

FORMAÇÃO PEDAGÓGICA E CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

PEDAGOGICAL TRAINING AND TEACHER IDENTITY FORMATION

Antônia Solange Pinheiro Xerez

Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e do Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação e Ensino (MAIE) da Universidade Estadual do Ceará
E-mail: antonioxerez@yahoo.com.br

Lia Machado Fiuzza Fialho

Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e do Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas (MPPP) da Universidade Estadual do Ceará
E-mail: lia_fialho@yahoo.com.br

Francisco Mirtiel Frankson Moura Castro

Universidade Estadual do Ceará
E-mail: mirtiel_frankson@yahoo.com.br

José Leonardo do Monte Marques

Prefeitura Municipal de Miraima – Ceará
E-mail: leo.jldm@hotmail.com

Introdução

A profissão docente, ao conferir uma significação própria, que é singular e relaciona-se com as experiências de cada sujeito, possibilita mudanças na sociedade. O professor não passa despercebido na vida de seu discente, seja pelas representações positivas ou pelas negativas, pois é próprio do educador se fazer parte da história de vida de seus educandos (FREIRE, 1996).

A formação do professor é singular, por ser aprendida distintamente, desde os conhecimentos prévios, da contextualização e das vivências experienciadas; mas o domínio de aprendizagens se efetiva na coletividade, no contato com os outros, mostrando-se como importante em todas as esferas da vida (FIALHO; MACHADO; SALES, 2014). Aprendemos com nossos “pa-

res educativos” e temos na universidade um campo de pesquisa privilegiado para trabalhar a formação de professores, com suporte nas relações entre docentes e alunos.

No curso de Pedagogia da Faculdade de Educação de Itapipoca (Facedi), Ceará (CE), local de desenvolvimento deste estudo, bem como em outros centros universitários, são comuns os constantes embates de valores, crenças e maneiras de compreender o mundo, demonstrando, assim, pluralidade nas subjetividades dos sujeitos – professores e discentes. Esses indivíduos carregam consigo histórias de vida que, no curso dos anos de graduação, constituem suas identidades docentes e implicam maneiras diversas de constituir relações. Todavia, a sala de aula é um espaço ímpar para promover, com respeito às diversidades, a formação pedagógica e a constituição da identidade docente, pois ela é o lócus no qual “[...] professores e alunos convivem diariamente, onde o sujeito aprende e se envolve ativamente no processo de ensino-aprendizagem por meio das interações sociais que mantêm com os outros e com os objetos do conhecimento” (VERAS; FERREIRA, 2010, p. 233).

Considerando a relevância das relações entre professores e licenciandos na formação inicial, questionamos como as relações entre docentes e discentes, no ensino superior, interferem nos processos formativos pedagógicos de futuros professores e na constituição de sua identidade. O objetivo do estudo foi compreender os processos formativos que foram significativos na relação entre os professores e ex-alunos do curso de Pedagogia da Facedi-CE, unidade acadêmica da Universidade Estadual do Ceará (UECE), para a formação pedagógica e constituição da identidade docente.

Para cobrir o referido escopo, consideramos o desenvolvimento da prática pedagógica alicerçada na teoria, bem como a constituição da identidade docente dos alunos egressos da Facedi que, na condição de professores, atuavam na educação básica em diversos municípios, inclusive nos circunvizinhos à cidade-sede do *campus* universitário da Facedi/UECE. Ao refletirmos sobre as implicações que a prática dos professores formadores possibilitou à constituição da identidade e práxis pedagógica dos docentes egressos do curso de Pedagogia, consideramos as subjetividades dos pesquisados, ou seja, o educador como ser social que internaliza acepções e desenvolve ações amparadas em experiências pessoais intransferíveis.

Defendemos a tese de que as relações do cotidiano da sala de aula estão impregnadas de subjetividades que emanam de ambos os sujeitos – professores formadores e alunos universitários – em formação, e essas influenciam a práxis pedagógica e a identidade do futuro professor, logo precisam ser consideradas com cuidado e atenção. Ao considerarmos relevante lançar luz sobre a formação inicial dos professores dos anos iniciais da educação básica, buscamos compreender os processos formativos que foram significativos na relação entre os docentes e ex-discentes do curso de Pedagogia, selecionando seis egressos do curso de Pedagogia da Facedi/UECE que estavam atuando na educação básica, os quais apresentaram interesse em participar da pesquisa.

As percepções dos egressos que já atuavam na condição de professores quanto à identidade docente e ao processo formativo na educação superior constituíram o nosso objeto de estudo. Para isso, levamos em consideração as subjetividades dos sujeitos no imbricamento entre a formação acadêmica inicial e a sua prática docente, trazendo à tona aspectos importantes para o desenvolvimento da práxis pedagógica tanto dos educadores formadores – docentes do ensino superior – como dos licenciados egressos que se tornaram professores das séries iniciais da educação básica.

Mediante a oralidade dos estudantes egressos, coletada pela metodologia (auto)biográfica fundamentada em Delory-Momberger (2008), foi possível compreender como eles elaboravam a “figuração de si”, pois entende-se que biografia e a educação são indissociáveis. A “biografização” considerou tanto o espaço social dos egressos como a formação inicial do curso de Pedagogia, com ênfase nas relações professor e aluno na “hermenêutica prática”, que “[...] analisa o biográfico como uma categoria da experiência que permite aos indivíduos integrar, estruturar, interpretar situações do vivido” (DELORY-MOMBERGER, 2008, p.22).

Partindo do pressuposto de que os professores formadores do curso de Pedagogia influenciaram, consciente ou inconscientemente, a vida dos discentes – ultrapassando o aspecto temporal das relações –, o contato direto com a práxis do professor formador, via relações interpessoais, foi possível refletir, a partir dos resultados dos “ateliês biográficos” acerca de aspectos suscitados, tais como: culturais, afetivos e educativos – as metodologias desenvolvidas, os objetivos propostos para a aula, a configuração teórico-prática do plano de ensino, dentre outros –, que possibilitaram a formação didática pela prática, não

como modelos a serem seguidos, mas como parâmetros que iriam influenciar as escolhas dos futuros professores.

O caminho da investigação

Este trabalho possui uma abordagem qualitativa delineada na tentativa de compreensão das interfaces de formação pedagógica de professores com a constituição da identidade docente. Logo, não almejamos encontrar dados estatísticos ou tecer generalizações, ao contrário, buscamos compreender subjetividades e minúcias que só poderiam emergir mediante uma pesquisa detalhada e minuciosa (MINAYO, 1994).

Empreendemos um esforço de compreender significados, aspirações, valores e atitudes que permeavam a prática de professores egressos da Facedi na interface com sua formação inicial, considerando, pois, o feito de um indivíduo singular, inscrito num lugar e numa história. Por sua vez, a história desse indivíduo é também, em grande parte, aquela de suas aprendizagens e de sua relação biográfica com o saber e o aprender.

Este estudo traz à baila uma pesquisa finalizada em 2016, que teve como procedimento metodológico a (auto)biografia (DELORY-MOMBERGER, 2008), com ênfase na formação acadêmica universitária e suas reverberações nas práticas docentes, mais especificamente nos processos formativos que foram significativos na relação entre os professores e ex-alunos para a formação pedagógica e constituição da identidade docente.

Inicialmente, identificamos todos os alunos egressos de Pedagogia que haviam concluído o curso no semestre letivo 2011.1 na Faculdade de Educação de Itapipoca (Facedi). Esse semestre foi escolhido por compreendermos que não era interessante trabalhar com egressos tão recentes, por causa do curto período de tempo para consolidação profissional na educação básica e experimentação da prática docente. Então, chegamos à conclusão de que já era possível encontrar pedagogos atuando na educação básica num período de três anos após a formação, com o mínimo de um ano completo de experiência profissional.

O critério de inclusão para os sujeitos da pesquisa foi: ser egresso da Facedi no semestre 2011.1, estar atuando em sala de aula como professor da

educação básica – na educação infantil ou nos anos iniciais do ensino fundamental, 1º ao 5º ano – há no mínimo um ano e estar lecionando em Itapipoca ou em qualquer um dos diversos municípios da região circunvizinha à cidade-sede do *campus* universitário, por exemplo: Amontada Miraiáma e Uruburetama – municípios do Ceará.

Constatamos que houve apenas 16 discentes graduados no semestre selecionado, os quais foram localizados e convidados para participar do estudo por meio de uma carta de apresentação da pesquisa acompanhada de um questionário misto para investigar o perfil dos participantes, bem como para averiguar se atendiam aos critérios de inclusão. Apenas seis professores foram incluídos no estudo, os demais foram excluídos por motivos variados: não estar trabalhando, exercer atividades profissionais distintas do magistério, ser professor e não estar lecionando nas séries iniciais da educação básica ou não concordar em participar voluntariamente da pesquisa, como indicavam as respostas nos questionários.

Seguindo os pressupostos metodológicos preconizados por Delory-Momberger (2008), os seis educadores para a primeira etapa dos “ateliês biográficos”: houve o agendamento da primeira conversa para explicar do que se tratava a pesquisa, a maneira como esta seria desenvolvida e a explicação de como seria a participação. Todos os seis aceitaram o desafio.

Em seguida, realizamos a segunda etapa: um encontro para “[...] a elaboração, a negociação e a ratificação do contrato biográfico” (DELORY-MOMBERGER, 2008, p.101), no qual houve a explicitação das regras, o esclarecimento de todas as dúvidas, o agendamento consensual dos próximos encontros e a assinatura do “contrato biográfico”, realizado por meio do termo de consentimento livre e esclarecido, que assegurava desistência a qualquer momento, contato com os pesquisados a qualquer tempo e inexistência de benefícios.

Importa esclarecer que houve a solicitação de fontes documentais que pudessem ajudar na constituição da primeira narrativa biográfica agendada para o próximo encontro e que a preservação da identidade dos participantes foi assegurada, com o intuito de deixá-los mais tranquilos para elaborar e verbalizar seus relatos pessoais.

Na terceira e quarta etapas, realizadas em dois dias consecutivos, houve a divisão dos participantes em dois grupos de três professores, pois comun-

gamos com Delory-Momberger (2008, p. 101) quando leciona que “[...] as tríades permitem sair da relação dual projetiva e favorecem a emergência da palavra”. Nessa circunstância, houve também a produção e a socialização da primeira narrativa biográfica.

Duas semanas mais tarde, realizamos a quinta etapa do projeto, na qual o narrador selecionou quem iria transcrever as narrativas e interações em cada um dos dois grupos e quem seria o terceiro que faria a reescrita. Tal procedimento permite o “[...] desvio compreensivo do outro pelo distanciamento de si mesmo” (DELORY-MOMBERGER, 2008, p.102).

Por fim, realizamos a sexta etapa, dezoito dias depois da quinta etapa, que consistiu na realização da síntese dos projetos pessoais, desenvolvidas por cada um dos participantes, mediante identificação dos processos formativos que foram significativos na relação entre os professores e os ex-alunos do curso de Pedagogia da Facedi, para a formação pedagógica e constituição da identidade docente, bem como para a argumentação sobre o seu projeto e as interfaces que este possui com as experiências vivenciadas na graduação a partir das relações entre professor e aluno.

Salientamos, com amparo teórico em Barroso (2007), que o uso da memória por meio das narrativas pressupõe uma história que, ao ser contada, é ressignificada, ou seja, o narrador revive os momentos e os internaliza, possibilitando uma história reflexiva. Delory-Momberger (2008) afirma que a individualização e a socialização se mostram inseparáveis e, consecutivamente, constituem faces de uma mesma realidade abordada pelas pesquisas que envolvem história de vida.

Dessa maneira, as narrativas representam não apenas uma trajetória fixa e linear, mas também caminham na contramão desse postulado, propondo realizar uma leitura dialética entre o indivíduo e o contexto social que o circunda, analisando as congruências e divergências que permeiam o caminhar dos professores egressos da Facedi no desenrolar da vida social.

Entendemos que a formação da identidade docente só pode ser percebida se revisarmos nossa formação – percebendo as dimensões dessa trajetória formativa, observando a individualidade e refletindo sobre como nos tornamos professores – e nos enxergarmos como sujeitos atuantes na área docente, bem como se levarmos em consideração a participação de nossos educadores

formadores na condição de elementos importantes para a elaboração de nossa identidade docente. E a metodologia da (auto)biografia, consoante o exposto, propicia essa reflexão consciente.

Subjetividades dos egressos do curso de pedagogia acerca da relação professor-aluno na formação pedagógica e constituição da identidade

Vários são os condicionantes da prática docente, como, por exemplo, as condições históricas e culturais nas quais o professor desenvolve seu ofício, próprias de cada sujeito. A práxis é influenciada por questões sociais e pessoais que perpassam a história de vida, logo esta não pode ser desconsiderada, dada a relevância que ocupa no âmbito da sua formação e trabalho.

A formação do professor não é separada das características individuais singulares de cada sujeito, visto que aspectos de sua história de vida e do seu desenvolvimento pessoal e profissional dialogam constantemente, de modo intersubjetivo. O docente é um ser social, um sujeito histórico, por isso sua história de vida se agrega à sua prática pedagógica e influencia suas escolhas, crenças e práticas docentes. Assim, “[...] é na história de vida do professor que está inserido o seu processo de formação inicial que tem um papel importante e talvez decisivo para determinar essa identidade docente [...]” (TEIXEIRA *et al.*, 2011, p.7). Antes de discutirmos os relatos biográficos coletados nos ateliês biográficos, importa, contudo, esclarecermos o que se entende por identidade docente.

O meio no qual ocorre a formação bem como os sujeitos que operam o ensino são preponderantes para a formação dos discentes e a constituição de suas identidades. Não nos arriscamos, todavia, a exprimir um conceito fechado do significado da categoria identidade, haja vista as inúmeras concepções, por vezes anacrônicas, correntes no campo científico. Concordamos, contudo, em considerar uma concepção sociológica para a realidade conceitual, dessa maneira a identidade é entendida como soma de características próprias de cada sujeito, em que se consideram as peculiaridades de suas condutas e valores, desenvolvidas e introjetadas de maneira particular a partir das experiências vivenciadas dos significados atribuídos. Sendo assim, abordaremos a identidade como a dialética entre a pessoa e a sociedade com a qual esta se relaciona. Sobre isso, Nóvoa (1999, p. 28) assevera:

A forma como cada um de nós constrói a sua identidade profissional define modos distintos de ser professor, marcados pela definição de idéias [sic] educativas próprias, pela adoção de métodos e práticas que colam melhor com a nossa maneira de ser, pela escolha de estilos pessoais de reflexão sobre acção.

A constituição da identidade assume, sob essa perspectiva, duas dimensões: a individual, compreendendo a concepção própria de si mesmo, suas ideias e ideais, pensamentos, capacidade de refletir, elaborações particulares; e a coletiva, abarcando sua função em seu meio social, seu papel na sociedade, os padrões de seu grupo social, elaborações influenciadas pelo convívio e contexto sociocultural. O professor, nessa concepção, é continuamente motivado por seus desígnios e por sua função social como educador, o que Teixeira *et al.* (2011) chamam de socialização profissional. Em congruência, evidenciamos que:

[...] socialização profissional é entendida aqui como o processo por meio do qual os profissionais constroem valores, atitudes, conhecimentos e habilidades que lhes permitam e justificam ser e estar numa determinada profissão. É um processo de concretização dos ideais profissionais. (TEIXEIRA *et al.*, 2011, p.4).

Podemos entender que a constituição da identidade do professor, sob o aspecto individual, está intrinsecamente ligada à sua história de vida, à experiência pessoal, mas esse fenômeno nunca é estático. Com o social, ela é vivida e (re)significada, permanecendo em constante transformação, numa dinâmica hermenêutica. Ao relacionar-se com o meio, o professor em formação adquire e amadurece conhecimentos pelas experiências. Nesse sentido, “[...] falar em formação do educador, portanto, é apontar para o seu desenvolvimento pessoal e profissional a partir de uma concepção de homem que se organiza formal e sistematicamente, na perspectiva da inteireza, e não da fragmentação” (LIMA, 2001, p.92).

Em virtude da importância de contemplar aspectos individuais e sociais na formação docente para constituição da identidade, buscamos considerar as (auto)biografias de formação e atuação profissional dos professores egressos do curso de Pedagogia da Facedi para compreendermos como a relação professor-aluno influencia a constituição dessas facetas. Logo, apesar de os seis professores participantes da pesquisa terem narrado toda a sua trajetória formativa e profissional de maneira livre, a ênfase recaiu sobre a relação que eles mantinham com seus formadores.

Todos os entrevistados, na fala livre, recordaram situações específicas, a maioria verbalizou mais de um acontecimento marcante vivenciado na licenciatura. Eles foram congruentes ao afirmar que: *“Os bons professores estavam guardados nas memórias pelas ações educativas significativas e pelo bom relacionamento com a turma; e os professores piores também podiam ser lembrados pelos atos de grosseria, intolerância, intransigência ou autoritarismo”* (RITA, 2015).

As práticas, na qualidade de educadores, não se resumem a mediar os conhecimentos necessários para alcançar a “fabricação” de funcionários desejados ou sujeitos competentes exclusivamente no âmbito profissional (GAUTHIER et al., 1998). A visão neoliberal e capitalista de formação voltada prioritariamente para capacitar mão de obra qualificada para o trabalho não pode invisibilizar a relevância de formar cidadãos críticos, reflexivos, atuantes e conscientes, logo não se pode deixar de ensejar ações reflexivas (TARDIF, 2002), principalmente nas instituições de ensino, sobretudo universidades, historicamente reverenciadas por seu caráter emancipatório, berço de muitos dos movimentos sociais organizados e espaço de formação humana, regidas pelo tripé ensino, pesquisa e extensão.

A ação pedagógica do professor transcende a perspectiva de que o docente formador desenvolve essencialmente atividades técnicas, pois, quando este é concebido como mediador de conhecimentos, capaz de instigar a curiosidade e despertar uma visão holística e crítica da realidade, assume sua real função de educador. De tal modo, seu ofício pode ser legitimado e sua autoridade reconhecida, mesmo com o estreitamento de laços afetivos, posto que o respeito e a admiração são conquistados pela qualidade do seu trabalho. Sendo assim:

Ele não deve ser visto apenas como alguém que ensina, mas também, e sobretudo, como alguém que sabe, que possui o conhecimento. Aliás, os próprios alunos costumam admirar e conferir autoridade àqueles que se mostram empolgados com suas matérias, àqueles que os ‘puxam’ e conseguem fazê-lo porque passaram-lhes a idéia[sic] de que possuem algo rico a dar. (NÓVOA, 1999, p. 27).

Como salienta Nunes (2001), não podemos pensar em modelo de professor ideal, mas podemos inferir que aquele que considera a realidade social na qual seu aluno está inserido e conhece a história de vida do educando consegue ferramentas para fazer com que o conhecimento mediado seja mais significativo e mais bem compreendido.

Nesse âmbito, importa valorizar e fomentar a capacidade transformadora, bem como possibilitar a ressignificação do que vemos e aprendemos na prática dos nossos professores formadores. A prática do outro, em especial a dos nossos pares ou professores, pode nos servir como campo de reflexão e aprendizagem à docência, como parâmetro a ser seguido ou não.

Após a exposição livre das memórias oralmente por meio das narrativas, transcrevemos as narrativas de fatos marcantes para a formação envolvendo ações ou práticas pedagógicas dos professores formadores na graduação em Pedagogia da Facedi:

Em uma aula de Introdução à Estatística, uma demonstração prática que o professor fez sobre probabilidade, onde ele colocou um determinado número de alunos e cadeiras e demonstrou a probabilidade que cada um tinha de escolher a cadeira para sentar. (PEDRO).

Uma pesquisa/aula de campo realizada na disciplina Economia Política. O professor nos levou a campo, nos fez enxergar uma relação clara entre educação e sociedade, que o ato de educar não é externo ou desvinculado da realidade desigual que vigora em nossa sociedade. Nós pesquisamos a renda familiar e o grau de escolaridade e realizamos uma reflexão muito significativa, apoiados nas teorias marxistas e de intelectual orgânico. (RAFAEL).

Lembro, por exemplo, de fatos como a contação de histórias, em que mesclo caras, bocas e diferentes tons de voz para trazer aos meus alunos parte da literatura infantil que os mesmos gostam muito, ou a utilização de filmes direcionados aos conteúdos ministrados em sala de aula como ferramenta pedagógica, para posterior reflexão e produção textual. (RITA).

Nas falas de Rita, Pedro e Rafael, podemos observar o relato de uma atividade ocorrida durante um momento específico da trajetória formativa que marcou positivamente; no caso de Rita especificamente, percebemos que ela a reproduz com seus alunos. As narrativas sempre faziam menção à participação em atividades práticas, o que pode sugerir que aulas puramente teóricas não eram tão significativas como as que conseguiam articular prática e teoria, principalmente quando havia contextualização com a realidade dos educandos e possibilidades explícitas para que eles pudessem reproduzir – ainda que com as devidas adaptações – as experiências desfrutadas.

A ação educativa deve ser vista como um trabalho intelectual que demanda do professor mais do que conhecimentos práticos e técnicos, já que

exige dele uma fundamentação teórica que lhe forneça embasamento para a prática por ele desempenhada. O momento histórico ou vivido é de renovação – de práticas, de conceitos. A prática educativa reside no movimento de ação-reflexão-ação refletida. Freire (1996, p.69) infere que “[...] toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando, aprende, outro que, aprendendo, ensina [...]”. E, assim, vivenciamos na práxis a formação das identidades dos educadores, com apoio nos fundamentos teóricos e práticos, mas também na maneira singular como estes são incorporados a partir da vivência individual, das significações atribuídas singularmente.

Observamos que, apesar de esses professores terem estudado durante todo o curso de formação juntos, as experiências formativas que marcaram a vida acadêmica de cada um são diferentes. As situações distintas mencionadas como marcantes comprovam que as significações para cada sujeito diferem com base nas características individuais e particularidades de vida (FIALHO; MACHADO; SALES, 2013). Seja na aula de Estatística Aplicada ou na Aula de Campo, algo naquelas situações marcou tão especialmente a história de vida dos professores pesquisados que se tornou uma “memória significativa” digna de ser guardada, trazida de volta pelos professores em suas falas, impregnada de outras significações, mas ainda importante.

Dentre as narrativas significativas relatadas, chama a atenção o relato de Rita, pois ela, além de apontar a contação de histórias como fundamental em sua trajetória formativa, demonstrou que esse momento de atividade prática na faculdade está sendo agregado no dia a dia de sua sala de aula como educadora. Tal narrativa explicita que o futuro professor, ainda na condição de estudante, tem o contato com inúmeros docentes, diversas práticas e as mais variadas metodologias de ensino. Com apoio em nossas relações com os “pares educativos”, em especial nas vivências em sala de aula, incorporamos em nossa história de vida formativa momentos importantes da relação com nossos professores, e é por meio da significação que damos a essas experiências que nos constituímos como docentes. Miranda (2008, p.5) corrobora o exposto quando afirma:

Todos nós sempre temos um relato retirado das vivências de sala de aula, dos relacionamentos do par educativo: professor e aluno e que resultam num sentimento, numa recordação que podemos compartilhar, favorecendo a troca de experiências e dando a eles novos significados, o que enriquece nossos conhecimentos.

Como nossa história profissional está intrinsecamente ligada às histórias pessoais, vivências positivas ou negativas, não poderíamos deixar de lembrar que chegamos à profissão docente com histórias e experiências adquiridas no convívio com nossos educadores. Deparamo-nos com metodologias distintas de ensino, dignas ou não de identificação pessoal, mas condicionantes de reflexões e posturas. Em cada nova atividade desenvolvida, na condição de aluno ou de professor, formamo-nos pedagogicamente como educadores e vamos constituindo nossa identidade docente. Afinal, “[...] os professores encontram-se numa encruzilhada: os tempos são para refazer identidades” (NÓVOA, 1999, p. 29), o que justifica a necessidade de refletirmos sobre nossa formação inicial, para assim compreendermos a identidade docente.

Ao serem levados a refletir acerca da relação entre professor e aluno pertinente aos docentes responsáveis pelos momentos formativos rememorados, os participantes foram unânimes em afirmar que o relacionamento era muito bom. Em nenhum caso o professor que não possuía bom relacionamento com a turma conseguiu marcar os discentes positivamente.

Podemos perceber nas narrativas biográficas que, de maneiras diferentes, cada um adotou para si uma contribuição dessa relação “professor x aluno”, seja na atividade reflexiva, seja na prática cotidiana, seja na reconfiguração e transformação do saber docente propriamente dito. Desse modo:

É preciso compreender o sentido de ser ‘profissional da educação’, de ser ‘educador’, de ser ‘professor’, cujo trabalho é ensinar. Ensinar aqui estava sendo entendido como construir com os alunos o conhecimento, de forma crítica, emancipatória, transformadora. Essa prática precisa ser considerada como uma construção, tecida pelos professores, os alunos e o conhecimento, considerando-se as condições objetivas, junto da realidade em que estão inseridos. (LIMA, 2001, p. 96).

Importa perceber que o conhecimento elaborado com o educando, centrado na participação dele, requer maior envolvimento e, consecutivamente, possibilita a reflexão, a criticidade. Desenvolver atividades que articulem a teoria com a prática se faz urgente nas salas de aula dos cursos de Pedagogia; já não se concebe mais uma formação essencialmente teórica e desvinculada da realidade da escola. Conhecer, respeitar e considerar a história de vida de cada estudante é um dever do educador, haja vista que, por meio desse conhecimento, o professor pode e deve viabilizar a contextualização dos conteúdos, tornando-os mais concretos e significativos.

Na discussão atinente a como as práticas docentes dos educadores influenciavam a formação de suas identidades, ou seja, quais as ações desenvolvidas interferiram em suas práticas pedagógicas e concepções de professor, os egressos demonstraram insegurança conceitual no que concerne ao conceito de identidade docente e expressaram dificuldade para elaborar uma narrativa concisa e clara. Ainda assim, alguns relatos merecem destaque:

Tudo o que sei e se sei é porque alguém ensinou e usou de boas metodologias para que o ensino-aprendizagem ocorresse. Posso dizer que a maior marca que ficou desses formadores foi o aprendizado. (MARIA).

Sabemos que cada pessoa tem seu estilo próprio de ser e ensinar, assim são nossos professores desta instituição, cada um tem seu jeito de repassar saberes. Entre muitos momentos marcantes, destaco os seminários em algumas disciplinas, pois considero isso uma forma de aprendizado e interação com colegas e professores. Aprendi demais com esses momentos, falávamos, ouvíamos e nos pronunciávamos naquele leva e traz de pura aprendizagem. Que saudade de tudo isso! (ANA).

A forma como alguns professores buscavam estimular os alunos a crescer no conhecimento, como também o fato de sempre procurar nos incentivar a buscarmos uma profissão que fosse prazerosa e que fizesse pessoas realizadas profissionalmente. (PAULA).

Constatamos que as falas dos professores demonstram insegurança também pelo fato de que muitos aspectos teórico-práticos ficaram marcados em suas histórias de vida e desenvolvimento profissional, decorrentes da formação inicial e das práticas dos professores formadores, sendo difícil verbalizar apenas alguns aspectos ou vivências significativas.

Sabemos que a formação de um professor só é possível se mediada por vários aspectos formativos; como sabemos, constitui-se de um *continuum*, é intérmina. A cada nova experiência, a cada outro dia em sala de aula, a cada nova interação com o meio social, é possível rever e contextualizar conhecimentos, atribuindo-lhes outros significados. Apoiamos, entretanto, a proposta de uma formação permanente, num movimento que não toma o conhecimento como algo imutável ou inquestionável, e sim como um dado passível de dúvida e questionamentos, que pode tomar novos horizontes conceituais, teóricos e práticos a qualquer ocasião.

Maria enfatizou a relevância da utilização de boas metodologias para facilitar o aprendizado e a pluralidade de situações frutíferas de aprendizado.

Ana preferiu salientar seu aprendizado acerca da compreensão de que o conhecimento é apreendido de maneira singular e que não há uma receita única de ensinar, visto a pluralidade, mesmo dando ênfase aos momentos que possibilitavam interação maior entre docentes e educandos, ou seja, asseverando a importância da profícua relação “professor x aluno”. Paula preocupou-se em ensinar a importância de o professor confiar e acreditar no potencial criativo do estudante e estimulá-lo para a realização profissional.

Apesar de as falas apontarem aspectos distintos concernentes à maneira como os professores contribuem para a formação da identidade docente, identificamos nas falas o papel relevante dos vários professores formadores para a constituição das identidades docentes dos educadores egressos do curso de Pedagogia da Facedi. Outro aspecto observado foi a importância conferida ao incentivo, por parte dos professores, para que os seus alunos atuassem individualmente, de modo que testassem seus limites como profissionais, conforme destaca Rita:

O que mais me marcou foi a forma como os professores [...] acreditaram no potencial criativo de seus alunos, e essa crença implicava diariamente em suas práticas docentes, oportunizando a nós, futuros profissionais da educação, o contato direto com algumas das inovações pedagógicas demonstradas por eles.

A constituição da identidade docente, como evidencia Pollak (1992), é um fenômeno que se produz em referência aos outros, nas relações afetivas, sociais, a quem damos acesso a nosso círculo de convivência. Essa relação só é vivenciada mediante a negociação direta com outros, por meio da troca mútua de conhecimento. Sob essa perspectiva, percebemos na fala dos docentes pesquisados a ideia de que a atitude, por parte do professor formador, de valorizar sua profissão, de demonstrar por ela respeito e de assumir uma postura positiva e responsável na mediação do conhecimento, é aspecto importante para a constituição de sua identidade docente.

A formação dessa identidade não se faz de maneira única e uniforme; é algo constante. Como Freire (1996) ensina, constituir-se professor é um processamento infinito de formar-se e de reformar-se, por isso, como seres inacabados que somos, vivemos numa constante busca por um acabamento necessário, sendo nessa busca que nos fazemos educadores, nunca dissociando a formação profissional da formação pessoal como cidadãos. A identidade docente, bem como a própria “[...] formação do docente, se faz pelo repensar

sobre a prática, sobre a realidade, bem como pela construção permanente da identidade pessoal” (LIMA, 2001, p.15).

O trabalho docente não é meramente uma atividade profissional desprovida de seu caráter social e político. Precisamos rever metodologias e práticas pedagógicas em um exercício dialético e infinito de renovação que acompanhe as mudanças e exigências originárias da juventude em formação. “É preciso evitar o desajustamento e a desmoralização do professorado, bem como o crescente mal-estar docente, pois um ensino de qualidade torna-se cada vez mais imprescindível” (NÓVOA, 1999, p. 98). Ou seja, é necessário articular a prática pedagógica com as teorias, contextualizar os conhecimentos aferindo-lhes significações e estar em constante atualização para não correr o risco de exercer uma prática pouco condizente com as reais necessidades dos educandos.

Paula, em sua narrativa, explicitou que foi importante os professores não se deterem a transmitir conteúdos, mas a ultrapassar o currículo formal e “[...] sempre procurar nos incentivar a buscarmos uma profissão que fosse prazerosa e que fizesse pessoas realizadas profissionalmente”. Tal relato permite inferir que o professor despertou para a consciência social sobre nossa atividade como educadores. Quanto a essa questão, Lima (2001, p.37), mais enfaticamente, afirma que: “[...] o professor tem com a sua profissão o compromisso ético de estar atento às modificações que se fazem na e a partir do seu trabalho docente, tanto com os seus alunos, como na sua própria atividade”.

O educador vive imerso em um contexto de profunda mudança social de valores, nesse contexto o que outrora era aceito como verdade hoje pode ser questionado. Cabe ao docente, para além de acompanhar as alterações nos paradigmas, impulsionar reflexões, proporcionando a aquisição de habilidades necessárias à boa atuação profissional desde a autorreflexão da sua práxis pedagógica. Não podemos conceber que o uso exclusivo das metodologias tradicionais – aplicadas sucessivamente, utilizando a memorização, via repetição, como forma de ensino-aprendizagem mecânica e robotizada – terá os mesmos resultados de outrora na conjuntura atual. É necessário valorizar a elaboração colaborativa e o exercício da reflexão, visto que:

[...] Apesar dos trabalhos memorísticos e das tarefas rotineiras repetitivas que caracterizam o trabalho do professor, principalmente nas primeiras séries do ensino fundamental (mas não só), tornando-o muito mais próximos da execução do

que da concepção, o trabalho pedagógico é um trabalho intelectual. (FREITAS, 1996, p. 35).

Constatamos nesta pesquisa que os professores do ensino superior desempenham papel importante na formação das identidades dos alunos egressos do curso de Pedagogia da Facedi, pois conseguiram marcar seus discentes com vivências significativas, possíveis de rememoração depois de anos, que por vezes são até reproduzidas. Somente com origem na compreensão do papel desempenhado por nossos professores formadores, nós, como futuros docentes, reconhecemos que nossa formação não é individual, tendo em conta que aprendemos com nossos docentes, os quais também aprendem conosco.

A prática dos nossos educadores formadores influencia diretamente nossa formação pedagógica, conforme os dados revelaram, e também a constituição da identidade docente. A formação de professores é um processo dialético de constante troca de conhecimentos e saberes, razão pela qual precisamos – docentes e discentes – nos entender como sujeitos coletivos. Embora singulares, aprendemos uns com os outros e juntos podemos transformar a nossa sociedade e elaborar nossa identidade na profissão de professor.

Considerações finais

O objetivo foi compreender os processos formativos que foram significativos na relação entre professores e ex-alunos do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação de Itapipoca-CE (Facedi) para a formação pedagógica e constituição da identidade docente. Para contemplar esse escopo, realizamos um estudo de caso com uma turma de egressos da Facedi que estavam atuando como professores na educação básica.

O estudo proporcionou visibilidade à voz dos professores acerca das vivências significativas ao longo da formação inicial no curso de graduação em Pedagogia, com ênfase nas experiências que eles consideravam relevantes para sua formação pedagógica e identidade docente. Por intermédio de entrevistas gravadas, transcritas e textualizadas, obtivemos as fontes primárias para a apreciação e posterior análise das narrativas.

Os resultados da pesquisa mostraram que os professores da educação básica pesquisados lembravam-se de várias experiências vivenciais na licen-

ciatura, bem como de professores que foram significativos em suas histórias de vida. Eles afirmaram que algumas experiências influenciam suas práticas pedagógicas, inclusive que adequavam experiências práticas de aprendizagem desfrutadas na formação inicial para a realidade em que trabalhavam.

Dentre os aspectos pedagógicos mencionados como importantes aprendidos com os seus professores formadores, os principais expressos nas narrativas foram as metodologias de ensino realizadas articulando a prática pedagógica com a teoria, ou seja, a contextualização e experimentação da elaboração do conhecimento desempenhadas por meio da relação estabelecida entre professor e aluno.

A relação do professor com o aluno e a maneira como o conhecimento é mediado influenciam a constituição da identidade docente dos discentes egressos do ensino superior. São vários os professores que marcam a história de vida pessoal e profissional dos licenciados, o que assevera a relevância do formador e suas contribuições para a aprendizagem e constituição da identidade dos docentes formados na Facedi, visto que esses são referências que exercem influência sobre a atuação profissional dos egressos na educação básica.

Os educadores demonstraram que não há um exemplo único de professor a ser seguido e que eles transformavam e ressignificavam o que haviam vivenciado e aprendido na prática com os seus docentes formadores, de maneira singular. As práticas do outro, em especial dos formadores, foram utilizadas como campo de reflexão e aprendizagem à docência, ainda que ressignificadas a partir da subjetividade individual.

A formação da identidade docente passa pela análise da práxis do professor formador, pois é nas inter-relações desses sujeitos – professor e aluno – que a formação acontece, ainda que as internalizações sejam alteradas de acordo com o contexto sociocultural e a história de vida de cada licenciado, o que confere relevância aos professores, nesse caso, da educação superior.

Esta pesquisa, por se tratar de um estudo de caso, não pode ser generalizada, mas traz à tona a importância do professor da educação superior, por inferir que esse formador influencia sobremaneira a prática pedagógica desenvolvida por seus alunos licenciados quando estes se inserem no exercício da docência. Em consonância, ao interferir também na constituição da identidade docente dos egressos da licenciatura, ressaltamos o quão é profícua a

realização de pesquisas que possam suscitar inquietações e reflexões atinentes ao processo formativo.

Resumo: Objetiva-se compreender os processos formativos que foram significativos na relação entre os professores e ex-alunos do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação de Itapipoca, Ceará, para a formação pedagógica e constituição da identidade docente. A pesquisa de campo foi desenvolvida com alunos egressos do curso de Pedagogia da referida instituição. O procedimento metodológico de coleta de dados foi a (auto)biografia de formação. Os resultados evidenciaram que: as aulas que articulavam teoria e prática, de maneira contextualizada, tornavam-se mais significativas; a constituição da identidade docente se relaciona às interações com as práticas pedagógicas dos seus formadores, tomados como exemplos a serem seguidos ou não; a relação professor e aluno possuía importância especial para despertar o gosto pelo conhecimento específico.

Palavras-chave: prática pedagógica; identidade docente; formação de professores.

Abstract: It aims to understand the formative processes that were significant in the relationship between teachers and alumni of the Pedagogy course of the Faculty of Education of Itapipoca, Ceará, for the pedagogical formation and constitution of the teaching identity. The field research was developed with students graduating from the Faculty of Education of Itapipoca Pedagogy course. The data collection procedure was the (self) biography of the training. The results showed that: the classes that articulated theory and practice, in a contextualized way, became more meaningful; That the constitution of the teaching identity is related to the interactions with the pedagogical practices of its formators, taken as examples to be or not followed; And that the relationship between teacher and pupil was of particular importance to awaken a taste for specific knowledge.

Keywords: pedagogical practice; teaching identity; teaching training.

Referências

- BARROSO, R. E. C. *Infância e memória: a educação das crianças cearenses nas primeiras décadas do século XX*. 2007. 199 f. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2007.
- DELORY-MOMBERGER, C. *Biografia e educação: figuras do indivíduo projeto*. Natal: UFRN, 2008.
- FIALHO, L. M. F.; MACHADO, C. J.; SALES, A. M. As correntes do pensamento geográfico e a Geografia ensinada no ensino fundamental: objetivos, objeto de estudo e a formação de conceitos geográficos. *Educação em Foco*, Belo Horizonte, v. 17, n.26, p. 203-224, 2014.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa*. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREITAS, H. C. L. *O trabalho como princípio articulador na prática de ensino e nos estágios*. 6. ed. Campinas: Papirus, 1996.
- GAUTHIER, C. et al. *Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*. Ijuí: Unijuí, 1998.
- LIMA, M. S. L. *A hora da prática: reflexões sobre o estágio supervisionado e ação docente*. Fortaleza: Demócrito Rocha, 2001.

- MINAYO, M. C. S (Org.). *Pesquisa social: teoria método e criatividade*. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.
- MIRANDA, E. D. S. A influência da relação professor-aluno para o processo de ensino-aprendizagem no contexto afetividade. In: ENCONTRO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, 8., 2008, União da Vitória. *Anais...* União da Vitória: Fafuv, 2008.
- NÓVOA, A (Org.). *Profissão professor*. 2. ed. Porto: Porto, 1999.
- NUNES, C. M. F. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 22, n. 74, p. 27-42, 2001.
- NUNES, D. P. N. A. et al. A construção da docência no ensino superior na área de ciências humanas: em foco a identidade profissional. In: ENFORSUP, 3., 2011, Salvador. *Anais...* Salvador: Enforsup, 2011.
- POLLAK, M. Memória e identidade social. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.
- TARDIF, M. *Saberes docente e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- VERAS, R. S.; FERREIRA, S. P. A. A afetividade na relação professor-aluno e suas implicações na aprendizagem, em contexto universitário. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 38, p. 219-235, 2010.

Recebido em Outubro de 2017

Aprovado em Fevereiro de 2018