

## CAPÍTULO 4

# A IDENTIDADE PROFISSIONAL DOS EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DO CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ABAETETUBA – PA

---

*Data de aceite: 02/06/2023*

### **Paula Inês Lobato Silva**

Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará-UFPA  
[Http://lattes.cnpq.br/9043166453013207](http://lattes.cnpq.br/9043166453013207)

### **Michelly Conceição Cardoso**

Mestranda do Programa de Pós-graduação em Cidades, Territórios e Identidades-PPGCITI, UFPA, Campus de Abaetetuba  
<http://lattes.cnpq.br/4263641773321098>

### **Isabel Soares de Carvalho**

Mestranda do Programa de Pós-graduação em Cidades, Territórios e Identidades-PPGCITI, UFPA, Campus de Abaetetuba  
<http://lattes.cnpq.br/7407234954652079>

### **Suzan do Socorro Brito de Lopes**

Mestranda do Programa de Pós-graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB), da UFPA  
<http://lattes.cnpq.br/9324305921251310>

### **Rosiléia Batista Braga**

Mestranda do Programa de Pós-graduação em Cidades, Territórios e Identidades-PPGCITI, UFPA, Campus de Abaetetuba  
<http://lattes.cnpq.br/7146049161657920>

### **Vivian da Silva Lobato**

Doutora em Educação pela PUC-SP. Professora da UFPA, Campus de Abaetetuba  
<http://lattes.cnpq.br/8153247121237657>

**RESUMO:** O presente trabalho tem por objetivo a investigação de como egressos do curso de Pedagogia constroem sua identidade profissional docente, na região do Baixo Tocantins. O estudo se insere na rede das temáticas específicas da formação docente, da constituição da identidade profissional docente e da educação básica. O referencial teórico está assentado nos estudos de RAYMOND e TARDIFF (2000); TARDIF (2002); GATTI (2014); NÓVOA, 1999; SACRISTÁN, 1999; ROLDÃO, 2005. Para a coleta de dados foram enviados questionários, via redes sociais, especificamente *WhatsApp* e *Google Forms* para os egressos do curso de Pedagogia, do *Campus* de Abaetetuba da Universidade Federal do Pará, no intuito de pensar a prática da coleta de dados em campo e investigar, em específico, a construção da identidade de professores que atuam na região do Baixo Tocantins.

**PALAVRAS-CHAVE:** Identidade; Professor; Egressos; Experiências.

## THE PROFESSIONAL IDENTITY OF GRADUATES FROM THE COURSE OF PEDAGOGY OF THE UNIVERSITY CAMPUS OF ABAETETUBA-PA

**ABSTRACT:** The present work aims to investigate how graduates of the Pedagogy course build their professional teaching identity, in the region of Baixo Tocantins. The study is part of the network of specific themes of teacher training, the constitution of the teacher's professional identity and basic education. The theoretical framework is based on studies by RAYMOND and TARDIFF (2000); TARDIF (2002); GATTI (2014; NÓVOA, 1999; SACRISTÁN, 1999; ROLDÃO, 2005. For data collection, questionnaires were sent via social networks, specifically Whatsapp and Google Forms to graduates of the Pedagogy course, from the Abaetetuba Campus, from the Federal University of Pará. In order to think about the practice of data collection in the field, aimed at investigating specifically the construction of the identity of teachers who work in the Baixo Tocantins Region.

**KEYWORDS:** Identity; Teacher; Graduates; Experiences.

### INTRODUÇÃO

Nos tempos atuais, pode-se notar o aumento gradativo, porém significativo dos egressos das Universidades Públicas, momento este ímpar na vida de um indivíduo, o qual finaliza anos de luta, e o sujeito discente dá lugar ao profissional. Este irá, a partir de então, construir-se professor. O presente trabalho buscou analisar como se dá a constituição da identidade dos egressos do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal do Pará – *Campus* Abaetetuba. Este tem, por sua vez, o objetivo de formar pedagogos/professores críticos, utilizando-se da liberdade, universalidade dos saberes, interdisciplinaridade etc., a fim de mudar o rumo da educação brasileira.

Para a coleta de dados foi aplicada uma técnica de pesquisa, a saber, um questionário, com perguntas estruturadas, aplicado aos egressos do curso de Pedagogia que estão atuando como professores da educação básica. Para Gil (1999, p.128), o questionário é definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.” Partindo desse pressuposto, o questionário foi elaborado de acordo com alguns critérios, tais como a delimitação do ano de formação; o campo e o tempo de atuação; a modalidade do curso de Pedagogia; e a familiaridade e a experiência dos egressos.

Foi escolhido um grupo de pessoas para o estudo: egressos do curso de Pedagogia do *Campus* Universitário de Abaetetuba, atuantes na área da educação, formados até o ano de 2016. As participantes da pesquisa, em sua unanimidade, são do sexo feminino, com faixa etária de 28 a 51 anos. Dentre as professoras pesquisadas, 4 delas já cursaram uma pós-graduação e especialização, e o tempo de atuação do magistério está entre 4 a 22 anos de exercício da profissão. A fim de manter o sigilo da pesquisa, os nomes das

entrevistadas foram preservados e substituídos por pseudônimos.

Ademais, no intuito de abarcar as diversas realidades que foram analisadas e estudadas nos relatos de experiência mediante os questionários, foram corroboradas com base no referencial teórico adotado (NÓVOA, 1999; SACRISTÁN, 1999; ROLDÃO, 2005), tendo por essas, o suporte teórico para nossas análises.

## ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Os dados foram estudados e analisados, levando em consideração a importância das falas das entrevistadas, os significados e os contextos, os quais corroboravam para o objetivo final da pesquisa. Foram elas: a escolha da docência; o aprendizado de ser professor; as considerações acerca do curso de Pedagogia do *Campus* de Abaetetuba para a docência; o primeiro contato com a sala de aula; os principais problemas da docência; os conhecimentos pedagógicos importantes para o professor; e as especificidades de ser professor.

### A escolha da docência

A docência, inicialmente, não era a opção profissional predominante das Professoras 1 e 2; entretanto, a partir de experiências e contato com a escola, elas retraçaram seus objetivos. Outros fatores trazidos pela Professora 3 foram empregabilidade, área de atuação, oportunidade de empregos e experiências, e o primeiro contato com a sala de aula, isto é: “a experiência é compreendida aqui como algo que nos acontece, nos passa e nos toca” (BONDIA, 2002), ou melhor dizendo, tudo o que vivenciamos e é capaz de nos transformar, de nos deixar marcas. Assim, segundo as participantes:

“Após uma experiência profissional como secretária / Diretora de escola, me apaixonei pela educação/conhecimento como forma de fazer parte da vida das pessoas.” Professora 1

“Na verdade foi a profissão que me escolheu. Eu nunca quis ser professora, porém quando menos esperei estava lá, muito envolvida com a arte de educar.” Professora 2

“A princípio muitas coisas pesaram sobre minha decisão de escolha como: questões financeiras, área de trabalho em meu município, sem muito norte por não ter até então pessoas da família que tivessem ingressado na faculdade, muitas dúvidas me rodeavam” Professora 3.

Hernandez (2011), citado por Oliveira *et al.* (2012), evidencia que as experiências vividas nos anos iniciais da escola constroem influências mais fortes sob a decisão de ser professor. Outra interpretação que se pode ter a partir dos relatos de experiência, é a busca pela inserção no mercado de trabalho. A Professora 3 ressalta em sua fala que em sua escolha muitas foram as questões a se pensar, e uma delas foi a área de trabalho em seu município.

As justificativas pela escolha profissional abrangem desde uma escolha consciente por ser professor até declarações com sentimentos fortes em favor da educação. Notou-se que, inicialmente, ser professor não era a primeira escolha das Professoras 1 e 2, foram necessidades outras, e o contato com o chão da escola é que veio a despertar nelas o amor e o querer ser educador.

Alguns relatos também foram colocados quanto à influência da família na escolha da profissão do ser professor. A Professora 4 relatou que em sua família existia uma forte influência:

“Decidi ser professora primeiramente porque era um pedido da minha mãe, ela era professora aposentada e seu sonho era me ver lecionando na escola dela e gestando também, e com o curso de pedagogia pude perceber que essa profissão era o meu destino e paixão.” Professora 4

“Tenho duas tias professoras e cresci ao lado delas. Isso me incentivou a seguir com a profissão” Professora 5.

Percebeu-se que a influência familiar na escolha profissional foi um fator predominante. Logo, “A profissão docente, assim como outras profissões, surge num contexto como resposta às necessidades postas pelas sociedades, constituindo-se num corpo organizado de saberes e um conjunto de normas e valores” (BENITES, 2007).

Para Mockler (2011), a identidade docente envolve três dinâmicas: o ambiente externo da política, o contexto profissional e a experiência pessoal. A construção da identidade profissional do ser professor gira em torno de vários quesitos que vão desde a sua socialização primária, enquanto aluno da escola, e segue para a formação inicial nas graduações e em cursos de licenciatura, até constituir-se professor de fato, estando este sempre em constante formação.

Tardiff (2002, p. 39) entende esses fatos como a “experiência na perspectiva de um saber vivencial, específico, que fundamenta-se em um trabalho do professor e no conhecimento de seu meio, um saber que brota da experiência e incorpora-se de forma coletiva e individual sob a forma de habitus e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser”.

Ainda Tardiff e Raymond (2000) perceberam que a vida familiar e as experiências escolares anteriores à formação inicial são fatores que modelam a identidade, as representações sociais e até as práticas dos professores. Partindo desse pressuposto, pode-se constatar que a família, a escolarização, o trabalho, os valores e as crenças pessoais podem sugestionar no modo de ser professor. A influência da família, isto é, da socialização básica, tem sua interferência na escolha profissional, sendo que duas das cinco professoras narraram sobre fatos e aprendizados derivados do meio familiar, nos demonstrando como esses ensinamentos refletem em sua prática pedagógica.

## O aprendizado de ser professor

O ser professor é um divisor de opiniões. Alguns tendem a achar que ser docente não é algo que se possa aprender com o decorrer do tempo; acreditam que é algo intrínseco e subjetivo, um dom natural; outros afirmam o oposto. Esta ambiguidade foi percebida na pesquisa, nas quais as Professoras 1, 3 e 4 foram unânimes em sua opinião de que ser professor é um aprendizado.

“Tive a oportunidade de, ainda na faculdade, como tenho o curso técnico de Secretariado escolar, fazer parte de equipe de professores de formação técnica; lá percebi que é muito importante antes de começar a dar o conteúdo, saber e tentar conhecer a origem de formação de seus alunos; ser professor é aprender sempre.” Professora 1.

“O ser professor é um aprendizado constante, todos os dias somos chamados a novos conhecimentos e chamados a praticar o que aprendemos na teoria.” Professora 3.

“Aprendi os primeiros passos na escola onde cresci e depois aprofundi meus conhecimentos na Universidade e no projeto Pibid onde fui estagiária por 2 anos nas escolas das ilhas de Abaetetuba e na Escola Basílio de Carvalho.” Professora 4.

Mais relatos foram trazidos pelas Professoras 2 e 5, as quais possuem uma opinião divergente das outras participantes. Elas entendem que ser professor não é algo que possa ser aprendido, e sim um dom natural, algo intrínseco, que com o decorrer do tempo e exercício da docência há um aprimoramento, uma troca de experiências.

“Não se aprende a ser professor. É uma arte tão envolvente, eu diria que é um dom, pois é algo que domina, você quer ensinar além de só passar conteúdo, e nunca está satisfeito com o que já sabe, e também é aprender com os próprios alunos.” Professora 2.

“Acredito que não aprendemos a ser professor; a vontade de ser professor já está em você, então quando você se disponibiliza a viver a profissão você consegue descobrir se é aquilo que você quer realmente,” Professora 5.

Para elas, ser professor não é aprendido, é um dom, é uma predisposição que existe dentro de si e, conforme as experiências vão surgindo, essa predisposição aflora, dando lugar ao profissional. Todavia, pode-se afirmar que ser professor não é um dom, o professor é moldado e construído a partir de suas experiências e o convívio com a docência; assim, a atribuição para lecionar não é inata, não é “dom”, mas é construída e entremetida, segundo os espaços em que o professor está inserido.

A identidade do educador resulta de uma formação subjetiva, repleta de compostos pedagógicos. Para Pimenta (2002) e Tardiff (2003), o saber ensinar corrobora experiências individuais e coletivas, tais como a habilidade de saber-fazer e saber-ser, articulando o conhecimento específico do conteúdo aos saberes pedagógicos, didáticos e experienciais.

Tardiff (2002) entende que o docente procede de forma interativa e conjunta a outras pessoas/profissionais, ao passo que a prática educativa não é trabalhada sobre um objeto:

ela é compreendida de forma efetiva dentro de um ciclo de interações, no qual o conceito humano é representado por símbolos, valores, sentimentos e atitudes. Roldão (2005) afirma que o “processo de constituição da profissionalidade docente” se dá pela práxis, pois é ao redor de situações educativas concretas que o professor articula os conhecimentos científicos e metodológicos das ciências da educação.

Assim, reafirma-se que ser professor não é um dom, é um conjunto de experiências aliadas à teoria que o constituem como um profissional da educação. É necessário que o pensamento que ainda permeia e embasa as opiniões de muitas pessoas seja retificado, pois o professor se constrói, amolda-se, mesmo existindo ali uma predisposição para a docência; se constrói com força e luta.

### **Considerações sobre o curso de Pedagogia para a carreira da docência**

Dando continuidade à pesquisa, também foi perguntado às entrevistadas sobre o curso de Pedagogia, especificamente sobre o Curso de Pedagogia do *Campus* Universitário de Abaetetuba, com o objetivo de analisar a contribuição do curso para a formação de cada uma como docente. Analisando os relatos, percebeu-se que o Curso de Pedagogia contribuiu de forma positiva e expressiva para que as professoras entrevistadas pudessem exercer de forma significativa.

“Foram tantas as contribuições, formação, desempenho, habilidades, talento, ação, como desenvolver uma ação etc. Um bom pedagogo deve desenvolver sempre uma boa ação. Ou seja, acreditar que seus talentos e habilidades pedagógicas podem ser aprimorados com boas estratégias, sendo assim sempre se sugere uma boa qualificação, muita leitura e buscar contribuições de outros profissionais.” Professora 2.

“Acesso a uma boa teoria, à explanação da área de atuação, ter uma boa formação é essencial para que possamos ser bons profissionais e entendermos a importância do ser professor; o curso me proporcionou todos os subsídios necessários para ser uma boa profissional, uma sugestão seria mais tempo de estágio na escola” Professora 3.

“Eu tive muitos relatos de professores da universidade que contribuíram muito para minha formação, mas acredito que falta um pouco de vivência de assuntos relacionados às dificuldades” Professora 4.

“As contribuições para minha carreira no curso de pedagogia foram muitas, aprendi tantas coisas, teorias que me embasam diariamente no dever docente, em como agir diante de dificuldades, com metodologias adequadas para os diversos alunos e histórias de vida. A pedagogia me humanizou ainda mais para trabalhar com as pessoas, com mundos diferentes e complexos. A sugestão para melhorar este curso seria disciplinas que possibilitem aos alunos praticarem mais a docência no chão da escola pública. E mais formações na área da Educação Especial” Professora 5.

Partindo dos relatos das professoras entrevistadas, compreende-se que o Curso de Pedagogia do *Campus* Universitário de Abaetetuba foi de extrema importância para a formação e para a prática destas docentes. Entretanto, nota-se que ainda existem pontos a

serem aperfeiçoados, como o tempo de estágio em sala de aula, disciplinas que possibilitem que o discente pratique a arte de lecionar, a vivência dentro de sala de aula e uma atenção especial na área da Educação Especial.

O Curso de Pedagogia do *Campus* de Abaetetuba tem sido notável em sua atuação e em seu objetivo de formar docentes críticos, sujeitos de sua própria formação, que refletem sobre suas ações e sobre si. Contudo, ainda existe um longo caminho a ser trilhado no propósito de melhorar a qualidade da formação docente. É necessário que seu Projeto Pedagógico de Curso (PPC) passe por uma avaliação e atualização junto à comunidade acadêmica, visto que algumas áreas do conhecimento ainda deixam a desejar, tanto no tempo da disciplina quanto no foco intenso na teoria, colocando em segundo plano a prática. A partir dessa revisão, será possível formar professores cada vez mais preparados para enfrentar as realidades que surgirem.

### **O primeiro contato com a sala de aula**

A fim de corroborar a pesquisa, o questionário pedia ainda que os entrevistados relatassem um pouco sobre sua visão quanto aos problemas na docência, quais as dificuldades e desafios, e quais os sentimentos que estes encontram ao adentrarem a sala de aula pela primeira vez.

“Não foi fácil esse momento. Primeiro você precisa lidar com diferentes perfis ao longo da trajetória profissional, não é fácil identificar, compreender e reparar as dificuldades encontradas pelos alunos e quando não temos experiência suficiente as dificuldades vão aparecendo e o professor é encarregado de identificar, compreender e auxiliar seus alunos em relação às suas dificuldades, pois elas representam grandes desmotivadores e levam o aluno a evadir caso não encontremos soluções para ajudá-lo.” Professora 2.

“Os principais problemas foram começar com uma turma multisseriada com alunos em várias etapas de aprendizado, adequar-se é necessário, porém é difícil, ainda mais em uma escola de campo e com poucos recursos” Professora 3

“A criação que os pais estão dando aos seus filhos, eles não respeitam e os próprios pais relatam essa dificuldade” Professora 4

A partir das falas das entrevistadas, é possível verificar um misto de sentimentos em um primeiro contato com a sala de aula, tanto de medo quanto de surpresa, pois as teorias são ilusórias, os contextos sociais e estruturais das escolas em nossa região são extremamente diferentes das teorias. É deveras difícil lecionar; por exemplo, em uma sala de multisseriado, na qual se tem crianças de todos os níveis educacionais e de alfabetização, torna-se difícil ainda mais quando o professor precisa tirar de seus próprios recursos para trabalhar e, assim, promover uma educação de qualidade para os alunos.

“A minha primeira vez em sala de aula me deu muito medo, o desafio de trabalhar com uma turma multisseriada (jardim I ao 5º ano), 22 alunos, foi desesperador, não sabia nem como começar (a universidade não me preparou para a multissérie). Com o tempo e ajuda de algumas amigas com

mais experiência do que eu, fui me adequando àquela realidade da Educação, que até então para mim não existia mais” Professora 5

Também foi observado e confirmado que a Universidade não prepara os docentes para todas as situações. As Instituições de Ensino Superior têm seu arcabouço teórico, exemplos e dá um norte para o futuro profissional, porém a realidade com a qual se deparam é outra. Assim, sua identidade profissional vai sendo moldada e construída. Uma constituição social, cultural e contextualizada. O docente aprende a teoria dentro da academia e a práxis é construída a partir dos contextos em que ele vive; e, a partir do contato com a sala de aula, com a realidade da escola/comunidade escolar é que este educador irá aliar o que foi aprendido durante o seu período de graduação até o momento de, efetivamente, lecionar.

### **Principais problemas da docência**

A desvalorização do professor também é notada, uma realidade que os professores ainda vivem e lutam para que seja mudada. Jacomini, Alves e Camargo (2015) afirmam que a desvalorização pode ser observada não apenas em um âmbito nacional, mas no âmbito internacional; acima de tudo, a sociedade brasileira não busca desmistificar a ideia de que as atividades docentes se perpassam apenas em sala de aula, há uma sobrecarga desse trabalho que não está explícita ou é ignorada por fatores diversos.

“O professor não tem tempo para se preparar para as aulas e as datas e calendários são corridos, não oferecem condições de um bom trabalho.” Professora 1

“A falta de suporte para o docente; há muitas metodologias que podemos utilizar, porém a falta de recursos atrapalha, muitas vezes temos que comprar material para podermos trabalhar” Professora 3

“Meu maior problema foram os pais e na verdade são até hoje, trabalho na rede pública e privada e as duas realidades são diferentes mas as dificuldades são as mesmas.” Professora 4.

“Os principais problemas da docência é sem dúvida, a desvalorização do professor.” Professora 5.

Além da desvalorização materializada nos baixos salários, também existe a desvalorização quanto ao status social, no qual ser professor é visto como algo de nível baixo e de pouco valor, uma função de menor importância dentro da sociedade; e ainda se pode citar os problemas de saúde aos quais os professores são acometidos, tanto patologias físicas quanto problemas psicológicos, como ansiedade e o estresse pelo acúmulo de trabalho e sobrecarga de atividades. Gasparini, Barreto e Assunção (2005, p.195) demonstram em suas pesquisas que “diversos estudos [...] têm mostrado que ensinar é altamente estressante”.

A realidade dos docentes da educação básica é uma luta diária por reconhecimento e valorização. O piso salarial do professor atualmente é de R\$ 3.845,63, o que ainda é um



valor baixo para o trabalho exercido por esses profissionais. Estes recebem em sala de aula diversas crianças de diferentes realidades e em diferentes níveis de desenvolvimento. O professor precisa alfabetizar, ensinar a escrever, ensinar as operações básicas da matemática, elaborando todos os conteúdos e aplicando-os de forma que todos os alunos possam aprender, e isso envolve também conhecer a realidade dos seus alunos, entender suas dificuldades e seu contexto. Sendo assim, pode-se afirmar que ser professor é uma admirável tarefa, porém é árdua.

## **Os conhecimentos pedagógicos importantes para um professor**

Sabe-se que para que o professor exerça suas atividades são necessários saberes específicos, conhecimentos técnicos, domínio das abordagens pedagógicas e didática. Dessa maneira, as professoras relataram aquilo que elas consideram necessário para ser docente e exercer com maestria essa função:

“Primeiro, é preciso ter afinidades com a área da educação, do campo de crianças. Um bom educador necessita de diversas ‘cartas na manga’ para poder cativar seus alunos e fazer com que eles evoluam durante o ano letivo; deve cuidar e respeitar a individualidade de seus alunos, acompanhá-los em suas dificuldades de aprendizagem, entre outros assuntos.” Professora 2

“É difícil selecionar quais são e quais não são. Porém, a parte metodológica é de grande valia, pois nos dá embasamento para não ficarmos presos na mesmice” Professora 3.

“Acredito que todos são importantes, mas podemos buscar metodologias diferenciadas e de acordo com a realidade encontrada. Novas maneiras e práticas para trabalhar em sala.” Professora 4.

“Os conhecimentos pedagógicos necessários são: a ludicidade, o nível cognitivo de cada aluno também é muito importante saber para assim adequar as atividades pertinentes, a afetividade proposta por Freire, a utilização das palavras geradoras, as sequências didáticas, e os conhecimentos adquiridos com as disciplinas de Educação Inclusiva.” Professora 5.

É possível notar que, na visão das professoras, construiu-se sua identidade pedagógica a partir de sua formação e contato com as teorias, como na fala da Professora 5, a qual cita Paulo Freire como um de seus autores base para a formação.

Segundo Sacristan (1991, p. 74),

A competência docente não é tanto uma técnica composta por uma série de destrezas baseadas em conhecimentos concretos ou na experiência, nem uma simples descoberta pessoal. O professor não é um técnico nem um improvisador, mas sim um profissional que pode utilizar o seu conhecimento e a sua experiência para se desenvolver em contextos pedagógicos práticos preexistentes. SACRISTÀN (1991, p. 74).

Também é possível constatar que cada professora tem uma visão específica do saber necessário para ser educador; pode-se compreender, a partir dos relatos, que a afinidade, a afetividade, os conhecimentos teóricos e técnicos, a ludicidade e, principalmente, o

entendimento da realidade da sua escola formam um conjunto, o qual deve ser dominado pelo professor como sujeito formador. O educador deve aprender a ter o domínio desse conjunto para que o processo educativo caminhe de forma efetiva.

A fim de representar os conhecimentos docentes, Tardif (2002) esclarece que este é um saber que o professor constrói, impulsionando e criando no decorrer de sua vivência profissional, por meio do defrontamento das situações e problemas advindos do dia a dia. É um saber mútuo, pois é construído no âmbito das interações com os outros indivíduos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Considerando os entendimentos do exercício da atuação docente, a qual não se desprende da subjetividade do professor, NÓVOA (1997) reafirma a imprescindibilidade da formação do professor, no qual possa encontrar espaços de interação entre os campos pessoal e profissional.

Ao relevar essa interação, os cursos de formação de professores acabam por não atingir o objetivo, a saber, que os educadores tornem-se autores de sua formação. O desenvolvimento pessoal é indissociável do desenvolvimento profissional, e as categorias formativas têm que dar espaços para essa compreensão.

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência. (Nóvoa, 1997, p. 25).

## As especificidades de ser professor

Prosseguiu-se com outra indagação sobre as especificidades de ser professor, e foi relatado sobre as suas visões quanto à identidade do profissional da educação, diante da formação para a criticidade, autonomia e liberdade.

“Humanidade e compromisso” Professora 1

“Professor tem identidade. Ele precisa estar atualizado em seus estudos, revisar conceitos como alicerce e balizar a sua prática pedagógica.” Professora 2.

“Utilizar de seus próprios recursos para exercer da melhor forma possível a profissão” Professora 3

“a certeza do seu papel dentro da sociedade, pois somos sim formadores de opinião, e a relevância de nossas atitudes e práticas para cada aluno.” Professora 4.

“É saber conduzir o seu aluno(a) ao conhecimento, é saber aprender com seu aluno(a) e ter humildade de saber que ele sozinho não faz a escola.” Professora 5.

Depreende-se que o professor é um profissional único; o ato de ensinar é dirigido a e para seres humanos, os quais possuem suas subjetividades como seres sociais. Consoante

Tardif (2002), o instrumento do trabalho docente são os indivíduos humanos que possuem características únicas. O professor trabalha com sujeitos heterogêneos, com diferentes histórias, ritmos, interesses, necessidades, contextos sociais e econômicos e afetividades, o que torna o processo de ensino complexo, único, imprevisível, no qual não existe espaço para generalizações ou esquemas predefinidos para executar dentro da sala de aula.

Outra característica destacada pelas professoras e discutida por Tardiff (2022) é a dimensão afetiva predominante no processo de ensino que pode agir como um elemento tanto facilitador como bloqueador do processo de ensino-aprendizagem:

Uma boa parte do trabalho docente é de cunho afetivo, emocional. Baseia-se em emoções, em afetos, na capacidade não somente de pensar nos alunos, mas igualmente de perceber e sentir suas emoções, seus temores, suas alegrias, seus próprios bloqueios afetivos. (Tardif, 2002, p. 130)

As tipicidades relatadas pelas participantes e afirmadas com o autor possibilitam entender o grau de complexidade que perpassa o desenvolvimento do trabalho do professor, bem como entender a razão de não se encaixar em saberes estáveis, sistemáticos, estáticos e instrumentais que são aplicados de forma mecânica às situações de ensino-aprendizagem. Ao referir-se à cultura profissional docente como um tecido de muitos fios, uma pluralidade de saberes e culturas, Arroyo (2000:199) entende que ser professor “se mistura com o que se pensa, sente, com autoimagens, com possibilidades e limites, com horizontes humanos possíveis como gente e como grupo social e cultural.”

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo se propôs a averiguar e compreender de forma mais aprofundada a respeito da construção da profissão docente e como essa identidade profissional é construída desde o egresso do curso até a prática docente efetiva dentro da sala de aula. Os resultados obtidos na pesquisa evidenciaram os conhecimentos advindos da formação acadêmica e dos saberes construídos na e pela prática profissional.

O professor constrói sua identidade docente a partir de suas vivências e da convivência e troca com outros profissionais; aprende a se colocar no lugar de seus alunos e compreender suas realidades e dificuldades. Para isso, é necessário que o educador entenda e reflita sobre o seu papel na sociedade, o seu papel de sujeito formador. As experiências e opiniões relatadas pelas entrevistadas foi de grande importância para a compreensão de como os professores formados pelo Curso de Pedagogia do *Campus* de Abaetetuba, atuantes na educação básica, constroem essa identidade e sua visão a partir de sua formação.

No decorrer da pesquisa, conseguiu-se pontuar elementos-chave concernentes à construção da identidade profissional e social do indivíduo enquanto professor que se encontra em um ambiente de formação, levando em consideração que tal construção

depende de requisitos básicos. Assim, ao compararmos essas diversas características, é possível vislumbrar as diferentes situações que permeiam o processo de formação de professores na sua profissionalização. Compreende-se que o ser professor, resume-se na ideia de que este precisa, e está entre suas atribuições, ensinar com responsabilidade social, como é notado entre as participantes da pesquisa.

Também foi de grande valia estudar as experiências das entrevistadas para um crescimento profissional próprio. Ainda há de se destacar a importância do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) na formação profissional do bolsista envolvido, para que este possa construir seu caminho profissional a partir das pesquisas e atividades realizadas no programa. O intuito, entre outras coisas, é deixar de lado a idealização do que é ser professor, tendo o contato com outros profissionais que vivem a docência há anos, entendendo as instabilidades, os desafios, as lutas, as oportunidades e as realizações.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. **Ofício de Mestre**. Petrópolis: Vozes, 2000.

BENITES, Larissa C. **Identidade do professor: um estudo sobre saberes docentes e a prática pedagógica**. 2007. 199f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Motricidade). Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro-SP, 2007.

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação [online], n. 19, p. 20-28, 2002.

GASPARINI, S. M.; BARRETO, S. M.; ASSUNÇÃO, A. A. **O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde**. In: Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 31, n. 2, p. 189-199, maio/ago. 2005.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

\_\_\_\_\_. **Projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

JACOMINI, M. A.; ALVES, T.; CAMARGO, R. B. **Plano Nacional de Educação e remuneração docente: desafios para o monitoramento da valorização profissional no contexto da meta 17**. In: Anais 37ª Reunião da Anped. Florianópolis: UFSC 2015. Disponível em: <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT05-4065.pdf>. Acesso em 05 de julho de 2022 as 15:54

HERNANDEZ, Rosa María Torres. **O sentido das instituições escolares na profissão docente desde a perspectiva biográfica**. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 27, n. 1, p. 417- 434, 2011

NÓVOA, António. **Formação de Professores e Profissão Docente**. In: NÓVOA, António. (Org.). Os Professores e sua Formação. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

OLIVEIRA, Rosa Moraes Anunciato; SOUZA, Ana Paula Gestoso; MAGALHÃES, Elisa Gomes; MONTEIRO, Filomena Arruda. **Narrativas de formação: o que dizem licenciandas e professoras iniciantes**. Revista de Educação Pública, [S. l.], v. 25, n. 60, p. 631-656, 2016.

MOCKLER, Nicole. Beyond 'what works': understanding teacher identity as a practical and political tool. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, v.17, n.5, p.517-528, oct. 2011.

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

\_\_\_\_\_. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. *Revista Brasileira de Educação*. n.13, p.5-24, 2000.

\_\_\_\_\_.; LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005.

\_\_\_\_\_.; RAYMOND, Danielle. **Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério**. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 21, n. 73, p.209-244, 2000.

\_\_\_\_\_. M. **Saberes docentes e formação profissional**. 3. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2003.

PIMENTA, S. G. **Formação de professores**: identidade e saberes da docência. In: Saberes pedagógicos e atividade docente. PIMENTA (org.). 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

ROLDÃO, M. do C. **Formação de professores, construção do saber profissional e cultura da profissionalização**: que triangulação? In: ALONSO, L.; ROLDÃO, M. do C. (Orgs.). *Ser professor de 1º ciclo – construindo a profissão*. Braga: CESC/Almedina, 2005. p. 13-26.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **Consciência e Ação sobre a Prática como Libertação Profissional dos Professores**. In: NÓVOA, António. (Org.). *Profissão Professor*. Porto: Porto Editora, 1991.