

IV SIMPÓSIO PEHCM UFABC

04 A 05 DE NOVEMBRO DE 2022



Reaprender e reinventar: ensino e história das ciências e da matemática em tempos de pandemia

Alguns aspectos da constituição da identidade do sujeito-professor de Ensino Superior

Márcia de Oliveira Lupia – Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Ensino e História das Ciências e da Matemática (PEHCM) da Universidade Federal do ABC
marcia.lupia@ufabc.edu.br

Maria Candida Varone de Moraes Capecchi – Docente no Programa de Pós-graduação em Ensino e História das Ciências e da Matemática (PEHCM) da Universidade Federal do ABC
maria.capecchi@ufabc.edu.br

Linha de pesquisa: Formação de Professores de Ciências e Matemática (FP)

RESUMO

Esta é uma pesquisa qualitativa, de abordagem narrativa, em fase de desenvolvimento. Trata-se da compreensão dos aspectos do processo de constituição da identidade docente dos professores de Ensino Superior que não possuem formação inicial nas Licenciaturas ou na Pedagogia. Para alcançar nossos objetivos, utilizamos como fundamentação teórica pesquisas sobre formação de professores, identidade docente e profissional crítico-reflexivo. O referencial teórico-metodológico escolhido para as análises foi a Análise de Discurso (AD) e, para este momento, optou-se por selecionar um recorte das análises das entrevistas referente ao começo da carreira do sujeito enquanto docente. Este estudo justifica-se pelo escasso número de pesquisas com este enfoque. Foi possível depreender dentre as marcas que constituem a identidade docente que o imaginário do “professor sabe-tudo” ainda está muito presente nos discursos, bem como os efeitos negativos do desamparo institucional aos professores no início de suas carreiras.

Palavras-chave: formação de professores; identidade profissional docente; Ensino Superior.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A docência no Ensino Superior apresenta contexto e características diversas à Educação Básica e foi a partir dessas diferenças e da descoberta de escassas pesquisas sobre a formação do professor que atua na universidade que surgiram as inquietações que nos levaram à realização de nossa pesquisa. Destacamos, dentre tais particularidades, um dos aspectos legais que versam sobre o tema, trazido no Art. 66 da LDB, cuja redação aponta que “a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente

IV SIMPÓSIO PEHCM UFABC

04 A 05 DE NOVEMBRO DE 2022



Reaprender e reinventar: ensino e história das ciências e da matemática em tempos de pandemia

em programas de mestrado e doutorado”. Dessa maneira, as instituições de Magistério Superior podem contratar professores com alta expertise em suas áreas de formação, mas que, por muitas vezes, não possuem conhecimento e/ou experiências didático-pedagógicas.

Apropriando-nos de estudos como os de Morosini (2000), que citam a docência universitária como sendo uma “caixa de segredos”, a qual se encontra à mercê da omissão de orientações em políticas públicas relacionadas à formação e ao ensino, bem como à liberdade acadêmica conferida a cada instituição ao professorado universitário, e às pesquisas de Pimenta e Anastasiou (2002), que trazem que o avançar do desenvolvimento do lado profissional do professor de Ensino Superior não ocorre separadamente aos desenvolvimentos pessoal e institucional, vislumbramos a possibilidade de estudar a formação do docente de Ensino Superior sob o viés da constituição identitária.

O objetivo geral de nosso estudo é compreender os aspectos do processo de constituição da identidade docente dos professores de Ensino Superior que não possuem em sua profissionalização a formação inicial nas licenciaturas ou na Pedagogia. Para tanto, utilizamos como baliza teórica estudos sobre sujeito e a identidade (HALL, 2006; DUBAR, 1997; CANDAU, 2014); formação docente, em especial, sobre o Ensino Superior (NÓVOA, 2000, 2017; PIMENTA; ANASTASIOU, 2005; e SOARES; CUNHA, 2010); profissionalidade e profissionalização (ROLDÃO, 2005; e AMBROSETTI; ALMEIDA, 2009); saberes docentes (TARDIF, 2002); professor enquanto profissional crítico-reflexivo (SCHÖN, 1983; ZEICHNER; LISTON, 2014) e a Análise de Discurso (AD) (PÊCHEUX, 1995), dispositivo teórico-metodológico utilizado para as análises dos dados.

Sete professores da UFABC contribuíram com a coleta de dados, os quais são provenientes de seus memoriais acadêmicos submetidos ao concurso prestado para ingresso na universidade, das respostas aos questionários com casos da prática docente e de entrevistas semiestruturadas. Para este momento, optou-se por selecionar um recorte das análises das entrevistas referente ao começo da carreira do sujeito enquanto docente. A seguir, apresentaremos o recorte discursivo (RD) analisado, suas análises e, por fim, algumas considerações finais.

ANÁLISES

IV SIMPÓSIO PEHCM UFABC

04 A 05 DE NOVEMBRO DE 2022



Reaprender e reinventar: ensino e história das ciências e da matemática em tempos de pandemia

O recorte discursivo utilizado para a análise desta seção é parte da resposta de um sujeito-professor, o qual denominamos P1, para o questionamento que se encontra no terceiro bloco da entrevista, cujo enfoque está voltado a perguntas sobre a profissionalidade: “Como foram suas primeiras aulas como professor? Lembra-se de algum fato que queira compartilhar?”. Assim como P1, a maioria dos entrevistados relata as primeiras aulas com adjetivos de sentido negativo, com situações de extremo desconforto que deixaram fortes marcas em suas memórias, e, à época, até em seus corpos, já que alguns somatizaram o nervosismo do momento e contaram ter sentido efeitos de problemas físicos de saúde.

Além da experiência dos primeiros dias de aula descritas como negativas, foi possível depreender do discurso dos professores outros aspectos de suas constituições identitárias, como os que serão apresentados a partir da análise do RD a seguir:

RD: [...] eu eu me senti uma charlatã de último grau ãã porque de fato os alunos faziam às vezes perguntas que eu não sabia responder// e assim hoje eu sou um pouco mais tranquila com isso de não saber responder /mas uma coisa é você não saber responder e ser da sua área e você mais ou menos saber onde procurar/ outra coisa é você não saber responder e você não saber nem que livro você pode procurar/ você não saber conhecer nenhuma pessoa que você possa bater na porta né/ então assim cê tem que quem que eu podia procurar? [...] então eu tava sozinha né/ insegura e assim numa responsabilidade de ensinar// então aquilo pra mim foi muito doído/ então aquilo pra mim foi muito doído/ aquele primeiro quadrimestre// me marcou muito esse início esse início da da universidade [...] assim sei lá eu me senti desamparada no começo né/ desamparada/ me senti muito charlatã [...] eu não quero nunca mais passar por isso/ então por isso que eu tento sempre ser melhor [...] eu quero críticas né/ porque eu quero ser melhor/ então assim foi foi muito doído meu primeiro quadrimestre

Ao enunciar “muito doído”, por duas vezes, para falar sobre a insegurança e a solidão encontradas no seu primeiro quadrimestre enquanto professor, P1 materializa em seu discurso o *stress* advindo do não saber “ser professor” e da necessidade de enquanto professor ter de saber. Conotativamente, a dor colocada no discurso funciona como um dispositivo que tem por objetivo trazer os sentimentos de P1 para o plano do palpável, para perto do locutor e do ouvinte. Esse jogo de palavras imagético é responsável pela construção de sentidos que acaba tornando a dor por um sintoma que marca a alma e o corpo.

IV SIMPÓSIO PEHCM UFABC

04 A 05 DE NOVEMBRO DE 2022



Reaprender e reinventar: ensino e história das ciências e da matemática em tempos de pandemia

Esse sujeito-professor adereça a si mesmo o termo “charlatã” por duas vezes para demonstrar como se via no tocante a não saber o suficiente para estar em sala de aula lecionando a disciplina no seu primeiro quadrimestre letivo. O imaginário coletivo que coloca o professor como detentor do “saber-tudo” é uma sombra na atuação de P1, que acredita ser impostor por não saber responder todas as perguntas dos alunos. O sujeito-professor esquece-se de que foi submetido a uma banca de concurso e que avaliado, foi considerado apto a lecionar. Essas marcas do “professor sabe-tudo” encontram-se tão presentes em P1 que por meio do discurso podemos depreender que ainda hoje são motivos de certa apreensão por parte do sujeito: *e assim hoje eu sou um pouco mais tranquila com isso de não saber responder*. “Um pouco mais tranquila” mostra a preocupação do hoje, o medo do não saber, “um pouco” atenuado, mesmo depois de mais de uma década daquele primeiro quadrimestre letivo. O medo ainda persiste. “Saber-tudo” é a busca pela unicidade, pela completude, a ilusão que o sujeito se impõe inconscientemente para que ele resista:

a unicidade é da ordem do desejo e do imaginário do sujeito, o que se apresenta efetivamente é um sujeito dividido em relação a ele mesmo e esta divisão do sujeito se materializa nas tomadas de posição frente aos saberes que estão inscritos na formação discursiva em que se inscreve (INDURSKY, 2005, p. 05).

Se nesse primeiro momento o termo “charlatã” qualifica uma postura interna do sujeito, marca discursiva que nos levou a depreender da memória as marcas do “professor sabe-tudo”, os adjetivos “sozinha” e “desamparada” explicitam a falta de respaldo institucional dado a este sujeito em seu início na carreira, um fator externo que marca a construção dessa identidade profissional. O “trabalho solitário” é apontado na pesquisa de Pimenta e Anastasiou (2005) como uma marca no início da carreira do docente de Ensino Superior. Não se trata apenas da formação não voltada à docência. Trata-se também da ausência de apoio institucional ao qual o sujeito-professor se submete nesse princípio e a qual marca seu desenvolvimento, sua identidade. Na continuidade de sua resposta, P1 apresenta que sentiu falta de uma recepção docente e de explanações básicas acerca de termos utilizados dentro da instituição. Ele relata que foi enviado a ele um e-mail onde escreviam “bloco A”, “bloco B” de “TQ”, de “IPC3”, como se o sujeito conhecesse a universidade.

IV SIMPÓSIO PEHCM UFABC

04 A 05 DE NOVEMBRO DE 2022



Reaprender e reinventar: ensino e história das ciências e da matemática em tempos de pandemia

Pensando a respeito do acolhimento docente de Ensino Superior e o quanto isso pode afetar a socialização do profissional, Oliveira e Cruz (2017, p. 03) abordam a inserção profissional como o período de tempo que “abarca os primeiros anos do docente em um novo contexto de exercício profissional, marcado, em geral, por tensões decorrentes da necessidade de atuar e de se afirmar em um ambiente desconhecido, interferindo diretamente no processo de socialização profissional”.

De acordo com Dubar (1997), socializar-se é assumir-se como pertencente a um grupo, expressando seus saberes e fazeres, adotando códigos simbólicos. Entendemos que nessa troca social, há um processo de incorporação de normas e valores pelo sujeito no decurso de vida, deixando em sua identidade marcas do exercício profissional e do contexto no qual este se desenvolve.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta do nosso trabalho foi a de compreender aspectos da constituição identitária do docente de Ensino Superior por meio da análise de um recorte discursivo retirado da resposta de uma entrevista feita com um docente acerca do início de sua carreira. Nas análises, foi possível depreender que marcas negativas dos primeiros dias em sala de aula deixaram profundas cicatrizes em sua identidade. Dessas marcas, ressaltamos a força do imaginário do “professor sabe-tudo”, que ainda assombra esse docente, o qual teme em não conseguir responder as dúvidas de seus alunos até hoje; e as marcas deixadas pela falta de respaldo institucional em sua entrada na universidade, o que ocasionou mais um momento de tensão dentre tantos pelo qual o professor passou e que acabou interferindo no processo de formação de ambiente e socialização profissional.

REFERÊNCIAS

AMBROSETTI, N. B.; ALMEIDA, P. C. A. Profissionalidade docente: uma análise a partir das relações constituintes entre os professores e a escola. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 90, n. 226, p. 592-608, set./dez, 2009.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf> > Acesso em: 15 ago. 2022.

IV SIMPÓSIO PEHCM UFABC

04 A 05 DE NOVEMBRO DE 2022



Reaprender e reinventar: ensino e história das ciências e da matemática em tempos de pandemia

CANDAU, Joel. *Memória e Identidade*. São Paulo: Contexto, 2014.

DUBAR, C. *A Socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. Portugal Porto Editora, 1997.

HALL, S. Quem precisa de identidade? In: SILVA, Tomás Tadeu (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.

INDURSKY, F. *Formação discursiva: ela ainda merece que lutemos por ela?* In: Seminário de estudos em análise do discurso-sead, 2, p. 1-11, 2005. Porto Alegre. Anais eletrônicos [...] Porto Alegre: UFRGS, 2005. Disponível em: http://anaisdosead.com.br/sead2_simposios.html >. Acesso em: 20 ago.2022.

MOROSINI, M. C. Docência universitária e os desafios da realidade nacional. In: MOROSINI, M. C. (Org) *Professor do Ensino Superior*. Identidade, Docência e Formação. Editora Inep, Brasília, 2000.

PÊCHEUX, M. *Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas, SP: Editora Unicamp, 1995.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. O docente do ensino superior. In: PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. *Docência no ensino superior*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

OLIVEIRA, T. P.; CRUZ, G. B.C. Inserção Profissional Docente no Ensino Superior. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, v. 25, n. 78, 2017.

ROLDÃO, M. C. *Formação de professores, construção do saber profissional e cultura da profissionalização: que triangulação?* In: ALONSO, L.; ROLDÃO, M. C. (Coord.). *Ser professor do 1º ciclo: construindo a profissão*. Coimbra: Edições Almedina, 2005. p. 13-25.

SOARES, S. R.; CUNHA, M. I. A docência universitária e a formação para seu exercício. In: *Formação do professor: a docência universitária em busca de legitimidade* [online]. Salvador: EDUFBA, pp. 23-37. ISBN 978-85-232-1198-1, 2010a.

_____. Reflexões e dilemas sobre a formação do docente da educação superior. In: *Formação do professor: a docência universitária em busca de legitimidade* [online]. Salvador: EDUFBA, pp. 117-128. ISBN 978-85-232-1198-1, 2010b.

SCHÖN, Donald. *The reflective practitioner* New York: Basic Books Inc., 1983.

_____. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, António (Coord). *Os professores e a sua formação*. 3ª Ed. Lisboa, Publicações Dom Quixote, 1997.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002

ZEICHNER, K. M.; LISTON, D. P. *Reflective Teaching: an introduction*. 2nd Edition. New York: Routledge, 2014.