito cedo porque no início do curso, mas no momento certo. Então nós somos alimentados na universidade, porque nem sempre a gente tem, também está trabalhando no ensino fundamental, são poucos os professores que ao mesmo tempo que estão no ensino superior estão também no ensino fundamental. Então eu vejo assim, os alunos que estão conosco no ensino superior e fazem esta busca nas escolas, no sentido de ficar construindo conhecimentos, está confrontando as teorias da universidade com a prática lá fora, eu acho que a gente alimenta muito... a nossa busca a nossa inquietação e a vontade de está estudando para fazer este confronto, entre o que os alunos trazem de inquietação, de problemas, de dúvida, e a gente não tem pronto isso, a gente busca na fundamentação dos autores, em outras realidades, na própria realidade com os alunos, no encaminhamento das questões a partir de que as soluções a gente possa construir com o que eles estão vendo, com o que tem na universidade, então o caminhar é sempre este, é ver as situações, é tentar relacionar com as teorias, é tentar fomentar uma possível solução com base nessas duas coisas, o conhecimento e a realidade, e a prática, e que às vezes a gente se sente muito impotente porque os alunos chegam eles querem, acham que a gente tem uma resposta pronta, eles querem uma... como se fosse uma receita, e nem sempre a gente tem porque é uma situação de ensino aprendizagem é muito complexo, são realidades diferentes, situações diferentes e às vezes a gente se acha impotente, no como fazer, você ver aluno que chega no final da prática, geralmente o aluno passa mais tempo, com aluno que está exercendo a docência, e a gente ouve muitas inquietação, e aí o que fazer? Com questão de disciplina, com questão de metodologias, essas questões da didática, da vivência da didática, que é o fazer, que se constitui no fazer, e a gente se constrói desta forma, você busca as alternativas no que o contexto...o que a literatura na docência na academia lhe permite, mas não, nada pronto, nada fechado, nada acabado, é a construção mesmo, é

	uma busca.
SOLEY	<p>A Universidade tem essas coisas. Então eles disseram assim, olhe, acho que até porque a maioria das pessoas não tem afinidade, não querem trabalhar com Didática, porque podem...Sentem dificuldade mesmo, porque existe de certa forma preconceito dos próprios alunos, isto está espalhado no mundo inteiro, disciplina pedagógica.Então esta constituição se deu exatamente, por conta dos referenciais da filosofia, da psicologia, da sociologia, dessa minha busca incessante de saber mais alguma coisa, de saber que a nossa população é analfabeta e precisamos fazer alguma coisa por isso. Então a gente se constitui alguma coisa é a partir mesmo desses anseios, dessas perspectivas, dessas motivações e a minha não foi pra eu me dá bem, ganhar muito dinheiro, mais são dessas motivações mais políticas, mais ideológicas, né, no sentido de que a gente precisa ter uma sociedade melhor, com um desenvolvimento muito maior, porque nós temos como parâmetro mesmo já confirmado que o desenvolvimento humano, desenvolvimento social é fruto do processo educativo. Então a escola pra mim, embora ela tenha suas dificuldades e limitações também que ela possa e faz parte dessas determinações de quem domina e tal e tal e tal, mas eu acho que a gente sempre pode subir na mesa, né, de vez em quando a gente sobe na mesa. Então é, eu gosto muito de uma palavrinha que Bart (nome do autor????) o usa naquele livrinho a aula, sapiência é um pouco de saber é um pouco de conhecimento e o máximo de sabor possível.</p> <p>Então é assim eu acho que na sala de aula a gente é artista, que a gente extravasa, que a gente comunga como outras idéias, que a gente encontra tantos mundos diferentes, menino que vai cheio dessas coisinhas que eu não sei nem o nome, de tatuagem, de tudo sabe..., me relaciono como eles, é uma coisa que dá vida.</p>
	<b>8- Você investe na sua formação continuada? Como administra esta formação e o seu desenvolvimento profissional?</b>
LUANA	<p>Invisto da seguinte forma, sempre estudando...sempre fazendo cursos, trabalhando na área,....investindo, pesquisando, participando de alguns eventos.</p> <p>Administro minha formação com certa dificuldade, pouco investimento na área, em termos de salário é pouco, principalmente na Estadual, então torna-se um pouco mais difícil, também não há investimento em fazer curso para o mestrado, lá não há essa preocupação, é você buscar só. Não há preocupação em liberar totalmente o professor para estudar, que resultados.</p>
MARIANA	<p>O investimento é necessário, investimento aqui eu considero o quê? Não só o curso já pré-formalizado, mas a leitura do dia a dia, a busca constante que a academia traz, na literatura, nos resultados das pesquisas, do que a gente tem mais recente sobre os problemas atuais, então essa formação continuada eu vejo, eu sinto, como na minha preparação do dia a dia, está estudando para minhas aulas, está buscando, por exemplo você termina um</p>

	<p>período, você planeja um período achando que a leitura foi esta, as questões são estas, a metodologia vou conduzir desta forma, mas nem sempre isto acontece, isto é uma previsão. E assim as dúvidas que aconteceram ou os transtornos que não fizeram com que a gente realizasse como planejou, eles são elementos para gente buscar pro período seguinte ou até para o mesmo, assim na leitura, em outros textos, em outras formas, nas conversas com os próprios alunos que as vezes a gente, é, vamos dizer assim, subjuga, e você vai buscar, pesquisar em outros autores, mas as vezes na tua discussão do dia dia com os alunos você encaminha situações para encaminhamento da prática que tá bem perto da gente, e você vai buscar sempre em outro lugar, mas a necessidade de você tá lendo, se inteirando, está buscando, tá vendo resultados das novas pesquisas, está investindo também pesquisando, essa é a forma de você está fazendo sua formação continuada, administrando-o.</p>
SOLEY	<p>Pois é eu nem sei se o investimento mesmo é esse afetivo, né do gostar do querer, então eu termino... não posso passar numa livraria dois, três livros vão comigo, passei para comprar um grafite com o meu filho do meio, o pescoção, ai já comprei o livro sobre laboratório de matemática e ai digo... Ah! pronto pois agora, a partir disso aqui já é uma busca, um projeto, ai fui no computador atrás de financiamento e tudo, e tudo... que a Universidade não faz, ai tinha pra educação profissional, eu digo meus colegas também não fazem, nos temos gerentes de pós-graduação, de desenvolvimento institucional, todas as coordenações e ninguém fez um projeto... pra conseguir um dinheiro, dinheiro fácil... a balde, para a construção de laboratório, especificamente para o laboratório de matemática, para formação de professores, especificamente financiamento de 39 milhões, o que é isso é muito dinheiro, nós só precisamos de um laboratório de matemática com algumas peças chaves e o restante a própria UESPI dava para fazer...</p> <p>Então para eu me desenvolver com certeza eu vou participar de congressos na maioria das vezes é aqui do CEFET, eu gosto muito do CEFET por isso porque tem muito dinheiro, ai eu estudo pra ser professora na UESPI... tudo em prol da educação, não é? Então meus próprios ex-alunos da UESPI já estão aqui no CEFET como meus colegas são tantos que as meninas dão ciúmeira porque eles me pegam, me botam no braço, pois é...</p>
	<p><b>9- Relacione os motivos que justifiquem a sua permanência na atividade de professor de didática, nos cursos de formação de professores?</b></p>
LUANA	<p>Primeiro motivo foram os três cursos que fiz, dá um grande suporte. Outro motivo é minha prática profissional, trabalho na Prefeitura como supervisora pedagógica, então estou sempre acompanhando professor. Um outro suporte é que eu gosto da área, eu me identifico muito a área, desde o início de carreira me identifico com a área de formação de professores. Preocupo muito como trabalhar melhor, como obter melhores resultados. E outro motivo é sempre o meu interesse por essa área, além do interesse eu gosto de estudar e estou estudando essa área</p>

MARIANA	<p>Olha eu vejo que fazer, eu nem gosto muito bem desse termo, fazer, mas eu vejo assim...Na didática a gente tem uma oportunidade, de está mais perto da gente a percepção de como o ensino aprendizagem acontece, deixa vê se sou mais clara...Os cursos geralmente de formação, eles têm na organização do curso... nós temos as partes de fundamentos, das metodologias, das pesquisas, dos estágios e eu percebo que na didática, na disciplina só não, porque você vai ter a didática como um meio, um meio que eu digo que curso, que você fazer você relacionar o quê, os fundamentos com o que vem em seguida que são as metodologias, eu vejo que a didática ela te coloca bem próximo da forma como o ensino aprendizagem está acontecendo, a organização disso, do que os alunos são capazes de fazer uma relação entre o que eles estudaram, o que eles se planejam, o que podem executar e avaliar, então eu vejo como meio, que liga toda essa história, todos esses conteúdos dos fundamentos para uma coisa mais metodológica, então é como se fosse ... um intercâmbio entre os fundamentos que eles precisam saber, as metodologias e o encaminhar para que as coisas aconteçam.</p>
SOLEY	<p>Por diferentes momentos, Mary, eles já disseram assim, não professora vá trabalhar com isso aqui...Eu disse como é? Agora eu já fiz todo um investimento material, de estudo, de tempo e agora eu vou ser é professora de Didática. Não, eu já bati o pé em relação a isso, quantas vezes... É porque a professora só dá Didática. Eu digo, engraçado, com esse salário professora, com a minha dedicação, a senhora acha mesmo que eu estou sendo irresponsável que estou negando participação, colaboração com a Universidade, pelo contrário professora. Eu acho na verdade eu sou uma voluntária, lhe digo não é com soberba, achando que sou isso, sou aquilo, de jeito nenhum, mas eu tenho certeza, é porque você não sabe, mas eu sei bordar, sei costurar, sei fazer um monte de coisa, e eu sei o quanto custa você mandar bordar ou comprar alguma coisa bordada, leva tempo leva, mais é uma coisa que eu faço com muito prazer. Mais como eu gosto de gente eu tenho que estar no meio dos meninos, eu digo que são meus meninos.</p> <p>Então eu adoro a Uespi com todas as dificuldades, permaneço professora de Didática porque eu tenho tido estes embates, mas de vez em quando assim quando me chamavam para ministrar outras disciplinas eu também passeava por lá, e tal e tal...</p> <p>E hoje assim, parece que a gente descobre um ser, né, de ser uma professora, ai diz será que se faz as mesmas coisas? Quando eu não faço as mesmas coisas naquela sala... Eu digo as mesmas coisas, claro que é outro momento, um outro dia... Eles cobram, ah não professora, porque às vezes eles conversam com outras turmas, eles dizem: a outra turma diz que a senhora fez isso, fez aquilo, teve feijoada pois vai ter que fazer com a gente, eu digo agora tá bom...Então eu já decidi não vou discutir programa da disciplina com vocês porque vai ser o mesmo.</p> <p>Mas não sempre todo semestre a gente faz outras leituras, leituras mais direcionadas à área deles, agora mesmo estou tentando montar com eles de forma interdisciplinar a história e a matemática pra gente fazer uma exposição, no período agora que</p>

	<p>tá comemorando o dia da matemática, agora em maio e com a greve...mesmo assim eu mandei via e-mail pra eles não pararem com a pesquisa porque a gente tá querendo fazer em forma de banner, alguma coisa ainda vamos decidir sobre isso pois tem a questão dos custos, mais queremos fazer uma exposição assim historicizar um pouco a matemática dentro desta perspectiva mesmo de se interessar pela matemática, gostar da matemática, que a matemática não é coisa de outro mundo.</p> <p>O que eu gosto muito, porque até o álbum seriado eu faço, porque tem área que eles precisam muito, lá numa escola simples não vão ter acesso a outros materiais e tal e tal...Então ter um álbum prontinho de determinados assuntos é excelente, até mesmo porque os alunos eles mesmos façam o seu álbum.</p>
<b>10-</b>	<b>Como você vê e sente a sua relação com a instituição em que atua na constituição da sua identidade como professor de didática?</b>
LUANA	<p>A instituição deveria ...Eu acho...A relação é de certa forma é uma relação desfacelada, não é? Por que ela não investe na formação, pelo tempo que estou lá deveria ter investido no mestrado, até doutorado. Ela deveria investir muito mais na formação, muito mais interesse... principalmente nos funcionários mais antigos que trabalham na instituição.</p>
MARIANA	<p>Eu não sei se estou compreendendo tua pergunta, porque a minha relação com a instituição, seria o quê? Na escolha da disciplina no currículo naquele semestre para continuar o trabalho? E... os meios? Eu acho...Está duvidoso pra mim ... A minha relação com a instituição é boa! Agora minha atuação nela como professor, eu acho que o que compete em si, é conhecer a proposta do curso, ela me propicia isso, me propicia a discussão com o outros professores do curso, eu acho...eu vejo pra mim tá duvidosa esta pergunta, mas pra mim é eu conhecer, fazer parte do conhecimento do projeto de curso da instituição, a condição que ela me dá é de me propiciar mesmo a realização do meu trabalho.</p> <p>A outra coisa que eu vejo assim que é uma condição que ela me proporciona por exemplo, a gente como professora de didática, no curso no CCE, a gente tem relação com os outros cursos de licenciatura, as condições que a gente observa, não sei se é isso que você está querendo...é o de poder trabalhar o conteúdo que é da pedagogia, a gente tem a liberdade de trabalhar da mesma forma nos outros cursos, embora a gente questione porque a didática na pedagogia tem 75h e nos outros cursos 60h, nos aspectos didático-pedagógicos não é salutar, não sei se isso influencia na identidade do professor, pois os alunos questionam: professora porque a didática na pedagogia tem 75h e no nosso só 60h, visto que tudo é formação de professores?</p>
	<p>Olha eu sou cheia de coisa, muito pouco mística assim em relação às coisas que eu tenho acesso. Então aquele lugar ali simples, né, agora tá até bonito botaram piso e tudo, mas de vez em quando eu arrancava as unhas, teve um mês que arrancou e tudo, não</p>

SOLEY	<p>tem móveis e tal, então estes lugares muito simples despojados de qualquer luxúria e tal...E assim às vezes eu digo assim isso aqui é uma Universidade mesmo, né.</p> <p>Eu fiz parte da primeira comissão que a gente estava formatando a criação da Universidade, né, porque ela era apenas uma Fundação, então isso criou um vínculo, foi criado um vínculo muito forte entre mim e essa Universidade, né, o espaço físico, as pessoas... Eu lido com elas muito bem, né, às vezes me chamam de menina danada quer dizer, é uma relação tranquila.</p> <p>Agora sim, esse essa perspectiva mesmo de ser uma instituição, de que quem coordena de quem é gestor que vai atrás dos seus professores, quer saber o que eles estão fazendo mesmo e o que não está fazendo.</p> <p>Agora com a professora, sou péssima de nome, todas as turmas eu aplico técnicas para aprender nome porque eu não sei de nada ... A coordenadora do nosso Centro, lá do CCE? Eu pouco tenho contato com ela, uma moreninha... Ela me ligou uma vez me perguntando se eu não queria sair para o mestrado e tal, então foi uma pessoa que teve esse interesse da gente... E até porque a Universidade tá necessariamente tendo que fazer isso, então eu disse pra ela que no momento ainda não, porque estou envolvida com esse meu projeto também, tenho três filhos que são pré-adolescentes. E como eu passei muito tempo da minha vida sozinha, meu marido no interior, só veio mais recente, passei nove anos sozinha, então agora dei uma parada para namorar, para sair, ver os meus filhos, cuidar da vida pessoal.</p> <p>Como sou estudiosa empresto meus livros para os meninos estudarem tanto na Federal como em outros lugares, então continuo estudando professora, e o meu prejuízo é só não receber o dinheiro lá do mestrado, do doutorado. Mas não se preocupe que eu vou voltar para a Universidade e vocês vão ver como minha dissertação já está pronta e só defendo e vou para o doutorado não se preocupe. É uma decisão pessoal mesmo, é uma decisão pessoal, ai assim isso implica na minha prática? Acho que sim, mas eu gosto assim quando eu saio para estudar eu gosto de estudar fora, eu tenho um sonho de que eu vou sair para estudar educação, não vou estudar educação aqui, né, e ai eu tô dando um tempo, apesar de tudo, da idade, e eu só volto a estudar quando os meninos tiverem na Universidade, como a Salete Maria, Salete foi assim.</p>
-------	--