

DOI: [10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT01.021](https://doi.org/10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT01.021)

FORMAÇÃO, IDENTIDADE E SABER PROFISSIONAL: UMA REFLEXÃO TEMPORAL A PARTIR DAS VIVÊNCIAS DAS PROFESSORAS DO MUNICÍPIO DE MAMANGUAPE

Adriana Santos de Lima

Cursando o MBA em Gestão Escolar pela Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz – ESALQ, da Universidade de São Paulo – USP, adrianaavh1904@gmail.com;

Geam Felipe Lima Santos

Mestrando em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, geambilogia.21@gmail.com;

Joanderson de Oliveira Gomes

Mestrando em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, joandersonoliveira@hotmail.com.

RESUMO

O presente trabalho, discute o processo de formação docente ao mesmo tempo em que demonstra o conhecimento que transcende a profissão do professor e o desenvolvimento de sua identidade profissional. Trata-se de um estudo de caráter qualitativo, realizado no município de Mamanguape-PB, realizado com professoras que lecionavam nos primeiros anos do Ensino Fundamental. A contribuição metodológica para essa reflexão ancora-se na Lei Nacional de Educação de 1993/1996 e nas teorias pedagógicas de Nóvoa (1995), Imbérnon (2005), Freire (1996), Tardif (2002) e Pimenta (1997). A pesquisa revelou que a profissão docente necessita de conhecimento especializado e que o conhecimento das professoras é oriundo de um processo formativo que percorre toda a vivência de atuação do profissional. Nesse sentido, suas ações e sua prática como profissional docente são pautadas

pelos conhecimentos adquiridos durante o percurso da sua formação inicial, sua prática e seu processo reflexivo permanente, dito de outro modo, é na vivência docente que as professoras se constituem e assumem suas identidades.

Palavras-chave: Formação de professores, Saberes docentes, Identidade profissional.

INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo discutir o processo de formação docente ao mesmo tempo em que destaca o conhecimento que transcende a sala de aula e o desenvolvimento da identidade profissional do professor. Trata-se de um estudo de caráter qualitativo, realizado com professoras que atuam nos primeiros anos do ensino fundamental I em escolas públicas da rede de ensino, no município de Mamanguape-PB e suscita reflexões a partir das perspectivas das professoras sobre o processo de formação e ensino. Como resultado do estudo, o conhecimento experiencial (TARDIF, 2002) foi destacado como fundamental para o desenvolvimento da identidade do professor. Essas habilidades são adquiridas ao longo da formação e do trabalho do docente.

No Brasil, a formação de professores é desenvolvida de acordo com as tendências históricas, políticas e sociais. Nessa perspectiva, a formação de professores durante o século XIX foi essencialmente um processo de transmissão de conhecimento. As escolas normais ofereciam um programa de preparação de professores, e esse estilo de formação docente perdurou por muito tempo no país, com certas adaptações trazidas pelas mudanças societárias do século XX. Apesar disso, manteve a mesma perspectiva técnico-instrucional, isto é, o papel do professor como replicador técnico e a ideia de um entendimento já concluído.

Desse modo, existia a formação instituída na lei nº 5.692 uma educação tecnicista aos professores que atuavam nesse período. Exigia-se a formação mínima de habilitação específica de 2º grau, e/ou habilitação específica de grau superior, ao nível de graduação, representada por licenciatura de 1º grau, obtida em curso de curto período, para a época o ensino técnico ofertado aos professores era o requisito para atuar no espaço da docência.

Esse aspecto tecnológico foi revisitado com a introdução da Lei 9.394/96, que buscou reexaminar a educação sob a ótica de uma formação politizada do educando que se desenvolve atualmente em diversas dimensões cognitivas, afluentes, sociais e morais. Fruto também das demandas postas pelo espaço social, que exigia profissionais mais qualificados, atuantes sobre o meio no qual vivem e que não fossem, apenas meros reprodutores de conhecimentos,

mas que o produzissem, tornando sua atuação atrelada a dinâmica social e as necessidades que se reverberam a parti daí. Logo, era preciso investir na formação docente para além de uma instrumentalização do fazer educativo.

Nessa direção, concordamos com Batista, Lima e Lima (2017) ao compreenderem que a profissão docente foi crescendo a partir das demandas postas, sobretudo, pelo mercado, pelo profissional que precisava no espaço público, para as autoras é através dessa necessidade social que começa se discutir uma educação para todos e todas, além da mera instrumentalização.

Sob essa ótica, o professor estava sendo retratado como um profissional que precisa de um processo formativo, pois é a partir deste que o sujeito docente se desenvolverá. Em outras palavras, é nesse espaço que o educador poderá desenvolver habilidades que atendam às necessidades societárias e plurais que atravessam o ambiente educacional. E que rompem com a dimensão de apenas ensinar a decodificação de letras e formação de palavras, mas, sobretudo, que caminhe para um processo educativo que forme para a vida, em todas as suas dimensões.

Nos últimos anos, a formação acadêmica tem se pautado na ideia de educação multifacetada, ou educação composta por diversos saberes adquiridos por meio da educação permanente. Nessa tendência, a preparação educacional para o século XXI, encabeçada pelo professor tecnólogo da reprodução, torna-se antiquada, pois inevitavelmente deixa lacunas nos processos de aprendizagem dos alunos. Rompendo com essa visão tecnicista, a proposta de considerar a formação continuada construída sobre a ideia de uma profissão sustentada na aprendizagem cotidiana, na adaptação e na reflexão sobre o novo ajudará a desenvolver o pensamento crítico e reflexivo. Na medida em que o docente pode ir fazendo inferências sobre a sua atuação e dessa forma refletindo sobre o próprio fazer, observando os ajustes que precisam ser realizados e as práticas que por exitosas, devem ser mantidas.

Nessa perspectiva, este trabalho buscou através do seu objetivo geral investigar o processo de construção da identidade profissional docente, identificando os fatores que contribuem/contribuíram para essa constituição identitária. Elencamos como objetivos específicos: identificar os principais fatores que contribuem para o processo de

construção da identidade profissional docente; analisar juntamente com as professoras do município de Mamanguape-PB o processo de construção da identidade docente após a implantação da LDBEN 9394/96; Refletir acerca dos saberes da experiência contextualizando como o tempo exercido na profissão influência no processo de construção da identidade profissional docente; Conceituar acerca da formação continuada, dos saberes docentes, da profissionalização dos professores, buscando relacionar esses conceitos com a construção da identidade profissional docente.

Destacamos que para o desenvolvimento do presente estudo delimitamos como campo de pesquisa quatro professoras que iniciaram a sua atuação docente em diferentes décadas do final do século XX e início do século XXI. Assim escolhemos professoras que iniciaram a docência nos anos 1980, 1990, 2000 e 2010, respectivamente. Todas elas professoras atuantes nos anos iniciais, no município de Mamanguape-PB.

METODOLOGIA

O percurso metodológico desse estudo se deu através da pesquisa qualitativa e justifica-se pelo fato de poder captar o contexto único e a vida interior de cada professora estudada. Segundo Minayo (1994, p. 21), a pesquisa qualitativa “responde a questões muito específicas” e “trabalha com o mundo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes”. Como resultado, a pesquisa qualitativa possibilita ao pesquisador explorar e analisar as diversas características do objeto escolhido, possibilitando uma compreensão mais profunda e detalhada do estudo.

Concordamos com Gil (2008, p. 26) quando define a “pesquisa como o processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo principal da pesquisa é utilizar métodos científicos para descobrir soluções para problemas”. Partindo desse entendimento, buscamos, através das vivências docentes refletir e problematizar as nuances que de diferentes modos atravessam a constituição da identidade de professores/as, que não ocorre de modo hegemônico, mas que se relaciona com as implicações que dizem sobre o fazer docente.

A seleção do público-alvo da pesquisa pautou-se em um recorte temporal, buscamos entrevistar professoras de quatro décadas diferentes, com o objetivo de compreender como acontece/aconteceu o processo de construção da identidade profissional docente, identificando os fatores que contribuem/contribuíram para essa construção. Mediante o objetivo do trabalho escolhemos professoras que iniciaram a docência nos anos 1980, 1990, 2000 e 2010, respectivamente.

Nosso interesse, nesse caso, se funda, na possibilidade de compreender como cada uma caracteriza a construção da sua identidade profissional, entendendo que as experiências docentes são singulares e que as opções teórico-metodológicas encontradas por cada docente ao longo do exercício de sua profissão refletem no perfil de professora traçado por elas, além disso as demandas postas pelo espaço social também exige dos/as docentes que assumam posturas outras em sua atuação, destacamos desse modo como essa profissão foi se configurando no decorrer dos tempos, e a importância que a formação incide sobre esse exercício profissional, formação esta que extrapola os limites do amor e vocação, tão romantizados quando se discute a prática docente, como se apenas eles fossem necessários.

A utilização de entrevistas foi escolhida como a ferramenta de pesquisa mais adequada para o desenvolvimento e construção dos dados, o instrumento de entrevista permite ao pesquisador analisar dados resultantes das falas dos entrevistados.

As entrevistas foram realizadas no início do ano letivo de 2017, a partir de um roteiro estruturado, que funcionou como um fio condutor, na perspectiva de guiar o diálogo para os fins da pesquisa, entretanto sem pretender engendrar as falas das professoras. O roteiro se configura como um meio auxiliador do momento da entrevista, possibilitando ao entrevistador media o momento da fala na propositura dos objetivos propostos no trabalho e das descobertas que se deseja fazer. De acordo com Alberti (2010):

A função do roteiro é auxiliar o entrevistador, no momento da entrevista, a localizar, no tempo, e a situar, com relação ao tema investigado, os assuntos tratados pelo entrevistado. Por essa razão, é bom organizar os dados de forma tópica, para facilitar sua

visualização no momento da gravação. O roteiro não é um questionário, e sim uma orientação aberta e flexível. (ALBERTI, 2010, p.177)

Sendo assim, percebemos que o uso do roteiro de entrevista busca possibilitar ao entrevistador uma organização dos seus objetivos de pesquisa, e oportunizar que o caminho da entrevista ocorra de forma tranquila e sistematizada. Conforme Alves e Silva (2017) as entrevistas se constituem como um instrumento relevante para as pesquisas, por oportunizarem a interação entre o pesquisador e os/as entrevistados/as, desse modo cada participante pode falar das suas particularidades e de como tem vivenciado, no caso de nosso estudo, o processo formativo, que além de nos fornecer um panorama geral, promove a reflexão da própria docente, que ao organizar sua fala, inevitavelmente pensa sobre a sua prática.

FORMAÇÃO, DOCÊNCIA E IDENTIDADE: UM OLHAR PARA O PERCURSO FORMATIVO DAS PROFESSORAS

As reações aos dados desenvolvidos por meio do contato com professoras que atuaram nos primeiros anos do Ensino Fundamental do município de Mamanguape-PB são apresentadas nesta seção a partir da premissa de que a construção da identidade de um professor é influenciada por sua subjetividade, experiência e realidade vivida. As letras “A, B, C e D” serão utilizadas para identificar as professoras, garantindo assim o anonimato das entrevistadas.

No quadro a seguir organizamos, de forma breve, os perfis das docentes que colaboraram com essa pesquisa.

Quadro 1: Perfil Das Professoras Entrevistadas

Idade	Formação	Ano de início da docência
Professora “A” 56 anos	Fez o LOGUS para conseguir habilitação para atuação. Em 2017 concluiu o Curso de Pedagogia. Atua há trinta anos como professora dos anos iniciais no município de Mamanguape.	1980

	Idade	Formação	Ano de início da docência
Professora "B"	45 anos	Fez o curso de Magistério (nível médio); no ano de 2005 concluiu o curso de Pedagogia; no ano de 2009 concluiu a Especialização em Psicopedagogia. Atua há vinte anos como professora dos anos iniciais do município de Mamanguape e participa dos projetos de formação continuada do programa de Alfabetização na Idade Certa.	1990
Professora "C"	49 anos	Tem formação no curso Magistério (nível médio) e graduação em Pedagogia. Atua há dezessete anos como professora dos anos iniciais e participa dos projetos de formação continuada do programa de Alfabetização na Idade Certa.	2000
Professora "D"	32 anos	Tem formação no curso de Magistério (nível médio) e ano de 2015 concluiu o curso Pedagogia. Atua há sete anos como professora dos anos iniciais do município de Mamanguape, atuando especificamente na educação infantil e creches.	2010

Fonte: Dados do acervo pessoal da pesquisadora e dos pesquisadores 2010

Através dos perfis profissionais podemos inferir, ainda que de forma breve, como em cada época histórica, a formação educacional evoluiu em resposta às necessidades da sociedade. Quando comparada às histórias de formação das professoras, a educação passou a assumir um modelo mais técnico a partir do ano de 1980. Nesse período, abriu-se a possibilidade da formação docente em cursos de curta duração com habilitação para o magistério.

Ao observar a formação inicial descritas no quadro acima, percebe-se que as quatro professoras realizaram o curso inicial do Magistério. Ocorre que no ano de 1996, a Lei 9.394/96, Artigo 62, determinou que a formação dos professores que atuariam nos anos iniciais do Ensino Fundamental deveria ser feita em curso superior de licenciatura plena, admitida como formação mínima para exercer o magistério a formação em nível médio na modalidade normal.

Merece menção que nesse período de implantação e validação da nova lei, surgiu uma questão nacional: o que aconteceria com o número significativo de professores/as que trabalhavam na

primeira série do Ensino Fundamental, mas que não possuíam formação de nível superior? Essa exigência da nova lei provocou um aumento no interesse pelos cursos de pedagogia. Ou, dito de outra forma, os professores/as “leigos” começaram a procurar essa formação de nível superior.

Diferentes opções de expansão dos programas de formação continuada foram desenvolvidas para fornecer o diploma aos professores que já estavam em sala de aula e tinham concluído apenas o magistério de nível médio. Em 2013, foi feita uma emenda à lei que passou a reconhecer o magistério no nível intermediário como preparação suficiente para os professores atuarem nos anos fundamentais da educação básica. No entanto, estabelece como obrigatória a formação continuada aos docentes que se encontrem na ativa.

Um parágrafo chave da Lei 12.796 de 4 de abril de 2013, artigo 62, afirma que “garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação”. Estava previsto que a formação dos professores para atuar nos cinco primeiros anos do Ensino Fundamental deveria acontecer em cursos de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação.

Contudo, na redação dada pela Lei nº 13.415 de 2017, onde se lê: “A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena”, não menciona os espaços onde essa formação deve acontecer. Essa supressão provoca diferentes questionamentos e tenciona a discussão a respeito da importância de uma formação pautada em princípios tais como: “a) sólida formação teórica e interdisciplinar; b) unidade teoria-prática; c) trabalho coletivo e interdisciplinar; d) compromisso social e valorização do profissional da educação; e) gestão democrática; f) avaliação e regulação dos cursos de formação” (BRASIL, 2015, p. 8).

Percebemos como a concepção de educação vai ganhando uma robustez maior, e chamando para si a necessidade de uma formação continuada e que encontre assento e um processo formativo que a dimensão técnica não consegue abranger em sua totalidade. O processo educacional na contemporaneidade é baseado em uma

concepção profissional que exige cada vez mais dos professores em termos de consciência situacional e conhecimento profissional multifacetado. No contexto da discussão em torno do papel do professor, também são levantadas considerações sobre a função social da educação e da escola. Não há consenso sobre esta questão, mas uma possibilidade é que o objetivo da educação seja “ajudar a tornar as pessoas mais livres e menos dependentes de dependentes do poder econômico, político e social. E a profissão de ensinar tem essa obrigação intrínseca” (IMBERNÓN, 2005, p. 27).

Nesse sentido, o professor é retratado como um “emancipador” das pessoas que compõem a sociedade. No entanto, o educador profissional deve passar por esse processo técnico, científico, reflexivo, teórico-prático e de compromisso com as questões sociais para cumprir seu papel “emancipatório”.

A CONCEPÇÃO DA DOCÊNCIA NA NARRATIVA DAS PROFESSORAS: COMPREENSÕES E REFLEXÕES

Ao tocarmos nas questões da docência, podemos inicialmente indagarmos sobre quais são as características do trabalho de um bom professor/a? Quando nos deparamos com essa pergunta nos remetemos a pensar que um bom professor é um profissional que consegue trabalhar de forma harmônica a teoria e a prática, que busca dinamizar suas aulas possibilitando que o aluno tenha voz e se construa enquanto ser crítico e reflexivo. Porém, esquecemos que essa ideia construída a partir de uma generalização da figura do professor deve ser relevada, pois na diversidade existente em nosso país podemos falar sobre atuações, grafada no plural, pois na vivência docente ser um bom professor não significa reproduzir a discussão posta no campo teórico, mas se apropriar desse conhecimento e o pôr em prática no cotidiano da sala de aula.

Dito de outro modo, o que estamos defendendo é que sim, a teoria e a prática são indissociáveis, mas elas não se constituem em modos e formas prontas para serem inseridas no espaço educativo, por isso a discussão de uma formação continuada, que oportunize ao professor acessar o campo teórico e o ressignificar na sua prática, no seu planejamento, no desenvolvimento de suas aulas. Observando assim o que dá certo, o que precisa ser ajustado,

mantido, retirado. Ou seja, uma ação docente que se constitui de forma fundamentada, com base na reflexão crítica da própria atuação e das discussões que circundam o campo das ideias educativas. É a partir dessas atuações, que o/a profissional vai construindo sua própria identidade profissional, uma vez que esta

[...] constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida: o ser professor. (PIMENTA, 1997, p. 7)

Partindo para as falas das docentes, conseguimos identificar a função educativa do profissional em termos de elementos particulares que se destacam na compreensão da profissão:

Muita pesquisa, ter amor a profissão, gostar do que está fazendo para passar melhor uma impressão porque os alunos eles veem na gente um espelho, o despertar muitas vezes vem a partir do professor como no começo eu admirava a minha professora e por isso me despertou o desejo de ser professora, e muitas pesquisa, cursos está sempre se aperfeiçoando para um melhor trabalho, um melhor rendimento aos seus alunos. (PROFESSORA "B")

Primeiramente ele tem que buscar com que os seus alunos, não só assim transmitir os conteúdos, mas buscar com que os seus alunos pensem, ele precisa buscar forma de como transmitir esse conteúdo para seus alunos. (PROFESSORA "D")

Percebe-se, nas falas das professoras "B e D", certas similaridades nas questões que dizem respeito a forma como o docente deve desempenhar sua função, para conseguir um processo emancipatório com seu alunado. As professoras destacam a didática, a maneira encontrada no fazer educativo para ofertar um processo de ensino-aprendizagem no qual os/as estudantes possam se desenvolver, de forma ativa e participativa, como integrantes do processo formativo de cada um/a. É sinalizado ainda na fala das entrevistadas a importância da pesquisa, ser um professor pesquisador, que

olha sua prática não como uma arsenal de situações a serem repetidas diariamente, mas como campo de investigação, reconstrução e a possibilidade de reinventar a própria ação.

Quando o/a professor/a tem a consciência de que sua atuação na sala de aula não está restrita a transmitir um conteúdo acabado/pronto que esse conteúdo pode ser ampliado, buscando possibilidades de contribuir com a construção de um pensamento crítico e reflexivo do seu alunado, esse/a professor/a buscará trabalhar com métodos que aproxime seu aluno do cotidiano escolar. Nesse sentido Freire (1996, p. 26), nos diz que “essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes”.

Ter a consciência de que o aluno é um ser pensante, que no processo de ensino o aluno é e pode contribuir com seu conhecimento vivido, conhecimento cultural e social, não faz do professor um profissional sem conhecimento, ao contrário, torna-o um profissional mais capacitado, visto que consegue ter a sensibilidade de enxergar o aluno como sujeito atuante na sociedade, sujeito que pode influenciar o processo de ensino com suas contribuições, e que percebe na própria sala de aula e na vivência com os/as estudantes um processo também de formação e aprendizado profissional.

A fala da professora “B” revela, uma concepção de docente influenciador, através de suas ações na sala de aula, que podem impactar diretamente a formação dos seus estudantes, na perspectiva da oferta de um ensino com maior qualidade e que estabelece relação com a vida cotidiana deles, tornando assim significativo o que se aprende em sala de aula. As falas das docentes se mostram, também, como um convite para que os/as profissionais da educação se posicionem nesse lugar, que é seu, que exige formação, onde o amor e vocação, embora elementos importantes, não se configuraram como sinônimo de uma boa atuação.

É preciso investir na formação e nos elementos teóricos, frutos de estudos e pesquisas que podem ser acessados pelo/a professor/a no exercício da sua prática. O olhar sobre a própria ação, a capacidade de inferir, planejar, organizar o que vai ser ensinado, como vai ser ensinado, para quem será ensinado, incidem sobre a dimensão profissional do docente, rompe-se assim com a ideia

equivocada de que precisa-se de pouco para exercer a docência, e nós enquanto educadores precisamos mostrar em nossas ações, estudos e pesquisas que a profissão docente é complexa, criteriosa e que só pode ser exercida com base em uma boa formação que inevitavelmente irá incidir na construção da identidade de professores/as em exercício.

Nessa perspectiva Freire (1996) nos diz que:

Não posso ser professor sem me pôr diante dos alunos, sem revelar com facilidade ou relutância minha maneira de ser, de pensar politicamente. Não posso escapar à apreciação dos alunos. E a maneira como eles me percebem tem importância capital para o meu desempenho. Daí, então, que uma de minhas preocupações centrais deva ser a de procurar a aproximação cada vez maior entre o que digo e o que faço entre o que pareço ser o que realmente estou sendo. (FREIRE, 1996, p.59)

Desse modo, entendemos que o professor não pode passar despercebido na vida do aluno, ele precisa contribuir de forma positiva para o processo emancipatório dos/as estudantes. Todavia, para que o professor consiga atingir os objetivos de sua profissão e de fato contribuir para esse processo formativo ele/a precisa ter acesso a uma série de elementos que dão base e sustento para o desenvolvimento de sua prática, desde a escolha da metodologia adotada nas aulas ao processo de avaliação.

Esses elementos são incorporados na vivência docente através da formação inicial, ofertada pelos espaços de ensino superior e na formação continuada que pode aqui ser entendida com os momentos específicos no qual o docente participa de cursos e/ou momentos de trocas de saberes e experiências com seus pares, mas também diz sobre a reflexão da própria prática, a luz de uma discussão teórica, crítica e metodológica.

SABERES NECESSÁRIOS AO EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA

Refletir acerca dos saberes que configuram à docência, implica em refletirmos sobre as singularidades que atravessam o

fazer docente, sendo assim modificada pelo tempo e o espaço que a profissão ocupa, nesse sentido, os saberes que compõe a profissão são saberes temporal, histórico, que atende as demandas da época vivenciada ao tempo que está situado. Tardif (2002, p.20) nos diz que “dizer que o saber dos professores é temporal significa dizer, inicialmente, que ensinar supõe aprender a ensinar, ou seja, aprender a dominar progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho docente”. Compreendemos na fala do autor a necessidade de o professor dominar os saberes que compõe a sua profissão, saberes esses que são oriundos da sua formação, da sua prática contínua de atuação e da troca de experiência com outros profissionais da área.

Freire (1996, p.22) nos diz que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar a possibilidade para sua produção ou sua construção”. Assim sendo, o professor quando tem a concepção de que ele enquanto mediador do conhecimento tem a responsabilidade de além de conhecer os conteúdos que irá trabalhar, conhecer a turma que irá atuar, conhecer seus alunos possibilita ao professor integrar de forma harmônica os conteúdos exigidos pelo currículo escolar com a vivência, a realidade do aluno, mostrando que eles/as (os/as alunos/as) podem ser seres atuantes no processo do ensino, contribuindo para uma formação crítica e reflexiva.

O processo de formação docente permite que o professor tenha conhecimentos dos saberes disciplinares, a sua atuação nos espaços escolares, que estabelecem relação com as questões curriculares, avaliativas, opções teórico-metodológicas que dizem sobre a sua atuação e lhes permite construir e adquirir uma gama de experiências que o auxiliam na reflexão profissional. Na esteira desse pensamento questionamos as professoras sobre os conhecimentos que elas julgam necessários para exercer a profissão docente e como eles perpassam a profissão:

Vamos estudando e vamos tendo mais conhecimento, porque antigamente era só a gente dizer eu vou ensinar e ensinava, como diz a história o “beabá o c”, e hoje não, a gente vai estudando e tendo conhecimento, hoje está mais avançado os estudos hoje.
(PROFESSORA A)

...você ter uma sondagem do que lhe acerca ali dentro da sala de aula, fazer uma sondagem do que ele mais necessita, porque cada aluno vem diferenciadamente, você tem que analisar um por um, e a partir daí você veste uma prática para melhor aprendizagem dele. Conhecer cada aluno, conhecer o ambiente, recebê-lo bem. (PROFESSORA B)

Primeiro a gente tem que conhecer a nossa clientela, para que eu possa entender o meu aluno, eu preciso conhecer um a um, do aluno à família. Para que eu possa ajudar, transformá-lo, o faz querer chegar aonde é necessário, eu tenho que conhecer, cada criança é uma realidade diferente eu tenho que ter esse dom, eu tenho que ter essa metodologia, essa prática, esse amor, na realidade é o amor. Porque as crianças que a gente tem cada uma tem uma realidade diferente e a gente tem que ter o amor para fazer, se não tiver o amor a gente não consegue. (PROFESSORA C)

Conhecer o conteúdo que vai aplicar, tem também que conhecer seu aluno, a realidade do seu aluno, ele tem que conhecer a realidade que ele vai trabalhar e sempre motivar seu aluno, para que ele obtenha resultados, porque ele vai com um objetivo, mas para ele alcançar esse objetivo ele precisa motivar seu aluno de diferentes maneiras, ele tem que pesquisar, ele tem que sempre estar inovando". (PROFESSORA D)

As narrativas das professoras, revelam uma compreensão de que os conhecimentos adquiridos no decorrer da profissão, são considerados como sendo os saberes norteadores para o bom desenvolvimento da sua prática diária. E percebem, como desse modo, a compreensão que se tinha/tem do fazer educativo foi se modificando, ou seja, as exigências e demandas postas aos professores na contemporaneidade são muito mais complexas que em décadas passadas, ensinar apenas o "beabá", como sinalizado pela Professora A, não representa as reais dinâmicas que invadem os muros escolares.

As professoras buscam apresentar os conhecimentos provin- dos da sua prática diária, pois são esses conhecimentos vivenciados por elas, adquiridos e construídos no decorrer da sua profissão e atuação, que dizem sobre as profissionais que elas foram se

constituindo, os saberes adquiridos nas suas experiências, certamente são acessados cotidianamente ao elaborarem e pensarem nas aulas que irão ministrar. Apresentam, ainda, a prática investigativa como um dos elementos necessários ao profissional docente, que deve gradativamente se constituir enquanto um professor pesquisador, do contrário ele ficará apenas no discurso da prática pela prática, mas sem robustez teórica para sustentar as ações que assume e desenvolver no seu exercício profissional.

A prática de investigar seu público na sala de aula, e buscar conhecer o espaço de atuação possibilitam ao professor ter um conhecimento amplo dos limites e possibilidades que lhe são impostos, uma vez que as realidades docentes tendem a ser distintas, desde a oferta de recursos a escassez deles, talvez a primeira questão que se apresente ao/a educador/a é sobre os materiais de que dispõe e como ele pode trabalhar a partir deles. Conhecer as particularidades do próprio fazer, possibilita ao professor desenvolver seu trabalho com maior eficácia.

A perspicácia do professor em perceber a necessidade de um conhecimento prévio sobre o grupo com o qual atuará, antes de lhe impor uma prática metodológica pensada apenas pelos "achismos", é conquistada pelo processo de atuação na profissão. Esse saber é denominado por Tardif (2002) como saberes experienciais, saberes que são adquiridos pelas experiências tanto no processo de formação quanto no processo de atuação.

De acordo com Tardif (2002) os saberes experienciais são:

O conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão docente e que não provêm das instituições de formação nem de currículos. Estes saberes não se encontram sistematizados em doutrinas ou teorias. São saberes práticos (e não da prática: eles não se superpõem à prática para melhor conhecê-la, mas se integra a ela e dela são partes constituintes enquanto prática docente) e formam um conjunto de representações a partir das quais os professores interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana em todas as dimensões. (TARDIF, 2002, p. 48-49)

As representações sobre a docência, ou sobre os saberes necessários ao seu exercício também são construídos em processos de relação com a profissão, com as instituições, com suas práticas cotidianas. Conforme Batista, Lima e Lima (2017), esses saberes adquiridos potencializam a ação docente e contribuem para que o profissional educativo formule melhores estratégias na sua atuação de forma embasada pelo campo acadêmico/teórico que iluminam a experiência prática e que dão ao/a professor/a condições de ofertarem um ensino de maior qualidade para os/as estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da pesquisa realizada e dos estudos acerca da temática podemos concluir que o processo de construção da identidade profissional docente está enraizado no processo de formação inicial e continuada. O processo de construção da identidade profissional docente é perpassado por diferentes fatores, todavia elencamos como fatores predominante o processo de formação inicial e continuada, a prática diária da reflexão e os conhecimentos dos diferentes saberes que perpassam a profissão. Entendeu-se que a profissão docente é uma profissão construída a partir da relação diária entre professor/aluno/espço de atuação, é esse processo de reflexão contínua que norteará a construção do profissional docente.

Através das falas das professoras, dos relatos de suas vivências, foi possível refletir acerca do processo de construção da profissão docente, e compreender que ela é diretamente influenciada pelas mudanças sociais e históricas.

Nesse contexto, acredita-se que, é preciso dar voz aos profissionais que estão inseridos nos anos iniciais do Ensino Fundamental, e compreender o processo formativo, a partir das suas concepções, dos seus sonhos, das suas angústias e receios. Ao debruçar-se para ouvi-los, e conhecer, sobre suas experiências, trajetórias, percepções, motivações e sentidos sobre a docência, foi possível perceber que ainda há muito o que aprender sobre a imagem do professor, do profissional docente.

Investir na voz docente também se configura como um processo de valorização do/a profissional docente, e nos convida a refletir sobre um espaço que não pode ser ocupado de qualquer

modo, exige-se formação, pesquisa, reflexão e estudo, que se traduzem em práticas docentes alicerçadas entre a simbiose entre teoria e prática, entendidas aqui como processos indissociáveis e que se reverberam na construção da identidade docente.

REFERÊNCIAS

ALVES, Francisca Terezinha Oliveira; SILVA, Sheila Valéria Pereira da. Narrativas sobre a matemática e seu ensino: concepções e práticas de professoras sobre um trabalho colaborativo. *In*: BATISTA, Aline Cleide. *et al.* **Formação e prática docente: uma pedagogia nascida na diversidade cultural**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2017.

BATISTA, Aline Cleide; LIMA, Adriana Santos de; LIMA, Aline Santos de. O curso de pedagogia do campus IV – UFPB e a formação docente: algumas reflexões. *In*: BATISTA, Aline Cleide. *et al.* **Formação e prática docente: uma pedagogia nascida na diversidade cultural**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2017.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Lei 9394/96 – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Brasília, DF, 2017a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em 13 jul. 2022.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus. Brasília, DF, 12 ago. 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L5692.htm. Acesso em 13 jul. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: Forma-se para a mudança e a incerteza**. 5 ed. São Paulo, Cortez, 2005.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica** - 5. ed.
- São Paulo: Atlas 2003.

LIBÂNEO, José C. **Adeus Professor, Adeus Professora?**: Novas exigências educacionais e profissão docente. Goiânia, Cortez, 1998.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (ORG). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

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

NÓVOA, Antonio. **Formação de professores e profissão docente**. In: NÓVOA, Antonio. (Coord.). Os professores e sua formação. Lisboa: publicações Dom Quixote, p. 12-33, 1995.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de Professores: saberes da docência e identidade do professor**. Nuances- Vol. 3- Setembro de 1997.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.