

“ISSO FOI CAPAZ DE ME CONDUZIR A INÚMERAS REFLEXÕES”: REFLETINDO SOBRE A PROFISSIONALIDADE DOCENTE NO CURSO DE PEDAGOGIA

Dra. Cláudia Starling ☎ 0000-0003-1496-3695
Dra. Marilza Oliveira Santos ☎ 0000-0002-9675-2754
Maria Luiza Faria ☎ 0000-0001-7759-1820
Universidade Federal de Minas Gerais

RESUMO: Este artigo tem como objetivo discutir uma prática pedagógica realizada em uma turma de Didática, do curso de Pedagogia. A partir da escrita de narrativas (auto)biográficas, evidencia três contextos formativos: a formação inicial de uma estudante de Pedagogia, o exercício da docência de um professor que atua na escola básica e a prática pedagógica universitária. A investigação tem como fonte de informações as narrativas produzidas durante as aulas de Didática. As narrativas da estudante Luiza

foram escritas a partir de uma entrevista realizada com professores da Educação Básica. Baseia-se nos estudos do campo da Didática, da formação e do aprendizado da docência, sustentados pela vertente de pesquisa (auto)biográfica. Os resultados reforçam a necessidade de desmitificar paradigmas sobre a docência, ainda vista como vocação. Por fim, as análises trouxeram evidências acerca do processo de construção da identidade sobre ser professor/a nos diferentes contextos formativos.

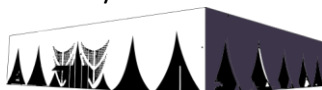
PALAVRAS-CHAVE: Formação de pedagogos; Prática pedagógica; Pesquisa (auto)biográfica.

“THIS WAS ABLE TO LEAD ME TO NUMBER REFLECTIONS”: REFLECTING ON THE TEACHING PROFESSIONALITY IN THE PEDAGOGY COURSE

ABSTRACT: This article aims to discuss a pedagogical practice carried out in a Didactics class, in the Pedagogy course. Based on the writing of (auto)biographical narratives, highlights three formative contexts: the initial training of a Pedagogy student, the teaching exercise of a teacher who works in the basic school and the pedagogical practice of an university student. The investigation has as source of information the narratives produced during the Didactics classes. Student

Luiza's narratives were written from an interview with teachers of Basic Education. It is based on studies in the field of didactics, teaching training and learning, supported by (auto)biographical research. The results reinforce the needing of demystify paradigms about teaching, still seen as a vocation. Finally, the analyzes brought evidences about the identity construction process about being a teacher in different training contexts.

KEYWORDS: Education of pedagogues; Pedagogical practice; (Auto)biographical research.



1 INTRODUÇÃO

Historicamente, a formação para atuar na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental passou por mudanças significativas em relação ao tempo, aos objetivos e à estrutura nos cursos para formação de professores.

A formação para atuar no ensino de crianças foi efetivada no Brasil em diferentes contextos, por exemplo, nas Escolas Normais, na Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, Reforma Universitária que instituiu as diferentes especializações no curso de Pedagogia (Orientação, Supervisão, Inspeção e Administração Escola). Assim, no final dos anos 70 e 80, assumindo a docência como identidade da profissão, a aprovação da Resolução CNE 01 de 15 de maio de 2006, que instituiu a formação em contextos escolares e não escolares, dentre tantos outros exemplos que trazem mudanças significativas na formação para o ensino de crianças. Podem também citar a Resolução 02/2015 que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (Cursos de licenciatura, de formação pedagógica para graduados e segunda licenciatura) e para a formação continuada. Contudo, todos estes exemplos demonstram a instabilidade e os desafios da formação do Pedagogo no Brasil.

Atualmente, a Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Documento este que tem sido muito criticado por trazer, dentre outros aspectos, uma visão fragmentada de teoria e prática, desconsiderando a participação da comunidade e voltado às ideias neoliberais. Nesta mesma direção, foi divulgado o parecer e o projeto de Resolução/2020, que Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e instituiu a Base



Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada).

É preciso reafirmar o lugar da formação como um espaço de construção de saberes, como sinalizam Houssaye *et al.* (2004) ao defenderem a Pedagogia representa um saber específico, que pressupõe a reunião mútua e dialética da teoria e da prática educativas. Segundo os autores, associar teoria e prática não é apenas determinante, mas constitutivo da pedagogia.

Este artigo pretende focar no debate sobre a formação do Pedagogo no contexto de formação inicial, utilizando de reflexões sobre as experiências docentes vivenciadas por um professor que atua na educação básica e por uma estudante em formação. Ademais, este estudo faz parte de uma pesquisa sobre a inserção na docência a partir da escrita de narrativas (auto)biográficas.

A opção por esta perspectiva metodológica traz as dimensões formativas e investigativas na investigação. Nas narrativas há a presença do “eu” convergindo na participação de vários sujeitos. Como sinaliza Bakhtin (2003), ao tomar a linguagem como discurso, como interação social, percebe-se que qualquer palavra existe para o sujeito falante em três aspectos:

Como palavra da língua neutra e não pertencente a ninguém; como palavra alheia dos outros, cheia de ecos e de outros enunciados, e, por último, como palavra, a minha palavra, porque, uma vez que eu opero com ela em uma situação determinada, com uma intenção discursiva determinada, ela está compenetrada da minha expressão (BAKHTIN, 2003, p. 294).

É nesta perspectiva que a discussão sobre a docência é apresentada. O foco recai sobre a formação docente fundamentada em um trabalho acadêmico desenvolvido pela estudante de Pedagogia, na disciplina de Didática. A proposta de trabalho estava baseada no ensino articulado à pesquisa e integrada ao exercício da docência na educação básica. A atividade consistia em entrevistar um professor que atuava na educação básica sobre um dos temas do Plano de Curso da disciplina Didática. A entrevista foi elaborada e realizada pela estudante junto ao professor Pires, sobre a docência e sua trajetória docente.



Posteriormente, a cursista deveria refletir acerca da entrevista narrando suas experiências e discutindo aspectos referentes ao aprendizado e exercício da docência.

Balizado por referências do campo da Didática e da Pesquisa (auto)biográfica, a atividade desenvolvida no curso de Pedagogia evidenciou vários elementos relacionados a três dimensões formativas que se articulam: na formação inicial da estudante Luiza, no percurso formativo e no exercício da docência do professor Pires, que atua na escola básica e na prática pedagógica no Ensino Superior, na formação inicial. É relevante sinalizar que a atividade proposta está ancorada em pressupostos que consideram: a) a importância e a necessidade de construir uma prática pedagógica universitária, que enfatize a relevância da pesquisa na formação docente; b) de aproximar a formação inicial à educação básica, especificamente no exercício da docência; c) de lançar mão das narrativas (auto)biográficas como dispositivos que permitem evidenciar e construir processos formativos e colaborativos.

O primeiro aspecto citado que permeia o trabalho exige referenciar o conceito de prática pedagógica, aqui defendida. Franco (2016) sinaliza que as práticas pedagógicas têm a dimensão da intencionalidade que orienta a ação do professor, exigindo planejamento com objetivo de transformar a realidade. Neste sentido, a prática pedagógica é considerada como uma atividade vinculada à realidade social, histórica e cultural dos indivíduos que dela participam, bem como os contextos em que se inserem, as instituições nas quais ela é desenvolvida. Entende-se que os contextos históricos e sociais estão conectados a determinadas práticas docentes e estão diretamente relacionadas tanto ao processo de formação a que professores em exercício e em formação inicial vivenciam, bem como em relação às necessidades próprias dos estudantes. Ademais, reforçar a prática pedagógica no Ensino Superior que busque articular a pesquisa como parte integrante do ensino é fundamental, pois a docência universitária está baseada no tripé que articula ensino, pesquisa e extensão.



Sendo assim, em consonância com o que define Demo (2011, p. 22), é importante diferenciar pesquisa como princípio científico e como princípio educativo. Neste caso, é fundamental que a prática pedagógica considere a perspectiva da pesquisa como “como pedagogia, como modo de educar, e não apenas como construção técnica do conhecimento”. Logo, é fundamental que o fazer pedagógico traga elementos de reflexões e questionamentos, pois como enfatiza Freire (1997, p. 29) “faz parte da natureza e da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa”.

O segundo pressuposto mencionado, que fundamentou a proposta deste estudo, refere-se à discussão sobre a formação inicial. Assim, é preciso considerar a multiplicidade de dimensões que ela abrange, pois envolve o contexto onde ela ocorre, os participantes e os objetivos subjacentes à própria formação. Como sinaliza Altet (2001), se é fato que a formação acadêmica inicia os professores no ofício do magistério, o “ser professor” também se constitui pelas experiências práticas dos estudantes e por elas é constituído. De acordo com os estudos da autora, todas as experiências vivenciadas pelos cursistas, por exemplo, os estágios, as práticas pedagógicas, dentre outras, possibilitam aos futuros docentes o desenvolvimento do conhecimento de como fazer e o que é preciso fazer na ação docente. Neste contexto, os estudantes de Pedagogia mobilizam seus saberes à medida em que pesquisam, interveem na realidade, refletem sobre a prática docente por meio de estágios, trabalhos acadêmicos, observação de aulas, e tantas outras experiências que vivenciam no contexto universitário.

Autores como Nóvoa (1995), Garcia (2010), Tardif (2011) e Gauthier (2013) consideram a formação como processo contínuo, permeado por vários saberes que se envolvem o fazer pedagógico. Esses saberes são plurais, formados de outros saberes advindos de vários contextos formativos: “das instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana” (TARDIF, 2011, p. 54). Nesta perspectiva, contribuir para o processo de aprendizado da docência a partir da reflexão sobre o exercício da docência,



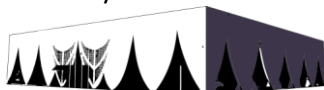
torna-se um elemento fundamental na transformação da escola e na formação do futuro pedagogo.

Outro aspecto que fundamentou a atividade desenvolvida se relaciona à pesquisa (auto)biográfica. Esta perspectiva considera que o conhecimento partilhado e vivenciado através das narrativas (auto)biografias é uma forma de reflexão do agir e do pensar humano. As narrativas possibilitam uma reflexão acerca da complexidade da vida, auxiliam a todos, quer seja de forma individual ou coletiva para enfrentarem as dificuldades e complicações advindas da existência humana (Souza, 2006; Delory-Christiny, 2012; Nóvoa, 1995). Discutir a profissão docente exige considerar aspectos e níveis de complexidade, o que requer “uma prática reflexiva e investigativa do trabalho educativo e escolar no cotidiano pessoal e profissional” (SOUZA, 2006, p. 24).

Os estudos de Delory-Momberger (2012) afirmam que “o objeto da pesquisa biográfica é explorar os processos de gênese e de devir dos indivíduos no seio do espaço social, de mostrar como eles dão forma a suas experiências, como fazem significar as situações e os acontecimentos de sua existência” (DELORY-MOMBERGER, 2012, p. 524). Neste artigo, buscamos evidenciar a experiência da estudante Luiza durante sua formação inicial, enfatizando seu percurso reflexivo diante do exercício da docência e da sua própria formação.

Para sustentar a análise foi utilizado o conceito de alteridade (como vejo o outro) e na posição responsiva de Bakhtin (2003). Ao compreender o significado do discurso do outro, no caso do professor Pires, a estudante Luiza pode concordar, discordar, complementar o discurso do professor, construindo conceitos e representações sobre a docência. Neste diálogo, a prática pedagógica, na disciplina de Didática, também vai se transformando e se consolidando.

O artigo está organizado da seguinte maneira: no primeiro momento, apresentamos uma discussão sobre a formação inicial e o exercício da docência, enfatizando a importância da reflexão do fazer pedagógico. Posteriormente, apresentamos a proposta de trabalho desenvolvida pela estudante de Pedagogia, durante a disciplina de Didática, identificando os pressupostos teórico-



metodológicos que balizaram o trabalho. Na terceira parte, apresentamos as reflexões sobre o exercício da docência, sobre a atividade e sobre a disciplina de Didática, construídas pela estudante. No final, problematizamos algumas questões sobre a formação docente.

2 A FORMAÇÃO INICIAL E O APRENDIZADO DA DOCÊNCIA

Atualmente, no Brasil, os profissionais que cursam Licenciatura em Pedagogia estão habilitados a exercer tanto a função de docência quanto a de gestão. Assim, os cursos de Pedagogia têm por objetivo a formação de profissionais capazes de exercer a docência na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, nas disciplinas pedagógicas para a formação de professores, e também na participação do planejamento escolar, gestão e avaliação de estabelecimentos de ensino e sistemas educativos escolares, bem como na organização e no desenvolvimento de programas não escolares. Há também a necessidade dos estudantes de Pedagogia estarem preparados para promover e garantir a educação voltada para a inclusão, combatendo a exclusão que existem em diferentes âmbitos: direitos econômicos, culturais, sociais e políticos.

Há um desafio enorme em relação à formação dos Pedagogos, no que se refere ao exercício das práticas docentes: assessoramento à direção, o conflito entre professores, o controle de frequência e a substituição de professores ausentes, a resolução de conflitos referentes ao racismo, à sexualidade, ao gênero, dentre tantos outros. O papel do pedagogo na escola se torna emblemático e, até mesmo, nebuloso diante da dificuldade de definir suas atribuições e de confrontar com a formação inicial necessária para o desempenho da profissão.

Quanto à formação de professores, esta é um lugar privilegiado de encontros, de descobertas, de pesquisas, de reflexões, de trocas de experiências



e de mudanças, pois é nesse espaço que os profissionais constroem suas identidades docentes, mobilizam seus saberes (TARDIFF, 2011). Assim como, aprendem, compartilham saberes teóricos e práticos para o exercício do magistério futuro. À vista disso, é necessário que os cursistas em seus estudos vivenciem diversas práticas pedagógicas e discutam sobre elas. Neste contexto, as aulas de Didática são momentos privilegiados para a realização de debates, pesquisas, avaliações, análises e produção de conhecimentos, considerando que os impasses em relação à formação de professores perdura ao longo do tempo (LIBÂNEO, 2015). O autor continua problematizando os desafios enfrentado pelo curso de Pedagogia, pois “continua genérico e com uma débil formação nas metodologias, estando esta separada dos conteúdos específicos da educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, uma vez que estão ausentes do currículo” (LIBÂNEO, 2015, p. 636).

Sendo assim, percebe-se que a necessidade de atrelar à formação docente a contextos ligado à pesquisa e ao exercício da docência, como destaca Freire (1997):

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 1997, p. 32)

Como defende Tardif (2011, p. 271), defende uma prática de formação de professores que possibilite compreender a relação teoria e prática, discutindo os diversos saberes docentes.

Do ponto de vista didático o conhecimento pedagógico pode ser entendido como uma construção a partir de propostas práticas embasadas em teorias referentes às situações educativas relacionadas a essa mesma prática. Nas palavras de Saviani: “a prática é a razão de ser da teoria, o que significa que a teoria só se constituiu e se desenvolveu em função da prática que opera...”



(SAVIANI, 2007, p. 108). Desse modo, a prática tem mais consistência se fundamentada em uma teoria sólida, de modo que teoria e prática são opostos que se complementam.

Desta maneira, problematizar o que é “ser professor” e como a formação está sendo construída nas diversas experiências e interações vivenciadas pelo sujeito, em diferentes contextos formativos e condições de exercício da docência é essencial de ser feito na disciplina de Didática. Pois, a construção da identidade docente é um processo contínuo e envolve muitas dimensões, seja na formação inicial, no exercício da profissão ou em suas práticas cotidianas e formativas ao longo da vida. Conforme aponta Freire (1996, p. 67) “quem forma se forma e reforma ao formar, e quem é formado forma-se e forma ao ser formado”.

A construção da profissionalidade é um processo que envolve um conjunto de elementos, valores, comportamentos, destrezas, atitudes que constituem o ser professor (SACRISTÁN, 1995, p. 65).

O processo interativo vivenciado pelo futuro professor contribui para a efetivação e transformação de conceitos, representações e percepções sobre a docência. O docente se angustia por vários motivos, seja frente à adequação em relação à organização do ensino e às metodologias para ensinar, ou mesmo quando se questiona sobre a relevância social do próprio trabalho, ademais por sensações de multiplicidade e de sentimentos diante da realização das atividades pelos estudantes, dentre tantos outros desafios. Nesta perspectiva, os estudos de Gauthier (2013, p. 185), sobre um repertório de conhecimentos acerca do ensino, mostram que “tal repertório abarca apenas uma porção formalizável oriunda da prática da sala de aula e necessária a profissionalização da atividade docente”.

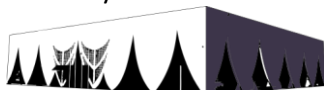


3 PROPOSTA DE TRABALHO DESENVOLVIDA PELA ESTUDANTE

Como mencionado, esta pesquisa foi realizada em uma turma de Pedagogia, durante o período da disciplina Didática e traz a discussão sobre a formação docente a partir da apresentação da atividade desenvolvida por uma professora da universidade federal, em Minas Gerais. Os dados fazem parte de uma pesquisa em desenvolvimento que busca compreender o processo de inserção de professores recém-doutores no ensino superior, por meio da escrita de suas narrativas (auto)biográficas. Desse modo, a atividade consistia na entrevista realizada pela Luiza a um professor que atuava na educação básica, a partir da sua escolha sobre um dos temas que constavam no Plano de Curso da disciplina. Após a entrevista, a estudante deveria realizar a análise da entrevista escrevendo suas narrativas (auto)biográficas sobre o processo vivenciado.

Quanto à formação da estudante Luiza, ela estava cursando Pedagogia como segunda graduação. É tecnóloga em Gestão Comercial e possui experiência em treinamento, desenvolvimento e supervisão de pessoas em *Marketing* ativo para setores de telefonia e de instituições financeiras. É importante ressaltar que na época da realização desta pesquisa, ela ainda não tinha atuado no campo educacional. Sendo assim, ela escolheu então acompanhar a prática pedagógica do professor nomeado ficticiamente de Pires, professor de Língua Portuguesa. O docente tem pós-graduação em Artes e Educação e Tecnologia Contemporânea, além disso possui mestrado na área educacional. Lecionou em escolas públicas e privadas no Ensino Fundamental, Médio e Ensino Superior, sendo que a maior parte foi no Ensino Médio. Atuou e atua em cursos de pré-vestibular, e atualmente trabalha como professor em cursos preparatórios para concursos públicos.

Quanto às fontes de informações utilizadas para compor este artigo referem-se à entrevista realizada pela estudante com o professor Pires sobre a



docência e seus percursos formativos e as narrativas escritas pela estudante Luiza acerca das análises da entrevista e sobre o processo vivenciado.

A pesquisa foi executada à luz dos pressupostos teórico-metodológicos dialogando com autores como Souza (2006), Delory-Christiny (2012), Nóvoa (1995), Garcia (2010), Tardif (2011), Gauthier (2013) e Franco (2016). Outro aspecto importante que balizou as análises foi o conceito de excedente de visão. O excedente de visão na perspectiva bakhtiniana se dá quando as pessoas se encontram, se olham e dois mundos se inter cruzam. Segundo Bakhtin (2003, p. 21), “dois diferentes mundos se refletem na pupila dos olhos”.

Sendo Bakhtin (2003):

[...] o excedente de minha visão complete o horizonte do outro indivíduo contemplando sem perder a originalidade deste. Eu devo entrar em empatia com esse outro indivíduo, ver axiologicamente o mundo de dentro dele, tal qual ele o vê, colocar-me no lugar dele e, depois de ter retornado ao meu lugar, completar o horizonte dele, convertê-lo, criar para ele um ambiente concludente a partir desse excedente da minha visão, do meu conhecimento, da minha vontade e do meu sentimento (BAKHTIN, 2003, p. 23).

Segundo o autor esse excedente da minha visão sempre presente em face de qualquer outra pessoa é condicionado “pela singularidade e pela insubstituibilidade do meu lugar no mundo porque nesse momento e nesse lugar, em que sou o único a estar situado em dado conjunto de circunstâncias, todos os outros estão fora de mim” (BAKHTIN, 2003, p. 21).

4 REFLEXÕES SOBRE O EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA

Durante a disciplina Didática foi solicitado aos estudantes de Pedagogia que realizassem entrevistas com professores licenciados em exercício, buscando conhecer seus percursos formativos e problematizar aspectos relacionados ao campo da Didática. Após a entrevista realizada com o professor Pires, a

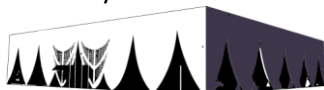


estudante descreveu sua narrativa sobre o processo vivenciado, refletindo a respeito do discurso do professor, da atividade e da disciplina de Didática.

O docente entrevistado já tinha atuado como professor de cursos preparatórios de vestibular, segundo a narrativa da estudante Luiza, o professor Pires, diz:

Numa escola “convencional” que chamamos de escola “normal”, o professor é um educador. Ele não está ali só para explicar... Só para ministrar conteúdo. Sobretudo ele tem um papel de educador. No preparatório para concurso, não tenho a obrigação de ser um educador, eu estou ali para instruir, para preparar o aluno para uma determinada prova... E essa preparação exige ensino, na maioria das vezes os alunos chegam a um preparatório com uma base muuuito fraca ou quase sem essa base, e aí cabe a nós professores, aqui no preparatório ensinar aquilo que de fato não foi ensinado, o que não foi de fato exercido e praticado com proficiência lá na escola regular por uma série de motivos. No quesito ser educador e ser professor, a diferença, está para o fato de que na escola o professor atua com o papel de educador, comprometendo-se quanto à formação dos alunos no que se refere a questões muito além do conteúdo, tais como aspectos formativos, enquanto que nas escolas preparatórias, o profissional de educação atua como um instrutor visando preparar o aluno para determinada prova. Tem-se um objetivo claro e comum tanto para o aluno e a instituição de ensino quanto para o professor, o que não acontece na escola, ou na universidade, pois nessas os interesses são muito divergentes entre as partes. E trabalho com metas claras, como no caso dos preparatórios, é bastante satisfatório. Assim, os desafios são bastante diferentes, pois a cobrança é muito grande, o trabalho exige muito estudo, preparação contínua e foco total na aprovação dos alunos que precisam estar muito bem preparados, já que a concorrência é cada vez maior. Porém, a dissociação quanto ao aspecto formativo, à liberdade de atuação e ao nível de envolvimento, interesse e comprometimento dos alunos são compensadores desse ônus (Trecho da Entrevista – Professor Pires).

A cursista avalia a partir da narrativa que o professor Pires distingue “professor de instrutor”, e coloca o docente na posição de educador distinguindo-o dos anos iniciais em relação aos dos cursos preparatórios, na qual neste a representação é de um instrutor. Nesse contexto, observa-se ainda que o docente acredita que “ser docente” em curso preparatório é mais “exigente” do que em curso regular, pois está a considerar o público discente como “mais interessado”. Entretanto, isso mais parece, segundo avalia Luiza, uma valorização diferenciada que o próprio docente faz, uma vez que ele considera



que ser docente em curso preparatório para vestibulares “é SER mais valorizado” que em outros cursos de nível inferior. Pois para a maioria dos docentes é importante ter o reconhecimento por parte dos alunos, da família, do poder público e para si próprio da profissão docente (GATTI e BARRETTO, 2009).

Todavia, para a estudante Luiza o trabalho docente tem desafios, exige preparação, estudo e comprometimento com os estudantes, independentemente do nível escolar. Mas, esta reflexão que a estudante relatou nas aulas de Didática, somente pode advir a partir das narrativas do professor Pires. Desse modo, pensar e repensar sobre a representação do que é “Ser um professor”, muitas vezes não ocorre só a partir das leituras de vários textos no curso superior, mas no diálogo, no trabalho de pesquisa, no confronto com outros docentes, que no caso do Sr. Pires, se dá não só entre educador, professor e instrutor, mas também no conceito de ensino, que é apresentado nas narrativas do professor entrevistado.

Neste contexto, como bem avalia a cursista, o professor Pires, em sua entrevista, não assume para si o papel de educar, ao considerar em suas narrativas que sua função é simplesmente ensinar, e, “ensinar para uma determinada prova”, desconsiderando a importância da relação professor-aluno no campo pedagógico. A cursista, então, ao apresentar seu trabalho nas discussões didática traz em suas reflexões os conceitos de Paulo Freire, no que concerne a autonomia docente e os desafios de ser professor (FREIRE, 1997).

No que tange à questão do exercício da docência, objetivo do trabalho de pesquisa que foi solicitado aos cursistas para o campo, a estudante descreve que o professor Pires narra que tal exercício docente nos cursos preparatórios afetou significativamente a forma do professor em ministrar suas aulas, além de argumentar sobre a valorização e as condições do trabalho docente no campo educacional no âmbito do curso preparatórios.

Há uma liberdade maior de atuação nos cursos preparatórios, liberdade no sentido de atuar sem o ônus da necessidade de contribuir com aspectos formativos junto aos alunos, e ainda podendo o professor



escolher o método de ensino, bem como os materiais a utilizar, a Didática, a metodologia, desde que essas escolhas garantam a satisfação do edital, a satisfação dos alunos e da instituição no quesito aprovação e resultados. A liberdade de poder escolher meus materiais, metodologias e práticas contribui e muito para meu crescimento profissional, assim como a adequação a uma proposta de trabalhar conteúdos visando aprovações, o que delimita um objetivo mais claro do que os objetivos da escola “normal”, pois sei o que tenho que trabalhar, quais são os objetivos, o que os preparatórios esperam de mim, e também os alunos. Só trabalho com pré-vestibular e com concurso público porque me sinto melhor, porque como eu disse, eu me sinto mais valorizado (Trecho da Entrevista – Professor Pires).

O olhar de docência do Pires mostra a necessidade que ele, como professor, tem de liberdade no exercício da prática no que se refere às escolhas da metodologia, do material e das práticas. Além disso, sinaliza a importância de que a prática necessita constantemente de formação, de uma articulação entre teoria e prática no desenvolvimento da profissionalidade docente, pois como afirma Nóvoa (1995, p. 25), “estar em formação implica um investimento pessoa, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional”.

Esta perspectiva é defendida também pela estudante Luiza, que considera que é na formação que o docente consolida seus conhecimentos e saberes sobre a prática, ao refletir criticamente sobre suas próprias práticas. Neste contexto, a estudante também acredita na liberdade docente no exercício do magistério, tanto o olhar de Pires quanto o da Luiza se entrecruzam refletindo a liberdade docente e a constante formação necessária no cotidiano escolar, em profunda consonância como o excedente de visão defendido também pela professora de didática. Segundo Ens e Donato (2011) a “atividade de ensinar realiza-se a partir de conhecimentos específicos e necessários [...] os quais são adquiridos, construídos na formação inicial e na formação que acontece durante toda a vida profissional” (p. 83)

Percebe-se que todas as respostas do professor Pires mostram a opção que ele fez em sua carreira docente de ser um professor de curso preparatório pré-vestibular e de concurso público, e é nesses lugares que ele afirma sua

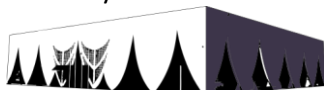


identidade docente. Assim, fica bem evidente quando o professor diz: “só trabalho com pré-vestibular e com concurso público porque me sinto melhor, porque como eu disse, eu me sinto mais valorizado”. Nesta ótica da escolha profissional, o olhar de Nóvoa (1995) também ajuda a pensar a identidade docente quando enfatiza que a formação se dá a partir de um processo reflexivo e não por acumulação de técnicas.

Quanto ao que motiva a prática docente na escola, Pires afirma que embora trabalhar nos cursinhos “garanta uma remuneração mais vantajosa”, o docente percebe que na escola os estudantes precisam mais dele. É uma necessidade vinculada à carência afetiva, emocional e aos vínculos formados, no âmbito escolar, que são quase parentais. Segundo o professor Pires “no cursinho é uma relação motivadora, orientadora, uma troca de aprendizado, mas na escola é um aprendizado mútuo e também uma doação, um compromisso de humanizar”, (Entrevista do Professor Pires, 2019) nas palavras do professor.

Neste contexto de narrativas apresentadas pela estudante a partir da entrevista do professor Pires, percebe-se também uma visão da prática pedagógica, que consideramos ser um elemento fundamental na transformação das escolas. De acordo com os estudos de Tardif (2011), apresentados na disciplina de didática, os saberes docentes são um “saber plural, formado de diversos saberes provenientes das instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana” (TARDIF, 2011, p. 54). Nesta perspectiva de olhar, os saberes são construídos cotidianamente, o exercício de uma prática docente vai sendo aprendida, apreendida, refletida, criticada, renovada, compartilhada, criada, exercitada, em um constante renovar-se e firmar-se docente.

Desse modo, as narrativas ouvidas por Luiza e compartilhadas no debate das aulas possibilitaram, posteriormente, nas discussões das aulas de Didática, pensar sobre os desafios docentes dentro de uma prática pedagógica e, especificamente, em cursos preparatórios para vestibular, pois foi essa experiência docente que ela quis privilegiar na entrevista realizada. Por meio do



diálogo com o professor entrevistado e com os debates em aula, a cursista faz a seguinte reflexão: “quando pensamos no caráter formador da docência, nos valores, nos conteúdos atitudinais, de modo algum pensamos em cursos preparatórios. Será que estas instituições permitem a apresentação de conteúdos formados nessa perspectiva?”.

Consequentemente, as narrativas corroboram com as ideias defendidas por Tardif (2011) ao sinalizar que “o “saber-ensinar”, na medida em que exige conhecimentos da vida, saberes personalizados e competências que dependem da personalidade dos atores, de seu saber – fazer pessoal, tem suas origens na história de vida familiar e escolar dos professores de profissão (TARDIF, 2011, p. 79).

Neste sentido, a Didática contribuiu para a formação docente de uma nova forma, com uma prática ativa, como nos explica Zabala (1998) ao afirmar que é preciso reconhecer os níveis de aprendizado, as necessidades quanto à adequação entre o que trabalhar mais: conteúdos, conceitos, valores etc. adequando o conteúdo e sua complexidade aos níveis e às necessidades dos alunos, demonstrando a prática dessa teoria.

Pensar em didática é pensar na parte da pedagogia que está diretamente ligada a prática docente, aos preceitos que orientam a atividade docente, ao modo de organização do trabalho que possa dirigir a tarefa de educar e de ensinar. Essa definição, por si só, já foi capaz de me conduzir a inúmeras reflexões, dentre elas a mais latente: qual ou quais as técnicas pedagógicas contribuíram para que profissionais de reconhecido bom desempenho na profissão docente descreveriam como relevantes em sua carreira? (Trecho da Narrativa - Estudante Luiza).

A estudante Luiza, ao se confrontar com as narrativas de Pires, os estudos pessoais e as narrativas durante o debate nas aulas, relata também a importância da disciplina para o reconhecimento do pensar sobre o ser professora, e isso fica marcado em sua narrativa ao afirmar:

A experiência de cursar essa disciplina foi muito importante e marcante, vez que me despertou o olhar para a necessidade de zelar pelas práticas



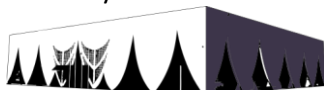
educativas de maneira organizada, sistemática e crítica. O curso de pedagogia tem forte direcionamento quanto à formação crítica dos indivíduos que dele fazem parte como discentes, e tanto se trata desse tema que as questões de aplicação prática dos conceitos por vezes parecem ter um peso menor, ou mesmo parecem perder um pouco seu destaque, fazendo a parecer, no primeiro momento, que a teoria está separada da prática (Trecho da Narrativa - Estudante Luiza).

Assim sendo, motivados pelas falas do professor Pires e dos cursistas, podemos perceber a necessidade de se adequar as aulas aos diferentes contextos de sua aplicação. Notamos, ainda, que é possível apresentar conteúdos em uma perspectiva formadora independente do contexto em que as aulas são ministradas. Ademais, compreendemos que a diversidade dentro da sala de aula, embora apresente maiores desafios em um primeiro momento, não inviabiliza a prática docente, sendo inclusive favorável a construção de práticas pedagógicas efetivas. Chamamos atenção, também, para o aspecto reflexivo quanto ao nível de apreensão dos conteúdos, que não deve ser deixado de lado pelo professor ou professora.

E de forma reflexiva a estudante parece concluir e se posicionar sobre a sua alteridade de ser professora em seus estudos proporcionados pela disciplina de Didática quando afirma, “porém, tenho plena convicção quanto à importância desses saberes e noto que há um vasto campo a se explorar naquilo que se refere a aplicação estudo e conhecimento da Didática” (Trecho da Narrativa - Estudante Luiza).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises realizadas trouxeram olhares e evidências sobre o processo de construção da própria identidade docente da futura pedagoga sobre ser professora, possibilitando repensar a formação inicial e a prática pedagógica na educação básica e no Ensino Superior. Reforçamos que a formação inicial deve-se apoiar, cada vez mais, na articulação com a Educação Básica e ser



desenvolvida a partir de um ensino voltado à reflexão e à análise sobre os múltiplos aspectos que envolvem a docência. Desta forma, desmitificar paradigmas e discursos acerca da profissão docente ainda presentes, como o da vocação em detrimento da construção da profissionalidade docente.

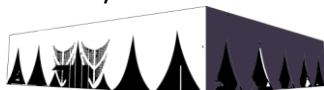
Ademais, detectou-se que o entendimento das dificuldades e limitações das instituições, dos contextos históricos e sociais que envolvem as relações em que a prática educativa se insere, permite entender que o comprometimento com a busca por práticas eficazes é um fator de grande importância para a construção de melhores condições para a atividade docente. Bem como, para a formação de uma sociedade mais disposta a valorizar e compreender a profissão docente.

Neste sentido, o professor vai construindo seus saberes escolares, sociais, pedagógicos, e, conseqüentemente, sua identidade docente. Pois, o professor não é aquele que transmite conhecimentos ou um agente influenciado pelos diversos mecanismos sociais, mas “um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e a orienta” (TARDIF, 2011, p.23).

Deste modo, tornar-se um (a) profissional da educação é um grande desafio para aqueles que pretendem exercer a profissão com o compromisso de atuar em uma prática docente entendida como reflexiva, voltada à formação integral, objetivando o exercício da democracia na luta pela justiça social. Sendo, portanto, um processo contínuo que se faz a partir de um processo pedagógico que propicie “*inúmeras reflexões*” sobre o fazer pedagógico.

REFERÊNCIAS

ALTET, Marguerite. As competências do professor profissional: entre conhecimentos, esquemas de ação e adaptação, saber analisar. In. ALTET, Marguerite; CHARLIER, Eveline; PAQUAY, Léopold; PERRENOUD, Philippe. **Formando professores profissionais**. Quais estratégias? Quais competências? Porto Alegre: ARTMED, 2001.



BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRASIL, **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura**. Resolução CNE/CP 1/2006. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior** (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 1º de julho de 2015. Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, 2015.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica**. Conselho Nacional de Educação – Conselho Pleno, Brasília, 2019.

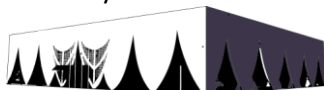
BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada)**, Ministério Da Educação Conselho Nacional De Educação Versão para Conselho Pleno do CNE de 19/05/2020.

BRASIL. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada)**, Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno Projeto de Resolução CNE/CP Nº XXX/2020.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 51, set.-dez. 2012.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. 14ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ENS, R. T.; DONATO, S. P. Ser professor e formar professores: tensões e incertezas contemporâneas. In: ENS, R. T.; BEHRENS, M. A. (Orgs.). **Ser professor: formação e os desafios na docência**. Curitiba: Champagnat, 2011. p.79-100.



FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FRANCO, Maria Amélia. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. (online), Brasília, DF, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016.

GARCIA, C. M. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre a Formação Docente**. Belo Horizonte: Autêntica. v. 02, n. 03, p. 11- 49, ago/dez. 2010.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. S. **Professores do Brasil**: impasses e desafios. Brasília: Unesco, 2009.

GAUTHIER, Clermont et al. **Por uma teoria da Pedagogia**. Pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Unijuí: UNIJUI, 2013.

HOUSSAYE, J. Pedagogia: justiça para uma causa perdida? In: HOUSSAYE, J.; SOËTARD, M.; HAMELINE, D.; FABRE, M. **Manifesto a favor dos pedagogos**. Porto Alegre: ArtMed, 2004. p. 9-45.

LIBÂNEO, J. C. Formação de Professores e Didática para Desenvolvimento Humano. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 629-650, abr./jun. 2015.

NÓVOA, A (Org.). **Os professores e a sua formação**. 2 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

SAVIANI, Derneval. Pedagogia: o espaço da educação na universidade. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, nº.130, p. 99-134, jan. 2007.

SACRISTÁN, J. G. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, A. **Profissão professor**. Portugal: Porto, p. 13-34, 1995.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 12^a ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

ZABALA, A. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

Recebido em: 31/08/2020

Aceito em: 27/10/2020

