



**Dossiê: Experiências instituintes de pesquisa e formação docente:
diálogos latino-americanos**

Pesquisa Narrativa e formação docente no tear colaborativo de entrelaçamento em redes

*Investigación Narrativa y formación docente en el telar colaborativo de entrelazamiento
en redes*

Mauro José de Souza
Maria Luiza Troian
Filomena Maria de Arruda Monteiro
Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)
Cuiabá/MT-Brasil

Resumo:

Este trabalho resulta de entrelaçamentos formativos que visam refletir sobre a potência de relatos sobre a experiência na formação docente, ocorridos no seio de redes colaborativas. Deste tear emergem relatos de uma docente experiente atuante na Educação Superior, tecidos em uma entrevista narrativa em profundidade. Partindo de uma compreensão onde as narrativas constituem a um só tempo o método de pesquisa e o fenômeno de estudo, as narrativas evidenciadas conduzem a uma ampla trama que denuncia o isolamento e a precariedade de condições formativas e aponta a um caminho colaborativo como potencial formativo, ético-político, emancipatório e de resistência, referenciado a partir de interações entre redes investigativas que corroboram as narrativas elucidadas.

Palavras-chave: Formação Docente; Pesquisa Narrativa; Redes de investigação.

Resumen:

Este trabajo es el resultado de entrelazamientos formativos que tienen como objetivo reflexionar sobre la potencia de los relatos sobre la experiencia en la formación docente, que tienen lugar en el seno de redes colaborativas. De este entramado surgen relatos de una docente con amplia experiencia en la Educación Superior, tejidos en una entrevista narrativa en profundidad. Partiendo de una comprensión en la que las narrativas constituyen al mismo tiempo el método de investigación y el fenómeno de estudio, las narrativas evidenciadas conducen a una amplia trama que denuncia el aislamiento y la precariedad de las condiciones formativas y apunta a un camino colaborativo como potencial formativo, ético-político, emancipador y de resistencia, referenciado a partir de interacciones entre redes investigativas que corroboran las narrativas elucidadas.

Palabras clave: Formación docente; Investigación narrativa; Redes de investigación.

Introdução

Este trabalho configura um entrelaçamento de fios entre a pesquisa narrativa e a formação docente, desenvolvido no tear do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política e Formação Docente (GEPForDoc), como espaço de tecelagem colaborativa na construção de tramas com outros grupos de pesquisa e com os campos profissionais de seus integrantes. Criado em 2004 e vinculado ao CNPq e ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), o GEPForDoc, sob a coordenação da professora Dra. Filomena Maria de Arruda Monteiro, há mais de 20 anos desenvolve pesquisas em formação de professores sob o viés da investigação narrativa. Neste tear de estudos, investigações, diálogos reflexivos e afetividades, amplifica o projeto de pesquisa em pauta “Narrativas de experiências de Desenvolvimento Profissional Docente na Educação Superior”, financiado pelo CNPq por meio de bolsa PQ da coordenadora da pesquisa.

Esta ação objetiva conhecer e publicizar concepções e práticas instituintes do Desenvolvimento Profissional Docente no âmbito da formação inicial e continuada no Brasil e na América Latina, entrelaça fios narrativos de docentes da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT-Brasil) e da Universidade de Antioquia (UdeA/Colômbia), com diálogos em rede de pesquisa e formação na Educação Superior. Movimento ampliado no entrelaçamento com a “Pesquisa em rede - diálogos latino-americanos”, pesquisa coordenada pela Dra. Inês Bragança, envolvendo um grupo tecido no diálogo em rede da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) em interlocução com diversas instituições de Educação Superior da América Latina. Essa rede de pesquisadores tem configurado um movimento de “experiências instituintes” (Linhares, 2007), fazendo-nos perceber dimensões ainda não vistas, possibilitando outras paisagens e interlocuções a serem construídas sobre a perspectiva da investigação em rede, movendo-nos por meio de bons encontros (Espinoza, 2010), entre vidas e narrativas.

Neste escopo, os questionamentos presentes nas reflexões e investigações do grupo GEPForDoc, no diálogo estabelecido nestas frentes esculpem o movimento instituinte da pesquisa narrativa que indaga sobre os distintos modos através dos quais cada um constitui sua docência, articulados com suas experiências e histórias de vida. Deste modo, a formação docente continuada e a pesquisa narrativa assumem protagonismo, possibilitando questionamentos fundantes que direcionam as linhas investigativas do grupo, dentre eles a

que sustenta este recorte: como os processos identitários docentes vão sendo configurados no exercício da docência na Educação Superior? De que modo as narrativas sobre a experiência potencializam e qualificam esta formação?

No percurso desta articulação e representando um desdobramento desta ampla ação, objetivamos compartilhar neste ato os entrelaçamentos reflexivos desenvolvidos por uma docente experiente da Educação Superior que atua na UFMT e narra a constituição de sua docência em movimentos formativos delineados pelo comprometimento político e pedagógico com a formação de professores, compreendendo este movimento como potencializador de sua prática de ensino e configuração identitária. Suas narrativas perpassam lugares institucionais e não institucionais, numa temporalidade contextualizada politicamente e relacionais, com acontecimentos e pessoas que definem os dilemas e desafios vivenciados e narrados como constituidores de sua docência, fundantes desta trama, dos entrelaçamentos colaborativos e formativos configurados pela pesquisa narrativa na perspectiva assumida.

Concebemos a formação docente como desenvolvimento profissional contínuo, envolvendo a formação inicial e continuada, articulado pelas vivências pessoais, profissionais e contextuais que ocorrem ao longo da vida profissional (Nóvoa, 2022; Marcelo, 2009). Perspectiva que compreende a formação docente como uma permanente tessitura que entrelaça experiências significadas e ressignificadas em contextos de trabalho, nas histórias de vida, na relação com os alunos e com os profissionais da educação, em diálogos reflexivos e formativos alinhavados pela cultura e pelas políticas públicas e educacionais.

No caminho elegido, a pesquisa narrativa se apresenta com uma dupla vertente: se, por um lado, desponta como um método que auxilia a compreensão dos aspectos subjetivos e objetivos da formação de docentes construídos e narrados por eles, por outro, pode ser entendida como o fenômeno a ser pesquisado, pois os relatos narrados e refletidos constituem o próprio conhecimento a ser investigado, caracterizando desta maneira a epistemologia que sustenta este modo de fazer pesquisa. Fundamentamos os estudos em Clandinin e Connelly (2015) que pesquisam a experiência reiterando seus aspectos epistemológicos, ontológicos e transacionais conceituados por John Dewey (1976) em relações com sentidos e contextos, como ação subjetiva cotidiana da pessoa em interação reflexiva e permanente consigo mesma e com o mundo.

Neste encaminhamento, concebemos uma pesquisa de natureza relacional, na qual pesquisador e participante elaboram e mutuamente influenciam um ao outro ao ressignificar suas experiências, na cinesia configurada pela auto reflexibilidade, no olhar para si e no reconhecimento das experiências compartilhadas. Movimento que se ampara numa abordagem social e numa dialética relacional que podem oferecer elementos adicionais para a compreensão do panorama investigado, assumindo a indagação sobre a experiência como um ato interacional e relacional do cotidiano, no interior da qual a formação é reconhecida de modo contínuo e dialógico (Clandinin; Connelly, 2015; Contreras Domingo, 2016).

Por conseguinte, este texto se apresenta em tessituras assim configuradas: no primeiro momento são configurados alguns entrelaçamentos entre a formação continuada de docentes com foco na Educação Superior e o processo de constituição identitária, em que vida e profissão são interconectadas e interdependentes; num segundo momento são trazidas em cena as tramas que percorrem os procedimentos metodológicos, fundamentados na investigação narrativa, no movimento em que a experiência se configura como central. Neste cenário e como desdobramento desta ação, são apresentadas em sequência as narrativas de engajamento de nossa participante numa trajetória por meio da qual são explicitados os dilemas e desafios da constituição da docência, em cuja trama são tecidas as estreitas relações transversas à composição de seus processos identitários; arranjos refletidos e analisados à luz de uma compreensão relacional que concebe a formação como um processo permanente e evolutivo. Como análise conclusiva, são apresentadas algumas considerações propositivas que traduzem o potencial formativo da pesquisa narrativa, e ainda o papel dos grupos investigativos e das redes colaborativas para balizar e sustentar a relevância de uma formação permanente, horizontal, coletiva e colaborativa, configurada pelo compromisso e engajamento ético-político e formativo.

Formação continuada na Educação Superior e constituição identitária

A complexidade que configura a prática e a formação docente não pode ser compreendida de maneira desconectada da vida, pois vida, formação e profissão se entrecruzam nem sempre numa linearidade constante. Deste modo, pensar e investigar esta temática implica assumir uma multiplicidade de segmentos e representações que direta e/ou indiretamente reverberam na qualificação desta reflexão, incitando-nos a uma permanente atualização no olhar e compreensão deste fenômeno. Ação que, na especificidade configurada por este estudo, implica considerar, dentre outros fatores, os preconceitos sobre

a formação continuada do docente universitário, prioritariamente relacionados a processos de individualização desta prática, a prevalência da pesquisa sobre o ensino e a clássica dicotomia ainda existente entre conhecimento específico e seu componente pedagógico-didático (Zabalza-Beraza, 2019).

Em sentido complementar a este, há que se considerar, como agravante, as políticas educacionais de formação voltadas ao docente universitário, as quais, via de regra, ainda permanecem rasas e obscuras, dificultando a institucionalização de processos formativos no interior das Instituições de Educação Superior (IES). Reflexo deste cenário, a formação do docente universitário ainda figura como algo secundário, fragmentado, com práticas limitadas e parciais que tendem a transferir aos docentes a responsabilidade por sua própria formação.

Em outro aspecto, e assumindo a não neutralidade da prática pedagógica, corroborada pelo fato de que toda formação é atravessada pelo movimento relacional que fundamenta a edificação dos processos identitários, há que se reconhecer as ingerências dos alinhamentos políticos e socioculturais que organizam os processos e sistemas educativos (Cunha, 2020; Roldão, 2017). Formações que têm direcionado uma prática de ensino e a formação docente para enfoques mais tradicionalistas, num movimento de retorno ao paradigma da racionalidade técnica, que valoriza a objetividade e a universalidade típicos da ciência moderna, em cujo cenário a cultura é concebida como adjacente e as subjetividades por vezes ignoradas (Roldão, 2017; Diniz-Pereira, 2014).

Face a isso, há ainda que reconhecer o fato de que a universidade historicamente pouco se preocupou com a formação pedagógico-didática de seus professores, muitas vezes sendo omissa em relação a isso. Outras vezes, num movimento contrário e condizente com os alinhamentos políticos supracitados, acaba por estimular um modelo de docência fundamentado na atividade científica que valoriza a pesquisa em detrimento da docência, o que impacta diretamente a formação de seus docentes (Almeida, 2013; Cunha, 2000; Pimenta; Anastasiou, 2014; Saviani, 2009).

Em contraposição a este entendimento, o GEPForDoc, no movimento tecido conjuntamente com as redes colaborativas congregadas, tem desenvolvido estudos e encaminhamentos reflexivos que reconhecem outras possibilidades formativas, perfiladas à subjetividade emancipatória cunhada na experiência relacional e contínua que caracteriza as

histórias de vida dos docentes, no movimento de constituição identitária defendido pelo grupo (Hall, 2020; Dubar, 2009; Clandinin; Connelly, 2015). Perspectiva em que a formação continuada de docentes é certificada, conforme já aportado, como um amplo, contínuo e complexo crescimento profissional que permeia a vida e a carreira docente, caracterizado como Desenvolvimento Profissional Docente (DPD) (Garcia, 1999).

Neste viés, a formação docente é reconhecida no movimento de construção e reconstrução pessoal e maturidade profissional, alicerçado num sistema organizativo e institucional comprometido com a promoção de condições para que esta ação ocorra qualitativamente, absorvendo ordenamentos e tramas que incentivem e fomentem iniciativas individuais e coletivas relacionadas a ampliação das bases de formação docente (Mizukami, 2006; Shulman, 2014). Para a qualificação desta trama, a pesquisa narrativa e o enredamento estabelecido com redes de colaboração tem se mostrado excelente estratégia dialógica e reflexiva, constituindo-se espaço formativo horizontal e permanente.

A pesquisa narrativa como método e fenômeno de estudos

De modo específico, a perspectiva teórico-metodológica que ampara este estudo é a pesquisa narrativa na compreensão dos autores Clandinin e Connelly (2015), cujas características serão apresentadas na sequência. Na compreensão destes autores canadenses, a pesquisa narrativa enquanto método, fundamenta-se em um conjunto de princípios éticos, ontológicos, epistemológicos e metodológicos que constituem a base de sua práxis relacional. Ancorada no conceito de experiência de John Dewey (1976), o movimento relacional é reconhecido por meio dos princípios de continuidade e interação no interior dos quais uma experiência é compreendida em seus aspectos tridimensionais de tempo, lugar, pessoal e social.

Deste modo e nesta perspectiva, a investigação narrativa valoriza a subjetividade e o conhecimento situado, articulados numa espécie de zona fronteira que atravessa indissociavelmente a experiência pessoal e profissional. Estimula assim um giro no olhar para práticas horizontais, coletivas e relacionais baseadas na reflexão sobre as experiências docentes cotidianas, materializadas por meio das narrativas docentes, entendidas como conhecimento epistemológico.

Assim, cada experiência não é apenas pessoal, mas também social (Ferrarotti, 2014), onde a ação e o significado devem ser mapeados em termos de histórias narrativas que perpassam aspectos temporais, espaciais e relacionais, que configuram a tridimensionalidade

da pesquisa narrativa e sustentam o reconhecimento ontológico deste modo de pesquisar, movimento que interpreta cada experiência passada como fundante para conduzir à compreensão de experiências futuras, esculpindo um *continuum experiencial* (Clandinin; Connelly, 2015). Atribuem, assim, o protagonismo às experiências vividas, narradas e refletidas pela perspectiva da retrospectiva, compreendidas também pela prospecção do porvir, demarcando a amplitude de uma tridimensionalidade: tempo/lugar e contextos de interação.

Numa perspectiva ampla, a investigação sobre a docência na educação superior foi realizada na Universidade Federal de Mato Grosso com um grupo de docentes da área de Ciências Humanas, convidados a narrarem suas experiências. O contato com os participantes se deu inicialmente com o envio de e-mail contendo o convite e o “termo de livre consentimento”. Nele, explicitamos as intenções da pesquisa, objetivos, metodologia e implicações aos participantes. Para os que assentiram, convidamos a construir uma narrativa escrita intitulada de “autorretrato” através de um formulário online, reconhecido como um disparador inicial da conversa. A partir dessa primeira narrativa, mais três outros encontros foram marcados para a sequência da construção dos demais textos de campo.

Em função de nos encontrarmos, naquele momento, em isolamento social devido à pandemia de covid-19, os encontros foram realizados de forma online. É importante destacar que essa mudança gerou reflexões quanto aos estatutos epistêmicos da pesquisa. Entretanto, o cuidado com a clareza ao utilizar as ferramentas digitais disponíveis de forma adequada possibilitou explorar o potencial dessas novas estratégias sem ferir os princípios do método narrativo. Para a realização dos encontros seguintes, tomamos por base as questões principais apresentadas no texto “autorretrato”. Assim, a cada nova narrativa construída nos textos de campo, fomos dialogando sobre as experiências evidenciadas na narrativa inicial e as ampliando, pois neste processo vamos compondo outras narrativas, transformando-as em textos de pesquisa. O uso do termo “transformado” é o processo analítico-interpretativo a respeito dos sentidos dos textos de campo para tematizá-los narrativamente.

Apresentamos na sequência a trama narrativa de uma docente experiente da Educação Superior, cujo recorte visa aportar contribuição e compreensão sobre os desafios, dilemas e tensões entre os processos formativos decorrentes do desenvolvimento profissional docente desta professora e suas articulações com os processos identitários e

significações presentes nesta relação. Compreendemos o termo ‘docente experiente’ a partir dos estudos de Huberman (2013), como aquele período da carreira profissional em que o docente que já superou o estágio da “sobrevivência” e da “descoberta”, encontrando-se numa espécie de estabilização, onde há um comprometimento definitivo, “a pertença a um corpo profissional e a independência” (p. 40). Segundo o autor, fase geralmente precedida de um sentido de ‘competência’ pedagógica crescente, que evoca um sentimento de confiança e conforto com a profissãoⁱ.

Pela proximidade das narrativas com seu contexto laboral, optamos por designá-la neste ato como Celinaⁱⁱ. A escuta atenta às narrativas da participante foi possibilitada por uma entrevista narrativa em profundidade realizada por dois pesquisadores do GEPForDoc e integra uma pesquisa maior com outros docentes daquela universidade, já finalizada.

A entrevista ocorreu no ano de 2022, de modo *on-line* e teve a duração aproximada de uma hora, tendo o autorretrato possibilitado a organização de registros prévios alinhados aos objetivos da pesquisa, reconhecidos como “codas”, disparadores da conversa. Ao término da entrevista, houve a transcrição literal das narrativas, que após a aprovação pela entrevistada, foram convertidas em textos de campo. À luz da literatura e das reflexões tecidas, estes textos de campo deram origem aos textos de pesquisa, numa tessitura produzida por esta trama, que fundamentou as reflexões nos entrelaçamentos desta pesquisa, apresentadas em sequência.

No movimento de construção das análises e considerando as imbricações dos pesquisadores com o fenômeno narrado, tomou-se o cuidado em não distorcer o sentido e o significado das narrativas trazidas em cena pela participante. Os contextos históricos e políticos subjacentes à formação docente foram considerados no reconhecimento de sua atuação no sindicato, espaço de formação que gerou comprometimento com a formação de professores, e de igual maneira, o mérito da constituição de redes coletivas e colaborativas em grupos de trabalho, transparecidos em seus relatos e evidenciados a seguir. No escopo apresentado, estes relatos são alinhavados nos entrelaçamentos do grupo de pesquisa e redes colaborativas, como qualificadores desta prática.

Narrativas de engajamentos e desafios nas interfaces formativas da docência

Ao narrar sua trajetória e docência na Educação Superior, nossa colaboradora a docente Celina perpassa por desafios e engajamentos políticos e pedagógicos nas instâncias

sindicais, fóruns, estudos acadêmicos, trabalho pedagógico na graduação, num contínuo entrelace constituinte de paisagens de comprometimento com a formação de professores.

A docente considera seu movimento formativo para atuar na formação de professores uma construção que tem seus fundamentos epistemológicos no curso de Magistério e na graduação em Pedagogia, onde teve “*excelentes professores*”, porém com bases teóricas e metodológicas funcionalistas, predominante na academia dos anos setenta. Segundo ela, a formação inicial é o lugar para aprender as bases dos fundamentos do ensino, pois conforme Roldão (2017, p. 195), constituem os “saberes de referência que permitem ao indivíduo dominar os códigos, refletir e questionar - em suma: mover-se num determinado campo de conhecimento”, mas que se desenvolve num continuum contextualizado das experiências.

Nesta perspectiva, Celina mostra valorizar a formação inicial, ao mesmo tempo em que exalta os avanços conceituais da didática e sua aprendizagem no âmbito de diferentes culturas escolares, perpassando pelo magistério no Ensino Fundamental, na Escola Normal (privada e pública) e na Educação Superior, especificamente no curso de Pedagogia.

Eu fiz minha Escola Normal e eles me contrataram como professora primária. Foram minhas primeiras experiências da docência que eu tive, o que foi muito bom para mim. [...] Foi uma grande aprendizagem para mim, para o que a gente chama de docência inicial, do início da profissão. Depois eu fui para o Daza, fui trabalhar na Escola Normal, [...]. Ali eu passei por uma outra experiência, porque era de Escola Normal, então era formar professores também. [...] No Presidente Médice eu trabalhei na Escola Normal. Lá no Presidente Médice, lá também foi uma grande experiência para mim porque já era Rede Pública. Eu vivenciei situações muito importantes e já estava, também, na Universidade (Narrativa de Celina, 2022).

Elabora uma narrativa de ressignificações de suas experiências de Indução Profissional (Nóvoa, 2022) produzidas em diferentes culturas escolares e nas relações estabelecidas, entrelaçando seu desenvolvimento profissional para/na docência em formação de professores na Educação Superior. Menciona os diferentes perfis de atuação ao falar da sua formação docente, sem sobreposição de uma sobre a outra, buscando sempre um processo reflexivo (Mizukami, 2002). Neste espectro compreende a aprendizagem da/na docência como um saber produzido ao longo de sua trajetória profissional, cuja constância era, como paradoxo, as incertezas de novas e complexas situações, as quais narra como desafios representativos na sua constituição docente: “*É muito desafio. Porque não são desafios só na experiência, são da experiência*” (Narrativa de Celina, 2022).

Aludimos que sejam desafios e tensões nos/dos diferentes contextos, constituídos no engajamento profissional no exercício da docência e nas lutas políticas, conforme demonstra: *“Fui professora da rede e ao mesmo tempo trabalhando aqui eu me engajei no movimento sindical. [...] Então, eu fiz um engajamento profissional em termos do exercício na docência e também no engajamento das lutas políticas da nossa profissionalização”* (Narrativa de Celina, 2022). Engajamentos que envolvem dimensões pessoais e profissionais, de saberes e de saber fazer, específicos da formação de cada pessoa (Marcelo Garcia, 1999), emancipatórios e constituidores de formação e identidade profissional por meio de ações individuais e coletivas; intersubjetividades presentes e constituidoras de ambientes colaborativos e reflexivos, conectadas a uma perspectiva política e ideológica comprometida com a formação de professores (Roldão, 2017).

Sua docência, no tocante à formação de professores, envolve ações simultâneas no atendimento a distintos perfis de alunos do curso de pedagogia: os que já atuavam como professores na Educação Básica, outros que já tinham o curso de Magistério, mas também aqueles que não tinham experiência neste campo de conhecimento, buscando sempre uma conexão integrativa e formativa entre eles.

Como eu tinha as experiências da turma do convênio como referência para discutir com aquela turma que não tinha experiência. Eu saquei, vamos dizer assim, percebi o quanto era necessário eu trazer este meu aprendizado e o aprendizado daquelas professoras para os desafios que eu enfrentava na minha docência com a outra turma. [...] E, foi um momento muito único para mim como professora, porque a gente percebia bem a diferença e a gente tinha que fazer o planejamento, a forma de discussão, o encaminhamento dos estágios, tudo. A gente fazia as discussões porque alguns aspectos eram diferentes, tendo em vista que a gente estava trabalhando em um determinado momento com professores que já estavam na escola, no meu caso por exemplo, estavam lidando com currículo e didática, já tinham aquela experiência que traziam para dentro da sala de aula (Narrativa de Celina, 2022).

Mizukami (2006) fala da importância da significação pessoal das experiências em contextos para a aprendizagem profissional, processos reflexivos de uma aprendizagem que é pessoal. Neste sentido, suas vivências com uma turma específica possibilitam aprendizagens para outro contexto de ensino, como notamos na expressão usada “eu saquei” e, na capacidade de autodesenvolvimento reflexivo e competência de saber modelar as situações complexas que lhes são dadas (Nóvoa, 2022). Deste modo, Celina vai compondo a paisagem de sua docência interligando as diferentes vivências pedagógicas, as experiências

e perfis de alunos, constituindo o que Nóvoa (2022) denomina ‘comunidades de práticas’, também compreendidas como espaço de educadores comprometidos com a educação, que discutem o ensino e os desafios para uma formação pessoal e profissional e de identidade profissional, construindo e tecendo esta trama.

A narrativa de nossa colaboradora traz para esta ‘comunidade de práticas’, por meio de trocas e diálogos reflexivos, o trabalho docente desenvolvido com alunos e professores que já atuavam no magistério, envolvendo-os em reflexões coletivas a partir das experiências narradas e compartilhadas, conectando-as às condições de ensino e os desafios de formação. Nesta paisagem, vai tecendo processos reflexivos que envolvem dimensões pessoais e profissionais, concepções políticas e epistemológicas, possibilitando o formar-se na/para a docência por meio de uma disposição ativa e uma intenção sempre direcionada ao ato formativo.

E aí você tem que correr atrás. E essas passagens eu fui articulando, hora conscientemente e por necessidade. Entendeu? Era mais por intuição, no primeiro momento, por percepção que ainda não estava muito bem no nível da consciência profissional, mas que me indicava caminhos de onde eu podia buscar as discussões de uma teoria mais articulada com a prática, ou de uma forma mais contextualizada. O que eu faço com os alunos até hoje, com essa preocupação (Narrativa de Celina, 2022).

Utiliza-se do termo ‘consciência profissional’ para falar de seu processo identitário profissional, que se constrói ao longo da vida (Hall, 2020) e nas práticas profissionais que marcam as trajetórias diferenciadas de sua docência; uma “ação complexa que requer tempo, para que seja possível ressignificar identidades, acomodar inovações e assimilar mudanças” (Nóvoa, 2000, p. 16). Neste entendimento, ao falar dos desafios da formação para a docência, reflete sobre suas experiências iniciais desprovidas ainda de uma consciência profissional, mas com fundamentos e direcionamentos para saber como e por onde caminhar, demonstrando um percurso coletivo, fazendo emergir e valorizar os conhecimentos já construídos, e “promovendo o seu próprio desenvolvimento contínuo a partir de uma articulação pessoal de todas estas dimensões” (Alcoforado, 2014, p.69).

Movimento que se mostra intrinsecamente relacional, no entrelaçamento da vida pessoal e profissional, daquilo que ensinamos e daquilo que somos e queremos, como podemos notar em seu relato: “Depende do tipo de professor, de profissional que você quer ser

que você vai correr atrás. [...] No momento político da profissão você sente a necessidade do engajamento” (Narrativa de Celina, 2022). Processos identitários articulados com sua docência, perfeitamente alinhados aos princípios freirianos (1996) da pedagogia da autonomia, que defendem o ato de pesquisar, saber e participar, perfilados ao compromisso com a formação dos alunos e com a autoformação. Neste alinhamento, nos fala dos desafios contemporâneos, cujas concepções ideológicas se somam.

Então, de todos estes desafios a gente vem participando. Eu penso assim, que agora são outros desafios. [...] Na minha visão, vai ampliando a questão do mercado educacional por um lado, e por outro lado, a luta para a gente manter o sistema público, tanto do Sistema Público da Rede Básica e do Ensino Superior, quanto o Sistema Privado. [...] Hoje a gente sente que há uma disputa metodológica, uma disputa teórica, há uma disputa de concepção teórica política. Nós tivemos aí a disputa da Escola Sem Partido que é a Escola Militar para mim é uma disputa que você está lidando com ela politicamente, falando dentro do sistema maior. E como preparar o profissional para estas disputas que estão colocadas num contexto histórico em que estão também as disputas políticas, econômicas, ambientais, da saúde, e da própria educação que estão colocadas. Eu vejo como um desafio esta discussão (Narrativa de Celina, 2022).

Desafios narrados no contexto de políticas educacionais neoliberais que se acentuam na última década e estimulam uma formato educativo em forma de ‘pacotes’, provocando a necessidade de mudanças e transformações. Suas vivências relatadas se aproximam de uma concepção de educação e formação de professores compreendida como um ato educativo e político, necessariamente relacionado com a Educação Básica. Implica, deste modo, uma docência permeada por uma prática educativa de “rupturas, decisões, estar com e pôr-se contra, a favor de algum sonho e contra outro, a favor de alguém e contra alguém” (Freire, 1996, p.21).

Neste processo reconhece a urgência de ações coletivas, colaborativas e integradas entre a universidade e a Educação Básica, compreendendo-as como atos cuja finalidade seja a de denunciar as situações de desmonte da educação pública e propor possibilidades de superação deste quadro. Nesta direção, que sejam reconhecidos como atos formativos transformadores: “Desafios e oportunidades que a gente vai encontrando e que vai nos qualificando também enquanto professora docente do Nível Superior na universidade. A Universidade, ela não pode ficar fechada nela mesma” (Narrativa de Celina, 2022). Ressalta, nesta manifestação e defesa eminente sobre a responsabilidade social da universidade, que transformar a realidade exige reconhecer, de forma dialética, tanto a denúncia das situações

de opressão quanto a necessidade de renúncia à zona de conforto por vezes instalada, anunciando a premente busca e reconhecimento de possibilidades de superação como um ato de resistência.

Trajetória que, para ela, não pode estar dissociada do movimento sindical e que mobiliza a (res) significação dos processos identitários, construídos e fundamentados no engajamento político e no comprometimento com uma educação transformadora e dialógica. Nesta perspectiva, uma atividade docente que se constitui como resultado de interações contínuas entre o professor e os diversos agentes envolvidos nos processos educativos, produzindo transformações tanto no sujeito quanto nos contextos, ainda que essas mudanças ocorram de forma nem sempre equilibrada ou lineares (Alcoforado, 2014).

Nesta trama, entrelaça, de modo indissociável, as mudanças que estão acontecendo na formação de professores, reflexos dos tempos atuais: *“que a gente vai vendo as mudanças nas bases formativas do professor, e mostrando para eles a necessidade do engajamento para o desenvolvimento da profissão. Que não era um engajamento somente específico na formação técnica, mas era na formação política”* (Narrativa de Celina, 2022). Demonstra nesta narrativa a premissa de um engajamento político necessário ao processo de formação docente, que possa despertar em seus alunos, futuros professores, uma consciência freireana em seus moldes: *“Não pode haver caminho mais ético, mais verdadeiramente democrático do que testemunhar aos educandos como pensamos, as razões por que pensamos desta ou daquela forma, os nossos sonhos, os sonhos por que brigamos”* (Freire, 2001, p 21).

Ao mesmo tempo, reconfigura suas experiências que perpassam por avanços e retrocessos, exemplificando a não linearidade do ato formativo em face ao cenário político neoliberal que se instala de modo cada vez mais incisivo, cujos reflexos são sentidos nas políticas públicas para a formação de professores no Brasil e no mundo. Nesta direção, ressalta, no processo formativo, a premência de lutas e articulações coletivas que possam encaminhar a um entrelaçamento político e pedagógico com a rede de ensino em suas articulações com os avanços na universidade, sobretudo no interior dos programas de pós-graduação em educação. Neste sentido, se configura uma formação continuada na/da docência integrada à prática reflexiva, à pesquisa e à extensão, articulada a redes colaborativas possibilitando envolver e engajar professores/pesquisadores de diferentes níveis de ensino, comprometida com a Educação Básica.

A gente vem enfrentando outras necessidades, tanto na Rede Básica, porque vai ampliando, na minha visão, vai ampliando a questão do mercado educacional por um lado, e por outro lado, a luta para a gente manter o sistema público, tanto no Sistema Público da Rede Básica e do Ensino Superior, quanto o Sistema Privado. Mas neste processo, eu penso que o contexto vem se colocando outro, e a gente vai avançando no processo do trabalho profissional dentro da Universidade, eu fui trabalhando no mestrado, na pesquisa, aquele engajamento nas lutas políticas a gente ficou meio longe” (Narrativa de Celina, 2022).

Observamos, por meio de seus relatos, que foram muitos os avanços e aprendizagens que processualmente constituíram sua docência, nem sempre lineares. Entretanto, a dinâmica do cotidiano dos últimos anos, como ela mesmo denunciou em linhas anteriores, ocorreu um momento de afastamento das lutas políticas para viver processos formativos no *stricto sensu*. Inevitavelmente este movimento provoca certos distanciamentos entre a universidade e a Educação Básica, gerando uma espécie de ruptura na relação com os professores da rede de ensino, configurando novos desafios na direção da superação desta condição: *“A presença da reflexão de uma discussão e de um trabalho aqui dentro do curso, de uma parceria, de uma discussão ‘tete a tete’ entre os professores com a rede, voltar a ter esta discussão mais forte com a rede”* (Narrativa de Celina, 2022).

Sua narrativa traz aproximações com um processo em curso presente na docência universitária, já denunciado por diversos autores, que diz respeito ao movimento de individualização de práticas formativas e de ensino na universidade, favorecido pelas condições de precarização dos sistemas de ensino oriundos de um modelo gerencialista e plataformizado cada vez mais cultivado nos sistemas educacionais mundiais, que colocam a coletividade à deriva (Antunes, 2023). Neste sentido, Celina narra sua preocupação com o que Zabala-Beraza (2019) apresenta como individualização da prática formativa fechada nos grupos de pesquisa desvinculados de redes colaborativas e formativas com os profissionais das escolas. Sua denúncia reflete, como paradoxo, a necessidade de manter o engajamento como uma condição formativa e ideológica, numa relação social e consigo mesma, de emoções e expectativas, dilemas e tensões:

Sentir mais a profissão, como Nóvoa fala, viver mais a emoção de ser professor. Mas essa emoção não é uma coisa tranquila. Você está me entendendo? Porque você vai enfrentar desafios, mas é a emoção de estar na luta e essa luta que nos fortalece e nos engrandece, nos torna mais desafiadores. Eu penso que essas experiências de hoje têm que ser socializadas, essas preocupações que a gente

tem, ser mais socializadas, mais discutidas no coletivo, para a gente superar (Narrativa de Celina, 2022).

Deste modo, toca profundamente em uma ferida aberta pelos “novos tempos” e pelos “novos modos” de educar e conceber a educação, que parecem caminhar na direção contrária. Neste sentido, Celina faz coro às palavras de Zabalza-Beraza (2019) na defesa de um trabalho coletivo e cooperativo que possa retirar a universidade de seu isolacionismo pedagógico, que, ao fim e ao cabo, a desloca de sua verdadeira função social, afinal o ensino, a pesquisa e a formação, somente tem sentido num universo onde existam destinatários, e eles se encontram na sociedade que fundamenta e embasa suas ações e para as quais deve ser destinada.

Nesta direção, Celina é contundente quanto ao engajamento de professores nos espaços sindicais e de debates educacionais como uma ação educativa e formativa, pois entende estes lugares como formativos e mobilizadores ético-políticos e ideológicos, para o que define sua docência. Prática pedagógica a ser embasada no compromisso social e nos entrelaçamentos de partilhas, reflexões e intervenções, linha de análise que Nóvoa (2009) apresenta como um dos princípios da atuação e formação docente. Entretanto, compreendemos esta premissa como algo que não se constrói de modo imediato, tampouco isoladamente, necessitando de um tempo de maturação associado a um coletivo colaborativo. Desse modo, temos que considerar que ‘viver a emoção de ser professor’ nem sempre é tranquilo, mas abriga um dos desafios que a identifica na docência, no esperar de Freire, que defende as possibilidades de mudanças, a resiliência, as lutas e ações capazes de promover uma formação emancipatória.

Considerações finais

O fio condutor desta investigação consistiu no movimento instituinte e formativo de uma docente experiente na educação superior, o qual, por meio da pesquisa narrativa, desvelou os percursos através dos quais cada docente vai constituindo sua docência, articulados com suas experiências e histórias de vida. Entendemos, assim, que o modo de construir sentidos sobre a docência de cada participante da pesquisa apresenta-se de forma muito singular e evidencia processos de identificação evocados da complexidade das subjetividades que a constituem. Neste processo de (res)significação identitária, emergiram os dilemas e desafios vivenciados e narrados como constituidores da docência, refletidos por

meio dos entrelaçamentos colaborativos e formativos configurados pela pesquisa narrativa no interior de um grupo investigativo (GEPForDoc).

As narrativas de Celina perpassaram lugares institucionais e não institucionais, numa temporalidade contextualizada politicamente e com contornos relacionais marcados por acontecimentos e pessoas, fundantes do processo de amadurecimento pessoal e profissional, potencializador de sua prática de ensino e configuração identitária. Movimento significado pela interlocução entre pesquisas e estudos desenvolvidos e refletidos, que ressaltam e modificam investigadores e investigados, proporcionando aos participantes a reflexão sobre as percepções de tempo, lugar e experiência vivida. Subjetividade que expõe as contradições e os dilemas do ser docente, os quais, ao serem refletidos e analisados, configuram e (res) significam o próprio ato formativo.

A partir do exposto, reiteramos nossas considerações iniciais sobre as investigações realizadas, engajadas com uma formação docente que possa ser representativa de um permanente devir na direção de uma transformação e justiça social. Para tanto, busca integrar-se social e coletivamente nesta tarefa de modo propositivo com suas ações e com o compartilhamento de ações desta natureza com outras redes de pesquisa, propondo uma abordagem social colaborativa em seus processos formativos efetivamente comprometidos com a dialogicidade e a coletividade, compreendendo este movimento como insurgente e de resistência ao quadro sócio-político instalado.

Diante do quadro ético-político e ideológico atual sabemos ser uma tarefa hercúlea, mas entendemos por meio das narrativas de Celina que o que nos move é exatamente o desejo de não permanecermos imóveis e isolados no tempo, espaço e nas relações, mas compormos coletivamente movimentos instituintes na direção do que acreditamos ser possível. E reconhecemos isso como um primeiro passo para o avanço na direção de uma ruptura do quadro instalado e na defesa de uma concepção dialógica, relacional e militante capaz de resgatar a função social da universidade e promover a institucionalização da formação como uma ação necessária.

Dentre as possibilidades reflexivas diversas, vislumbramos o lugar do experienciar tecido na (co) construção de significados em um contexto colaborativo, que possa potencializar processos (trans) formativos, mediante a teorização da própria experiência de pesquisa em rede. Assim, reafirmamos a potência da pesquisa narrativa ao nos possibilitar ultrapassar fronteiras, permitindo o reconhecimento das emoções, dos conflitos, da

recriação, revelados na resignificação da docência relatada como experiência.

Referências

ALCOFORADO, Joaquim Luís. Desenvolvimento profissional, profissionalidade e formação continuada de professores: possíveis contributos dos relatos autobiográficos profissionais. **Revista do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria**. Dossiê Narrativas (Auto) Biográficas. v. 39, n. 1, p. 65-84, jan./abr. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/11343>. Acesso em: 20 fev. 2023.

ANTUNES, Ricardo. **Icebergs à deriva: o trabalho nas plataformas digitais**. São Paulo: Boitempo, 2023.

CONTRERAS DOMINGO, José. Relatos de Experiencia, en busca de un saber pedagógico. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica**, v. 01, n. 01, p. 14-30, jan/abr. 2016. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/2518>. Acesso em: 22 set. 2022.

CUNHA, Maria Isabel. Prática pedagógica e prática social: relações em movimento. In: CUNHA, Maria Isabel da; RIBEIRO, Gabriela Machado. (orgs.) **Práticas pedagógicas na Educação superior: desafios dos contextos emergentes**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2020. p. 147-161.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. Trad. Anísio Teixeira. 2. ed. São Paulo: ed. Nacional, 1976.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Da racionalidade técnica à racionalidade crítica: formação docente e transformação social. **Perspectivas em Diálogos**, Naviraí, v.01, n.01, p. 34-42, jan-jun.2014. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/persdia/article/view/15>. Acesso em: 20 fev. 2023.

DUBAR, Claude. **A crise das Identidades: A interpretação de uma mutação**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

ESPINOZA, Baruch. **Ética**. Tradução e notas de Tomaz Tadeu, 3. ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, Antonio; FINGER, Mathias (orgs.) **O método (auto) biográfico e a formação**. 2. ed. Natal: EDUFRN, 2014. p. 17-34.

FREIRE, Paulo. **Política e educação: ensaios**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época, v. 23).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de Professores:** para uma mudança educativa. Coleção Ciências da Educação século XXI. Porto/Portugal: Porto Editora, 1999.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** 12. ed. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: Lamparina Editora, 2020.

HUBERMAN, Michaël. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vida de professores.** 2 ed. Porto: Porto Editora, 2013, p. 31-62.

LINHARES, Célia. Experiências instituintes na educação pública? Alguns porquês dessa busca. **Revista de Educação Pública**, 16(31): 139-160 , 2007.

MARCELO, Carlos. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. Sísifo. **Revista de Ciências da Educação**, v. 08, p. 07-22, jan/abr. 2009. Disponível em: <http://sisifo.ie.ulisboa.pt/index.php/sisifo/article/view/130/217>. Acesso em: 03 out 2022.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Aprendizagem da docência: professores formadores. **Revista E-Curriculum**, São Paulo, v. 1, n. 1, dez-jul, 2006. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/3106>. Acesso em: 03 out 2022.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti; REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues. (Org.), **Aprendizagem profissional da docência:** saberes, contextos e práticas. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

NÓVOA, Antônio. **Escolas e Professores:** proteger, transformar, valorizar. Colaboração Yara Alvim. Salvador: SEC/IAT, 2022.

NÓVOA, Antônio. **Professores:** imagens do futuro presente. Lisboa/Portugal: EDUCA, 2009.

NÓVOA, Antônio. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, A.(Org.) **Vida de professores.** 2. ed. Porto: Porto editora, 2000. p.11-30.

ROLDÃO, Maria do Céu Neves. Formação de professores e desenvolvimento profissional. **Revista Educação.** V. 22, n 2, p. 191-202, maio/ago. 2017. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/3638>. Acesso em: 03 out 2022.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no Ensino Superior.** 5. ed. São Paulo, Cortez, 2014.

SAVIANI, Demerval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, p. 143-155, 2009. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfindmkaj/https://www.scielo.br/j/rbedu/a/45rkkPghM/MjMv3DBX3mTBHm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 03 out 2022.

SHULMAN, Lee. **Conhecimento e ensino**: fundamentos para a nova reforma. Cadernos Cenpec, São Paulo, v. 4, n. 2, p. 196-229, dez. 2014.

ZABALZA-BERAZA, Miguel Angel. Novos desafios na formação de professores. In: IMBERNÓN, Francisco; NETO, Alexandre Shigunov; FORTUNATO, Ivan. **Formação permanente de professores**: experiências iberoamericanas. São Paulo: Edições Hipótese, 2019. 554p.

Notas

ⁱ No estudo em questão, o grupo de pesquisas considerou, ainda, um tempo cronológico superior a 05 anos de experiência efetiva com a docência no ensino superior.

ⁱⁱ Mesmo que a colaboradora tenha autorizado a utilização de seu nome, o grupo resolveu, para este artigo, escolher um nome fictício: Celina.

Sobre os autores

Mauro José de Souza

Doutor em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Professor adjunto da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Pesquisador do Grupo de Estudos e Políticas e Formação Docente (GEPForDoc/UFMT/CNPq) Coordena o Projeto de Extensão: Diálogos formativos na educação superior: interlocuções colaborativas sobre ensino, pesquisa e extensão na perspectiva dos desafios cotidianos das práticas docentes (SIEX/UFMT-2024). E-mail: maurimsouza@gmail.com. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6373606398388352>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6894-4591>.

Maria Luiza Troian

Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Pesquisadora do Grupo de Estudos e Políticas e Formação Docente (GEPForDoc/UFMT/CNPq). Técnica Administrativa Educacional - Pedagoga, da Educação Profissional e Tecnológica da Secretaria de Ciência, Tecnologia e Inovação do Mato Grosso (SECITECI). E-mail: marialtroian@gmail.com. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5801247338328741>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3966-5926>.

Filomena Maria de Arruda Monteiro

Doutora em Educação pela Universidade de São Carlos. Docente titular e permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Bolsista de Produtividade em Pesquisa/CNPq. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política e Formação Docente (GEPForDoc/UFMT/CNPq). E-mail: filarrudamonteiro@gmail.com. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7969849041476435>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2991-7416>.

Recebido em: 01/07/2025

Aceito para publicação em: 18/08/2025