

Capítulo 1

TRAJETÓRIA PROFISSIONAL DO PROFESSOR: DESAFIOS À CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

*Maria de Fatima Brito Durães*¹

*Hildegard Susana Jung*²

1 Introdução

A construção da trajetória profissional docente na Educação Superior, conforme nossa experiência enquanto docente desse grau de ensino, se dá em três momentos. No primeiro, o docente precisa compreender a tarefa educativa a ser realizada. No segundo, deve saber quais são as estratégias necessárias para realizá-la. No terceiro, tem de ser capaz de reorganizá-la, refazendo caminhos na medida em que avalia o alcance ou não dos objetivos.

Um dos desafios encontrados pelo docente está na possibilidade de as instituições de Educação Superior viabilizarem espaços de aprendizagem docente, o que poderá permitir a conscientização da docência como profissão. Nesta direção, Cunha (2019) salienta que os estudos sobre a docência universitária têm exigido um olhar preferencial sobre a especificidade deste fazer profissional que, ao mesmo tempo em que se insere na categoria geral da profissão de professor, inclui condições específicas de exercício, próprias do espaço e tempo em que se situa.

Corroborando essa ideia, Nóvoa (2009) aponta para a necessidade de uma formação de professores construída dentro da profissão e apresenta cinco etapas como proposta de ação: práticas, profissão, pessoa, partilha e público. Esses cinco elementos podem identificar facetas para definir o “bom professor”: “conhecimento, cultura profissional, tacto pedagógico, trabalho em equipe e compromisso social” (NÓVOA, 2009, p. 28).

O arcabouço de conhecimentos, saberes e experiências que o professor obtém na formação inicial e, a partir daí, no processo continuado, viabiliza um processo de identificação com a profissão. Isto possibilita a ação de construir, desconstruir e reconstruir sua identidade profissional docente, estabelecer a afeição e o gosto pelo trabalho docente na medida em que vive, sente e experiencia situações diversas no ambiente de trabalho em que desempenha a profissão, e colocar em prática seus saberes, tendo a possibilidade da construção de novos a partir das relações que materializa neste mesmo ambiente. O desenvolvimento de uma carreira é, assim, um processo e não uma série de acontecimentos. Para alguns, este processo pode parecer linear, mas, para outros, há patamares, regressões, becos sem saída, momentos de arranque, descontinuidades.

Segundo Tardif (2014, p. 88), “O domínio progressivo do trabalho provoca uma abertura em relação à construção de suas próprias aprendizagens, de suas próprias experiências, abertura essa ligada a uma maior segurança e ao sentimento de estar dominando bem suas funções”. Nessa perspectiva, Huberman (2000) apresenta a fase de entrada como a de descoberta e choque de realidade entre a expectativa construída, a realidade e a complexidade da sala de aula e o ato de ensinar, com todas as implicações e responsabilidades que aparecem. De acordo com o autor, na fase de estabilização o professor desenvolve, conforme aponta o estudo realizado, além do sentimento de

1 Mestranda no Mestrado Interinstitucional (Minter) do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle de Canoas na Faculdade La Salle – Manaus. E-mail: fatimabrduraes@gmail.com

2 Doutora em Educação. Pesquisadora e docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle. E-mail: hildegard.jung@unilasalle.edu.br

pertença, o de competência pedagógica que proporciona um sentimento de confiança, tornando a autoridade algo naturalmente desenvolvido e exercitando a flexibilidade e a tolerância.

Verifica-se que tanto os professores quanto suas instituições precisam desenvolver um trabalho articulado e cooperativo. Seria impossível pensar na construção da identidade docente sem que sejam levados em conta aspectos como: as trajetórias de formação dos professores e das instituições nas quais atuam; a criação de espaços de interlocução pedagógica via redes de formação; a aceitação dos desafios de novas formas de ser e de se fazer professor.

Dito isso, o presente texto tem como objetivo refletir sobre a trajetória profissional docente, apontando os desafios para a construção de sua identidade na Educação Superior. Trata-se de um estudo bibliográfico de caráter qualitativo, construído com base nos escritos de Nóvoa (2009), Tardif (2014), Pimenta (1996), Felicetti (2015), Zabala (1998), Cunha (2019), Franco (2007), Bolzan e Isaia (2006), além de outros autores que julgamos importantes.

2 Metodologia

Uma pesquisa científica, como explica Gil (2002), consiste em um “procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos” (p. 17). Dessa forma, este estudo tem como objetivo analisar a trajetória profissional docente, apontando os desafios à construção de sua identidade.

Para descrever a metodologia de uma pesquisa científica precisa-se ter em mente que a mesma “inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade e o sopro divino do potencial criativo do investigador” (MINAYO, 2001, p. 16). De acordo com a mesma autora, é preciso ter um certo equilíbrio quando se constrói os caminhos metodológicos de uma pesquisa, porque “o endeusamento das técnicas produz ou um formalismo árido, ou respostas estereotipadas. Seu desprezo, ao contrário, leva ao empirismo sempre ilusório em suas conclusões, ou a especulações abstratas e estéreis” (MINAYO, 2001, p. 16). Assim, acredita-se que o rigor, sem exageros, é relevante no sentido de descrever os passos da pesquisa, o que poderá permitir que a mesma seja reproduzida em outros contextos.

Dito isso, o estudo que ora se delinea possui abordagem qualitativa e caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica. A pesquisa qualitativa, de acordo com Minayo (2001), preocupa-se

[...] com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (p. 21-22).

Trata-se, portanto, de uma pesquisa que aponta os caminhos percorridos pela docência, refletindo sobre como a formação ajuda na (re)construção de sua identidade profissional à medida que possibilita a aquisição de novos conhecimentos, saberes e experiências para que construam esse processo identitário com a profissão docente.

Com relação à sua caracterização, trata-se de um estudo bibliográfico, uma vez que busca analisar, a partir dos escritos dos autores, quais os principais desafios à construção da identidade profissional do professor, observando sua trajetória e os elementos que possibilitam uma prática pedagógica eficaz. O estudo bibliográfico é construído, de acordo com Gil (2002, p. 44) “a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Dessa forma, o artigo foi construído com base nos escritos de Nóvoa (2009), Tardif (2014), Pimenta (1996), Felicetti (2018), Zabala (1998), Cunha (2019), Franco e Krahe (2007) e Bolzan e Isaia (2006), além de outros autores que julgamos importantes.

A partir daí, para a realização do trabalho seguimos as orientações de Gil (2002, p. 59-60) com relação às

etapas que devem ser desenvolvidas: “a) escolha do tema; b) levantamento bibliográfico preliminar; c) formulação do problema; d) elaboração do plano provisório de assunto; e) busca das fontes; f) leitura do material; g) fichamento; h) organização lógica do assunto; e i) redação do texto”. Dessa forma, em um primeiro momento definiu-se a temática, que foi a formação docente. A partir daí, realizou-se um levantamento bibliográfico preliminar desde os autores já citados, utilizando-se plataformas de busca, obras eletrônicas, bem como o acervo particular das autoras. Baseando-se na formulação do problema, que consistiu em questionar a respeito da trajetória profissional docente, apontando os desafios para a construção de sua identidade, foi possível elaborar o esquema a ser seguido. Na sequência, durante o processo de busca das fontes, leitura e fichamento, consolidou-se o esquema previamente estabelecido por meio de sua organização lógica. Por fim, a redação do texto ocorreu de forma colaborativa pelas autoras.

3 A construção da identidade docente na Educação Superior

Na tríade apresentada por Bolzan e Isaia (2006), a constituição da identidade docente envolve aspectos pessoais, profissionais e institucionais na formação do professor universitário. Para Franco e Krahe (2007, p. 5), “a construção de identidades vale-se de matéria-prima fornecida pela história, geografia, biologia, instituição produtivas e reprodutivas, pela memória coletiva”. Pode-se observar, portanto, que os pensamentos dos autores convergem para a importância e a complexidade da formação do professor, evidenciando que a formação da identidade é tecida por processos individuais e coletivos, sendo um processo contínuo.

Para o desenvolvimento da constituição do ser professor, Bolzan e Isaia (2006) afirmam a importância de espaços de interlocução pedagógica via rede de formação, oportunos pelas instituições de Educação Superior. Em tais espaços, o professor tem opções de enriquecer, transformar, modificar e perceber sua prática por intermédio da troca do saber fazer (conhecimento prático) e do domínio do saber (conhecimento científico) com outros professores, objetivando uma postura reflexiva acerca de seus saberes e fazeres pedagógicos, assim como uma compreensão crítica de como ele efetivamente formula, apropria-se e constrói durante sua prática e sua formação por meio do ensino.

O processo formativo do professor, conforme Bolzan e Isaia (2006), pode ser pensado mediante sua orientação pedagógica. Tal orientação é compreendida como um conjunto de formas de intervenção didáticas, desenvolvidas pelos professores na prática cotidiana. Esse pensamento reafirma a constituição de elementos para uma pedagogia universitária, posto que existe uma especificidade para a educação superior diferente da educação básica. As autoras referem-se à identidade da educação superior para corroborar a identidade do professor universitário.

Não se trata de negar a pedagogia da educação básica, mas, sim, de reafirmar a necessidade ímpar de uma pedagogia universitária. É claro que uma também está relacionada à outra, e é dependente nos aspectos conceituais e científicos, assim como a problemática do ser professor atinge tanto a educação básica quanto a universitária.

Para reafirmar a importância de uma pedagogia universitária, Franco e Krahe (2007, p. 27) ressaltam que “não bastam os saberes da experiência, é necessário o domínio de conhecimento de um campo específico”, afirmando, assim, o caráter epistemológico da identidade profissional.

Bolzan e Isaia (2006), quando se referem à necessidade de o professor universitário compreender o estatuto epistemológico e metodológico, também convergem para o ponto de que os saberes pertinentes à educação universitária têm de ocupar seu espaço para que o professor igualmente o faça. Esse elemento é necessário para que consiga ter consciência de sua atuação como professor e formador de profissionais. Para tanto, a construção da identidade profissional docente necessita de um processo autorreflexivo levantando o porquê, o como e o para quê das atividades educacionais.

Tardif (2014) apresenta que a atividade exercida deixa marcas em sua própria existência e se modifica também ao longo do tempo pela experiência conquistada. O autor aponta a importância de analisarmos o tempo de construção dos saberes, mesmo sabendo da dificuldade dessa tarefa, e afirma que é necessário dar amplitude à expressão “saber”, englobando conhecimentos, habilidades e competências com as atitudes dos docentes, aliados a conhecimentos sociais partilhados. Ainda, apresenta modelo de análise do chamado “pluralismo epistemológico” baseado na origem social, pelo qual nos apresenta “os saberes dos professores”.

Os saberes foram categorizados em saberes pessoais; saberes provenientes da formação escolar; saberes provenientes da formação profissional para o magistério; saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho; saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola (TARDIF, 2014). O autor faz conexão entre esses saberes e as fontes sociais de sua aquisição: família; escola; formação de professores; ferramentas dos professores; prática do ofício com os modos de integração no trabalho docente por meio de diversas socializações (primária; pré-profissionais; profissionais docentes); pela utilização de ferramentas específicas e pela prática profissional do trabalho.

Tardif (2014) apresenta-nos, também, o sincretismo da trajetória profissional docente, no sentido de entendermos que não existe uma unidade teórica nesse arcabouço de elementos que constituem a trajetória profissional docente. As pesquisas entrelaçam as fontes do saber ensinar, enfatizando que não há dissociação da trajetória pessoal – família, meio, conhecimentos adquiridos, formação específica da aprendizagem construída por intermédio de encontros com os pares, com essa sua jornada rumo à professoralidade. O autor apresenta, ainda, que, com o tempo, o professor adquire a confiança necessária e entende seu papel no processo de aprendizagem dos alunos. Passa a aceitar e entender os seus limites; a ter mais flexibilidade.

Outro aspecto importante a ser observado corresponde à troca de informações e pontos de vista, exposição de ideias e tematizações sobre um determinado saber. Bolzan e Isaia (2006) expressam o compartilhamento do conhecimento entre os professores. Neste sentido, quando professores se reconhecem como participantes de um grupo distinto de outros, no caso de professores universitários, significam fatos, acontecimentos, ações e a si mesmos; significação esta que os une em tomadas de posição no mundo e que só se constitui pela de vivência comum e histórias partilhadas, em que tal significação é constantemente construída e transformada. Desta maneira, a formação da identidade coletiva do professor seria possivelmente oportunizada por espaços de compartilhamento de conhecimento (PIMENTA, 1996).

Outra forma de reafirmar a necessidade de espaços onde ocorra a troca de saberes e fazeres pedagógicos entre professores, seria por meio de um projeto institucional de formação, como propõem Bolzan e Isaia (2006). O projeto proporcionaria a fomentação de uma pedagogia universitária e uma identidade profissional mais marcante, possibilitando a articulação das dimensões pessoais, profissionais e institucionais nos professores de forma mais clara para os mesmos.

4 Práticas pedagógicas: inovação e educação

O conhecimento é elemento específico fundamental na construção do destino da humanidade. Daí a relevância e a importância da educação, uma vez que sua legitimidade nasce exatamente de seu vínculo íntimo com o conhecimento. De modo geral, a educação pode ser conceituada como o processo mediante o qual o conhecimento se produz e se reproduz, se conserva, se sistematiza, se transmite e se universaliza. Quando uma experiência de sala de aula é bem-sucedida é preciso compartilhá-la com a comunidade acadêmica, socializá-la, para que outros educadores venham a ousar.

Segundo Morin (2001), a educação é uma tarefa impossível em razão da sua complexidade e natureza

contraditória. Por um lado, ela visa ao desenvolvimento da pessoa humana, à constituição do sujeito, à sua autorização (capacidade conquistada para tornar-se coautor de si mesmo), e, por outro, prossegue nos objetivos que lhe são atribuídos em virtude da sua função social: adaptação ao que existe, iniciação e submissão a regras, o que possibilita a entrada na sociedade. E vai bem mais longe do que a simples instrução, transmitindo valores (familiares, sociais, universais). Ao saber e ao saber-fazer vem juntar-se o desenvolvimento, possível em cada um, de um saber ser e estar que legitima, em razão da apropriação dos efeitos das trocas relacionais, da alteração da infidelidade e, mesmo, da traição.

A educação visa à formação integral do indivíduo para o desenvolvimento da sua inteligência, criatividade, intuição e consciência, capacitando-o para viver numa sociedade pluralista em permanente processo de transformação, o que inclui a responsabilidade social. A educação deve oferecer instrumentos e condições que ajudem o aluno a aprender a aprender, a aprender a pensar, a conviver e a amar, a formular hipóteses, construir caminhos, tomar decisões, tanto no plano individual quanto no coletivo.

A educação chegou a um ponto de ruptura; uma ruptura positiva; a gestação de um novo paradigma que integra a produção do conhecimento ao invés de fragmentá-lo, que não separa a produção e a transmissão do conhecimento. Essa mudança epistemológica precisa estar no âmago da discussão sobre a universidade e os demais níveis de ensino, pois, como afirma Morin (2001, p. 20), “aprender a viver significa preparar os espíritos para afrontar as incertezas e os problemas da vida humana”.

A questão do ensinar e do aprender não se resume mais a aprender e ensinar o passado, mas inclui descobrir o futuro, o qual está em construção. A educação é um processo de humanização, de inserção do homem na sociedade, historicamente construída e em construção; sociedade que é rica em avanços civilizatórios, de valores e finalidades, com problemas de desigualdade social, econômica, cultural e de valores.

A nossa escola tradicional tinha como modelo uma relação professor-aluno, na qual o papel do professor como mediador estabelecia o contato entre o aluno e a realidade social. O professor era o guia que punha o aluno em contato com as grandes obras, introduzindo-o progressivamente nas coisas do mundo. O professor tinha uma tarefa bem definida: delinear o caminho do conhecimento. Embora os valores ainda sejam válidos para nossas escolas e muitos tenham sido educados nesses valores, era o momento de demonstrar que uma nova visão de mundo estava emergindo e, com ela, novas possibilidades de práticas pedagógicas. Atualmente,

[...] Para atender as demandas impostas à profissão exige-se muito mais que profissionais apenas graduados e preparados para atuarem em Matemática, Biologia ou qualquer área entre as licenciaturas, mas sim melhoradas e aprimoradas suas habilidades, afinidades e convicções acerca do que realmente vem a ser a docência. Pois nela somente permanecem os que de fato preparados estão a enfrentarem e superarem os desafios impostos diariamente pelo jogo das diferenças. Isso significa dizer que o querer ser professor está associado ao saber da responsabilidade social que compete à profissão, está associado ao gostar de ser professor, implica abraçar uma causa que muitas vezes parece perdida, é embrenhar-se num fazer sem fim e enfrentar desafios. É ser professor de profissão, aptidão e doação, pois somente assim se tem forças para continuar (FELICETTI, 2018, p. 229).

No que se refere à Concepção sobre como se produzem os processos de aprendizagem, Zabala (1998) defende a linha construtivista, que permite compreender a complexidade dos processos de ensino e de aprendizagem. Nesse sentido, ela é configurada por uma rede de “esquemas de conhecimento” capazes de favorecer que o aluno, a partir de conhecimentos prévios, possa atualizá-los, comparando-os com o que é novo, identificando semelhanças e diferenças, integrando-os aos seus esquemas e comprovando os resultados, de forma a resultar numa aprendizagem significativa. Ainda segundo o autor, “o ensino tem que ajudar a estabelecer tantos vínculos essenciais e não arbitrários entre os novos conteúdos e os conhecimentos prévios quanto permita a situação” (ZABALA, 1998, p. 38). O autor ressalta que o protagonismo do aluno não se contrapõe a um papel igualmente ativo do educador, pois é este que proporciona ao aluno as experiências a serem exploradas, comparadas, analisadas, avaliadas e incorporadas a situações diversas.

5 Considerações finais

A construção da identidade profissional docente é um processo contínuo, sistemático e organizado. Envolve tanto os esforços dos professores quanto a intenção concreta por parte das instituições nas quais trabalham de criarem condições para que esse processo se efetive, possibilitando, assim, a construção de sua professoralidade.

Faz-se necessário, principalmente no Ensino Superior, ousar e buscar produzir novos saberes por meio da pesquisa, construindo e consolidando a prática interdisciplinar e uma identidade interdisciplinar que se baseia no respeito ao outro enquanto sujeito de saber; prática esta que o instigue a mudar, a emergir, a compreender o sentido e a responsabilidade de ser educador. Esses elementos talvez possibilitem-nos a alcançar novos valores em educação que se fazem prementes em nossos dias.

Necessitamos, como exposto por Cunha (2019), de uma transição de paradigmas: da visão do conhecimento como acabado para o conhecimento enquanto produção histórica, provisória e relativa; da disciplina intelectual tomada como reprodução de palavras para a capacidade de compor e recompor dados, informações e ideias; do privilégio da memória, valorizando a precisão, para a curiosidade, valendo-se do questionamento; do currículo centrado nas disciplinas enquanto espaço próprio de domínio de conhecimento para a visão interdisciplinar, no qual os conhecimentos se relacionam, se interpenetram; da pesquisa vista como atividade para os já iniciados na pesquisa como instrumento de ensino, e a extensão como possibilidade de apreender a realidade; de um professor como principal fonte de informação para um professor que se permite estar em constante processo de aprendizagem e que se coloca como “facilitador” dos processos de aprendizagem dos alunos.

Para essa consecução, é necessário que os docentes, interdisciplinarmente, procurem novos debates, novas ideias, novas buscas, (re)construindo práticas e fundamentos para novas teorias. Foi com essa atitude interdisciplinar de busca que se iniciou um processo de mudança na postura dos educadores, pois novos conceitos foram sendo elaborados e aceitos. Estamos no ponto de confluência, na transição de um modelo de práticas superado para outro, em gestação, cuja trilha cabe a nós traçar. Só assim superaremos os desafios que se apresentam para a construção de uma efetiva identidade profissional docente, rumo a uma educação superior inclusiva e abrangente.

Referências

- BOLZAN, D. P. V.; ISAIA, S. M. de A. Aprendizagem docente na educação superior: construções e tessituras da professoralidade. **Educação**, v. 29, n. 3, p. 489-501, 2006. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/fale/ojs/index.php/faced/article/view/489/358>>. Acesso em: jun. 2020.
- CUNHA, M. I. A formação docente na universidade e a ressignificação do senso comum. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 35, n. 75, p. 121-133, maio/jun. 2019. <<https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/67029/39136>>. Acesso em: jun. 2020.
- FELICETTI, V. L. Egressos das Licenciaturas: o que move a escolha e o exercício da docência. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 67, p. 215-232, jan./fev. 2018. Disponível em: <<http://revistas.ufpr.br/educar/article/view/50589/34715>>. Acesso em: jun. 2020.
- FRANCO, M. E. D. P.; KRAHE, E. D. **Pedagogia universitária e áreas de conhecimento**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.
- HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 2000. p. 31-61.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social**. Teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORIN, E. **As grandes questões do nosso tempo**. Lisboa: Editorial Notícias, 2001.

NÓVOA, A. **Professores**: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 22, n. 2, p. 72-89, 1996. Disponível em: <<http://www.periodicos.usp.br/rfe/article/view/33579>>. Acesso em: jun. 2020.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

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