

Memória, identidade e docência: recordações-referência de professores iniciantes na educação superior¹

Memory, identity and teaching: reference-memories of beginning teachers in higher education

Sebastião Silva Soares*
Selva Guimarães**

RESUMO

Este trabalho objetiva analisar recordações-referência de três professores em início de carreira na educação superior, por meio da pesquisa (auto) biográfica. Para tanto, empregou-se uma entrevista narrativa com questionamentos sobre a história de vida, a formação escolar, o percurso acadêmico e o desenvolvimento profissional. Os aspectos salientados por eles no estudo demonstraram elementos significativos na escolha pela profissão e a constituição da aprendizagem docente. Diante das recordações-referência, evidenciou-se que as marcas e imagens da docência advêm de um repertório da própria história de vida desses sujeitos. Tais reminiscências são carregadas de sentimentos positivos e alegres configurados pela influência familiar na referida escolha, por trajetórias com os antigos mestres, além das brincadeiras e dos processos de inserção/iniciação à docência na universidade. A aprendizagem nessa área não aconteceu de maneira neutralizada, mas sim tecida pelos percursos formativos vividos pelos professores em suas histórias de vida e pelos

1 O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) - Código de Financiamento 001.

* Universidade Federal do Tocantins. Arraias, Tocantins, Brasil. E-mail: sebastiosilva@uft.edu.br - <http://orcid.org/0000-0002-5572-014X>

** Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, Minas Gerais, Brasil. E-mail: selva@ufu.br - <http://orcid.org/0000-0002-8956-9564>

caminhos profissionais na manutenção ou superação de crenças e valores sobre a profissão docente. Ademais, visualizaram-se as subjetividades que permeiam a construção da identidade dos docentes, ou seja, como se constituíram na profissão e nos diversos contextos históricos de formação.

Palavras-chave: Narrativas. Recordações-referência. Professor iniciante. Educação superior.

ABSTRACT

This article aims to analyze reference-memories of three teachers beginning their careers in higher education, through (auto)biographical research. For that, an interview was used with questions about life history, school education, academic path and professional development. The aspects highlighted by them in the study demonstrated considerable elements in the choice of the profession and the constitution of teaching learning. In view of the reference-memories, it was evident that the marks and images of teaching come from a repertoire of these subjects' own life history. Such reminiscences are loaded with positive and happy feelings configured by the family influence in the referred choice, by trajectories with the old masters, in addition to the games and the processes of insertion/initiation to teaching at the university. Learning in this area did not happen in a neutralized way, but rather woven by the training paths experienced by teachers in their life stories and by professional journeys in maintaining or overcoming beliefs and values about the teaching profession. Furthermore, the subjectivities that permeate the construction of teachers' identity were seen, that is, how they were constituted in the profession and in various historical contexts of formation.

Keywords: Narratives. Reference-memories. Beginning teacher. Higher education.

Introdução

Neste trabalho, objetiva-se analisar as recordações-referência de três professores em início de carreira na educação superior, por meio da abordagem da pesquisa (auto)biográfica. O interesse pelo tema surge no cenário das limitações vivenciadas nesse campo (GATTI; BARRETO, 2009), articulado pelo pequeno número de pesquisas sobre a docência universitária do professor iniciante no Brasil (SOARES, 2019; PAPI; MARTINS, 2010). Essa breve

projeção permite observar que, no decorrer da história da educação, tal profissão tem sido um tema urgente nas políticas de valorização, e, atreladas a isso, são impostas competências e habilidades aos formadores de professores que atendam aos anseios econômicos e sociais na formação de novos docentes para atuação nas escolas.

Diante dos estudos de Josso (2010, p. 40), parte-se do pressuposto de que experiências vivenciadas pelos professores iniciantes se tornam mecanismos importantes de compreensão de si e da identidade pessoal e profissional, pois “as recordações-referência constitutivas das narrativas de formação, contam não o que a vida lhes ensinou, mas o que se aprendeu experiencialmente nas circunstâncias da vida”. Esses elementos permitem o entendimento de fatos significativos na formação dos docentes e passíveis de identificação na própria história de vida (DOMINICÉ, 2010). Sob um viés (auto)biográfico é possível traçar, nas narrativas, os percursos pessoais e profissionais imbricados no processo formativo, em especial dos professores iniciantes que possuem de zero a cinco anos de trabalho, conforme Soares (2019), que constroem estilos e perfis didáticos comumente baseados em reminiscências dos itinerários escolar e acadêmico.

Na inserção institucional, o professor em início de carreira demonstra sentimentos de alegria, dúvida e insegurança, sobretudo no que tange às tarefas que lhe são atribuídas, como o território da sala de aula e a construção da aula em si (GARCIA, 1999). Os primeiros anos da docência podem representar momentos de perdas e ganhos, principalmente pelos desafios enfrentados na construção do fazer docente ou desistência da profissão (CAVACO, 1999). Tal autora esclarece que a fase de iniciação nesse contexto caracterizada pela falta ou construção de habilidades e competências necessárias ao professor para superar as exigências da cultura escolar e prática pedagógica e que são alicerçadas, na maioria das vezes, por tensões, conflitos e superações.

Essa fase da carreira, segundo Huberman (1992), é um espaço-tempo de descobertas, desejos e (des)encontros. Ocorrem, nesse momento, intensificações da aprendizagem do ser docente e contradições da transição da figura de estudante para a posição de professor (PAPI; MARTINS, 2010). De acordo com Tardif (2014, p. 86), “o início da carreira é acompanhado também de uma fase crítica, pois é a partir das certezas e dos condicionantes da experiência prática, que os professores julgam sua formação universitária anterior”. Isso porque, na maior parte das pesquisas da época analisada pelo autor, os professores em início da carreira demonstravam certa passividade diante do novo, crítica referenciada nos estudos de Cavaco (1999) e Brzezinski (2016).

De fato, o começo da docência é um momento significativo e marcante para o professor, pois é um período de validação, negação ou omissão das

memórias construídas no percurso da vida. Especificamente na educação superior, investigações demonstram também que essa fase inicial é compreendida como aprendizado, com tentativas, erros e acertos (BOZU, 2010; CUNHA, 2014; RUIZ; MORENO, 2000). É importante salientar que tal etapa é um ciclo de construção da identidade universitária, de reconhecimento do estatuto da profissão e de seus ganhos e impactos no ensino, na pesquisa, na extensão e na gestão (BORGES; TAUCHEN, 2019). As autoras frisam que a docência pode não ser uma novidade para alguns professores que ingressam na educação superior, pois podem apresentar experiências profissionais na educação básica. Mas há novidades no contexto de atuação e nas exigências da cultura organizacional que, conseqüentemente, não os ausentam os professores de viverem “um conjunto de tensões e de contradições ao iniciarem suas atividades” (BORGES; TAUCHEN, 2019, p. 289).

Visualiza-se, pois, que o docente em início de carreira universitária poderá mobilizar habilidades e competências adquiridas no itinerário da vida, em âmbito pessoal e profissional. A literatura aponta que os professores buscam, nas experiências como estudantes, diversas metodologias sobre como ensinar aos alunos, além de apresentarem necessidades formativas e pedagógicas (CUNHA, 2014). Em sua maioria, eles constroem estilos próprios, vivenciam solidão profissional e apresentam dificuldades de inserção na cultura institucional (SOARES, 2019); logo, é imprescindível analisar a formação e a prática pedagógica dos docentes iniciantes por meio de registros com foco em memórias, lembranças e imagens, pois o saber-fazer, no tocante à aprendizagem docente, não é uma ação desconectada das experiências vividas por eles em situações circunscritas. Além disso, “a docência superior apoia-se na dinâmica da interação de diferentes processos que respaldam o modo como os professores concebem o conhecer, o fazer, o ensinar, e o aprender, bem como o significado que dão a esses elementos” (ISAIA, 2006, p. 74).

Nessa linha de raciocínio, a construção deste estudo partiu dos seguintes questionamentos: Quem são os professores iniciantes na universidade? Como chegaram e como constituem a docência no começo da carreira na educação superior? De que maneira as imagens e representações das histórias de vida atravessam suas memórias na formação da identidade docente? Para tanto, definiu-se como objetivo geral analisar as recordações-referência dos docentes iniciantes na docência universitária, como recurso de conhecimento de si e compreensão da própria identidade. Espera-se que as considerações elencadas neste texto contribuam com os estudos sobre a referida temática, especificamente com os professores em início de carreira e suas histórias de vida como marco para pensar o ser e estar docente.

Memória e identidade

A memória tem sido alvo de variados estudos nacionais e internacionais, principalmente no campo da história social. Registros de reminiscências ganham novos significados ou experiências que tecem a história de vida dos sujeitos, isto é, embora a memória apresente aspectos individuais de maneira permanente, ela é permeada por elementos coletivos, o que a caracteriza como fenômeno social, pois “as sensações de lembranças, mesmo as pessoais, sempre se explicam pelas mudanças que se produzem em nossas relações com os diversos ambientes coletivos” (HALBWACHS, 2003, p. 69).

Segundo o autor, até as memórias individuais são imbricadas de lembranças coletivas, visto que as reminiscências dos indivíduos são fragmentos das experiências e vivências em grupos familiares ou sociais. Nesse sentido, os significados atribuídos pelo sujeito a um fato se configuram como soma de experiências em que ele está ou foi inserido. As lembranças não são homogêneas ou neutras, mas sim releituras de percepções desse indivíduo sobre o acontecido, “submetido a flutuações, transformações e mudanças constantes” (POLLAK, 1992, p. 201). Isso ocorre pelo fato de a memória ser um “fenômeno construído social e individualmente” (POLLAK, 1992, p. 204), uma vez que, conscientemente ou não, a pessoa pode alterar, excluir e/ou relembrar partes dos acontecimentos que vê como coerentes para serem narrados no presente.

Pollak (1992), por meio dos estudos da psicologia social, argumenta que a memória constitui a identidade, pois se pode pensar imagens, representações e significados que o sujeito realiza de si e do outro ao longo da vida. Assim, tanto a identidade como a memória se tornam um elemento de poder “que se produz em referência aos outros, em referência aos critérios de aceitabilidade, de admissibilidade, de credibilidade, e que se faz por meio da negociação direta com outros” (POLLAK, 1992, p. 204). Dessa forma, ambos os aspectos são fenômenos contínuos de reconstrução e significação acerca do vivido, ou seja, “a memória e identidade se entrecruzam indissociáveis, se reforçam mutuamente desde o momento de sua emergência até sua inevitável dissolução” (CANDAUI, 2019, p. 19).

Por meio da lente do passado, o sujeito constrói a imagem de si e do outro em um processo marcado por um jogo de (des)organização, como meio de validação ou refutação de uma imagem satisfatória de si e para o outro. Nesse ínterim, a identidade docente é construída a partir das relações sociais, das socializações com os sujeitos, das práticas pedagógicas, das imagens e narrativas tecidas ao longo da história de vida desse profissional. Embora Diniz-Pereira (2014) enfatize, no texto “Professores (as): identidades forjadas”,

que a identidade é um tema polêmico no mundo contemporâneo, principalmente pelas limitações conceituais e dificuldades metodológicas, é defendido, à luz dos estudos (auto)biográficos, que ela constitui um processo de construção e ressignificação nos espaços-tempos.

A pesquisa (auto)biográfica na educação

A pesquisa (auto)biográfica tem sido realizada nos últimos anos em diversas áreas do conhecimento. Na área educacional, observam-se variados enfoques de trabalho, como as contribuições internacionais de Nóvoa (1992), com a publicação do livro “Vida de Professores”; os trabalhos de Josso (2010), com narrativas de si e caminhar para si; Dellory-Momberger (2006), com a produção de ateliês biográficos; Dominicé (2010) com o uso da biografia educativa, dentre outros que ampliam algumas dimensões metodológicas sobre a história de vida, a formação e o desenvolvimento profissional dos sujeitos para além do instrumento de coleta de dados – nesses escritos são verificados aspectos das histórias de vida enquanto processo de investigação e formação.

Diante disso, a narrativa é compreendida não como canal de informação para coleta de dados de um processo investigativo com/sobre os professores, mas sim como recurso de aprendizagem e de afirmação de identidades, na perspectiva dos sujeitos que atribuem sentidos e significados das experiências construídas. Isso corrobora os pressupostos de Benjamin (1994), para quem a narrativa guarda em si marcas das trajetórias de vida vivenciadas pelo narrador, seja de uma memória própria ou de outras que ouviu de narradores nas viagens realizadas por esse sujeito.

Outras contribuições investigativas na esfera nacional foram produzidas por Souza (2008), com as narrativas e escritas de si; Passeggi (2010), sobre a escrita narrativa; Abrahão (2018), acerca dos aspectos epistemológicos; Guimarães (2006), sobre a história oral de vida de professores; e Bragança (2012), com a pesquisa metanarrativa sobre histórias de vida de professores. Nesse entendimento, fica evidente que os aspectos epistêmico-metodológicos dos estudos têm sido pensados a partir das experiências e vivências de professores e alunos. Além disso, fica clara a potencialidade de os docentes (re)significarem a produção dos sentidos e a existencialidade do ser por meio do exercício narrativo.

Não obstante, os estudos que adotam a abordagem (auto)biográfica como princípio epistêmico-metodológico apresentam diversos recursos para a (re)construção de histórias de vida dos sujeitos, como entrevistas, círculos

formativos, diários, cartas, memoriais, fotografias e desenhos. Os pesquisadores têm vivenciado percursos de pesquisa-formação sobre a constituição da docência para além das matrizes curriculares dos cursos de formação e, concomitantemente, os professores experienciam processos de conhecimento de si e do outro, alternados entre elementos da história de vida e percursos profissionais (SOARES, 2019).

O exercício narrativo (auto)biográfico é um momento singular-plural nos estudos com professores, pois, na maioria das vezes, as experiências formativas narradas, de modo consciente ou não, se tornam elementos significativos no entendimento da constituição do fazer docente. Nesse caso, “a formação pode ser considerada como uma ação de uma instituição, como conjunto das modalidades desta ação, como ação de exortação ou como atividade própria da pessoa” (JOSSO, 2010, p. 37).

Dessa forma, o ato narrativo como conhecimento de si proporciona aos docentes compreender, a partir das histórias de vida, marcas e significados importantes que constituíram (e constituem) sua identidade pessoal e profissional, bem como a autocompreensão sobre o vivido, além de reencontros de experiências do passado ressignificados no presente. O conhecimento de si favorece ao professor os caminhos de formação, imbricados pela teia simbólica de relações individuais e coletivas e articulados “a conhecer a si mesmo como um outro” (ABRAHÃO, 2018, p. 25).

Delineamento metodológico

A abordagem metodológica adotada para o desenvolvimento desta investigação foi a pesquisa com o método (auto)biográfico. Tal opção se justifica, na pesquisa com história de vida, “ao lançar um olhar mais detido e mais arguto sobre seu passado, os professores têm a oportunidade de refazer seus próprios percursos, e a análise dos mesmos que se revelam férteis para a instauração de práticas de formação” (BUENO, 1998, p. 15). As experiências narradas se tornam fontes de saberes ricos e vivos de um povo, de um homem e/ou cultura, pois, diferentemente da informação que tem valor apenas no tempo presente, a narrativa se renova e se reproduz em um espaço-tempo. Com isso, a narrativa não está “interessada em transmitir o puro em-si da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele” (BENJAMIN, 1994, p. 205).

Os dados foram produzidos por meio da entrevista narrativa (GUIMARÃES, 2006), organizada em torno de questões sobre a história de vida e os percursos escolar, acadêmico e profissional de três professores iniciantes em universidades federais de dois estados do território nacional. A seleção dos participantes levou em consideração o tempo de atuação na docência universitária, a atuação nos *campi* selecionados para pesquisa, além do interesse e da participação em todas as etapas da pesquisa, sobretudo a entrevista, a transcrição e a textualização dos textos.

Nesse entremeio, o processo de análise dos dados das narrativas ocorreu sob o viés compreensivo-interpretativo (SOUZA, 2004) por meio de excertos mais significativos nas narrativas como referência. Selecionaram-se três eixos que emergiram na análise sobre as recordações-referência dos professores: a) influência da família na escolha profissional; b) as vivências da escolarização; c) os percursos da graduação e pós-graduação; e d) as imagens do início da docência universitária. A seguir, são apresentados os perfis biográficos dos professores por meio de pseudônimos, com o propósito de preservar as identidades pessoais, além de ser um compromisso ético da pesquisa, conforme o termo de aceite assinado pelos colaboradores do estudo.

QUADRO 1 – PERFIL BIOGRÁFICO DOS FORMADORES

Professor	Sexo	Idade	Local de trabalho	Formação	Tempo de docência	Curso de atuação
Regina	F	37 anos	Rondônia	Doutorado	3 anos	Educação do Campo
Ellen	F	39 anos	Tocantins	Mestrado	2 anos	Pedagogia
Arnaldo	M	50 anos	Tocantins	Doutorado	4 anos	História

FONTE: Caderno de campo (2018).

Influência da família na escolha profissional

De acordo com as narrativas dos docentes, é perceptível que a escolha da profissão professor ficou atrelada à influência da família, e as recordações-referência dos professores são construídas por experiências ainda na fase da infância. Segundo Regina, o desejo pela docência perpassa sua trajetória de vida, em que a construção da imagem do “ser professora” fica restrita, inicialmente, ao contexto da educação básica, particularmente pelas experiências vivenciadas na infância (DUBAR, 2005).

O itinerário da pós-graduação a leva a se inserir profissionalmente via concurso público; por conseguinte, as imagens da profissão se ampliam ao longo dos percursos formativos vividos por ela (BUENO, 1998).

Eu tava... hoje, avaliando, assim... Meu sonho de criança, até pelo fato da gente ter crescido na escola, a gente brincava com mimeógrafo, o material velho de escola ia lá pra casa, cadeira, quadro, giz... então a gente sempre brincou de escola. E eu sonhava em ser professora, mas professora de educação básica. Eu nunca pensei ser docente da Universidade, mas repente eu me vi fazendo um mestrado, que pareceu uma coisa natural a ser feito, doutorado também, mas eu não tinha imaginado que eu seria professora universitária (Professora Regina).

Por meio das memórias sobre a infância da professora, são visualizadas a identificação e o interesse dela para atuar na educação, fato ratificado pela influência da família, sobretudo da mãe. Tal aspecto foi narrado também por Ellen, em que demonstra o incentivo da figura materna para iniciar a carreira docente. Nesse sentido, a inserção na educação pela depoente é construída como experiência temporal, pois a docência surge na sua história de vida como um elemento “teste”, em que é possível a permanência ou desistência na profissão (CAVACO, 1991; BRAGANÇA, 2012).

Ellen salientou que a influência pela docência universitária foi baseada em itinerários formativos que possibilitaram compreender os diversos estilos de aprendizagem que perpassam a profissão. Para Tardif (2014), as imagens construídas pelos professores sobre a docência e a prática pedagógica resultam, na maioria das vezes, dos diversos saberes vivenciados e apreendidos ao longo da história de vida. Por seu turno, Arnaldo narrou que as experiências com a irmã, durante a infância e a adolescência, foram um dos fatores determinantes pela escolha profissional. De um modo geral, percebe-se que o ato de brincar, especificamente sobre ser e estar professor, se tornou um tempo-espaco para esses profissionais trilharem o caminho da docência (ABRAHÃO, 2011).

Minha família influenciou sim na escolha pela docência. Eu acho, principalmente, a minha irmã, porque eu lembro que quando a minha irmã dava aula nessa escolinha rural, ela sempre, ela sempre foi muito boa em delegar. E, antes disso, quando eu era criança, ela sempre gostava, sempre pensava em ser professora, meu pai comprava, comprou

um quadro negro de giz e aí, naquelas brincadeiras de criança, ela era mais velha, eu era obrigado a brincar de aluno dela. Então, mesmo sem querer era obrigado (Professor Arnaldo).

Coaduna-se com outros estudos, ao notar que a brincadeira de “escolinha” e a função de “professor” se tornaram, na vida dos docentes, um dos caminhos de formação e conhecimento de si. Essas reminiscências aparecem como indícios formativos de identidades, carregados de imagens sobre a escola e seu funcionamento, o que demonstra “os diferentes registros que atravessam a formação, que orientam e operam escolhas, e reinventam o vivido e recuperam a intensidade das experiências” (ROCHA; SOUZA, 2013, p. 184). Os dados encontrados se assemelham a outros trabalhos, como o de Cunha (2014), ao verificar as influências dos laços familiares e sociais, bem como os valores, as condutas e as imagens positivas apresentados como experiências formadoras pelos professores iniciantes nas narrativas.

Vivências da escolarização

A escolarização docente ocorreu em diversos espaços e tempos. Aspectos permanentes em suas narrativas foram as dimensões vivenciadas no processo de ensino e aprendizagem, sobretudo nas memórias e lembranças dos antigos professores e de suas práticas formativas (DOMINICÉ, 2010; JOSSO, 2010). Pelas memórias de Ellen, as recordações-referência da escolarização são tecidas por experiências formadoras vividas com um professor muito querido por ela. A relação construída entre eles no decorrer da história de vida foi fortalecida no processo escolar e de profissão, visto que tal professor foi convidado por ela para palestrar na turma em que ministrava aula na universidade.

Nesse ponto, resgatam-se as ideias de Castanho (2006), para quem há diversas características marcantes e inesquecíveis dos professores, em especial a relação entre o pessoal e o profissional. A autora sublinha que, além do domínio de conteúdo de área, o docente precisa ter uma postura humana e dialógica com seus discentes, ao superar as barreiras do ensino da mera transmissão. Ellen registra também as experiências com o componente curricular de História (GUIMARÃES, 2006), nas quais o professor dessa disciplina exigia habilidades quantitativas sobre os conteúdos estudados. Essa narrativa abarca, também, as dificuldades vividas de acesso, locomoção e permanência na escola.

De modo descritivo, há uma reflexão implícita sobre a valorização dos alunos da época pelos estudos em relação à maioria dos estudantes atuais, que encontram acesso e condições para uma melhor formação escolar, mas não reconhecem e, tampouco, valorizam a educação, questão referenciada por Soares (2019) na pesquisa com professores iniciantes. Isso também pode ser justificado em outro trabalho com docentes no início da profissão, elaborado por Almeida, Pimenta e Fusari (2019, p. 203), as quais asseveram que:

[...] a profissão de professor tem sido vitimada pela crescente perda de *status* social, fenômeno que tem nos baixos salários sua maior expressão; esse é o principal fator apontado pelos professores egressos como responsável pela falta de identificação com a profissão.

Enquanto isso, Arnaldo, ao narrar sobre a escolarização, atribui significados aos antigos professores como recordações-referência. Dimensões didático-metodológicas desses profissionais marcam sua trajetória de vida e profissão, como exemplos a serem seguidos, em especial pelo rigor da formação humana e crítica.

Tinha um professor de matemática que eu me espelhava muito. Eu acho que eu até me ensinou mais a como ensinar do que muitos na universidade. Então, era um professor que tinha uma relação muito bacana com os alunos, muito respeitoso, mas, carinhoso. Tinha outra professora também, o rigor que ela tinha a dona Nelma, que eu tenho, nossa, uma grande admiração por ela. Vejo sempre, até hoje. E ela era muito cuidadosa. Lembro assim que, por exemplo, ela recolhia os cadernos, e se você esquecesse um acento, ela atravessava o acento. Isso me ajudou, era um rigor, mas assim, nada desrespeitoso (Professor Arnaldo).

Ele encontrou, nesses sujeitos, maior compreensão sobre o saber-fazer docente do que propriamente no curso de licenciatura. Todavia, não é possível negar os outros condicionantes sócio-históricos que atravessam, de modo permanente ou não, a escolha e as imagens sobre a docência (NÓVOA, 1992).

Percursos da graduação e pós-graduação

Os percursos da graduação e pós-graduação dos formadores foram marcados por desafios, possibilidades e descobertas que contribuíram direta e indiretamente na constituição como docentes. De acordo com Regina, o ingresso na graduação foi marcado por dúvidas e descobertas, sobretudo em relação ao prescrito e o vivenciado durante o curso. Na narrativa de Ellen, diferentemente das lembranças de Regina, o percurso na graduação decorre de necessidades pessoais e profissionais, em especial a inserção e a permanência na docência, pois ela possuía, à época da graduação, experiência como professora na educação básica. Mesmo com essa trajetória, Ellen pretendeu buscar outras formações para suprir as demandas vivenciadas na prática de ensino.

Arnaldo demonstrou que o processo formativo na graduação articulou trabalho e estudo. Uma referência desse período diz respeito às dificuldades de acesso até a instituição, em que a narrativa demarca o valor substancial do curso, frente aos desafios do desejo de superação. Apesar de as narrativas apresentarem singularidades de vida, o curso de graduação foi uma referência de acesso ao conhecimento e à formação crítica, diante da condição de vida de cada um.

No caso da pós-graduação, as narrativas dos colaboradores concordam no sentido de pensar esse nível de formação como ampliação dos saberes e ascensão profissional, como o acesso à docência universitária, embora tal processo seja diferente para Regina, por terem sido uma consequência dos anos de estudos. Para Ellen, esse percurso foi uma necessidade de aprofundamento dos conhecimentos, com lacunas formativas para atender às demandas profissionais no campo do ensino.

Nesses termos, Arnaldo sinalizou que o ingresso no mestrado e, principalmente, no doutorado, advém da precarização vivenciada na docência. A narrativa aborda diversos dilemas experienciados pelos professores no contexto da educação básica – como indisciplina dos alunos, implicações políticas, desinteresse dos discentes, dificuldades de socialização entre os pares, desvalorização pessoal e profissional, falta de plano de carreira e de perspectiva de mudança –, ao encontrar na pós-graduação, os caminhos de valorização e crescimento profissional, além de contribuir com a formação de novos professores nos cursos de licenciatura. Tal questão vai ao encontro da pesquisa realizada por André e Almeida (2017), mas as autoras afirmam que dificuldades vividas pelos docentes na escola impactam diretamente na prática profissional dos formadores, como falta de motivação e interesse dos alunos da graduação, devido à não valorização profissional e social da docência.

Imagens do início da docência universitária

O ingresso dos docentes na universidade foi demarcado como uma fase singular pessoal e profissional (BOZU, 2010). Nas narrativas, os professores elencaram experiências relacionadas a alegrias, descobertas e insegurança, em especial no trato com as questões pedagógicas e o desenvolvimento de habilidades para lidar com as diversidades da educação de adultos (PIMENTA; ANASTASIOU, 2008). Desse modo, o início da docência é caracterizado por uma fase do ciclo profissional como tempo-espço importante na formação e construção da identidade do professor. No entanto, esse começo da profissão não ocorre no vazio, e sim permeado de lembranças, imagens e representações apreendidas pelos docentes ao longo da história de vida. Regina, ressaltou-se o papel social ocupado pela profissão nas próprias memórias e, na universidade, é muito mais que um cargo público, pois constitui uma bandeira de luta em defesa da educação como direito social, principalmente com sua participação em movimentos sociais.

Nas palavras de Pimenta e Anastasiou (2008, p. 79), “o trabalho docente está impregnado de intencionalidade, pois visa à formação humana por meio de conteúdos e habilidades, de pensamento e ação, o que implica escolhas, valores, compromissos éticos”. Ou seja, a prática pedagógica não é uma ação neutra, por ser atravessada por valores, crenças e desejos, elementos constitutivos da identidade do professor. Ellen indicou preocupação para organizar a aula universitária, como um momento de “estreia” na educação superior. É possível analisar a postura profissional assumida pela docente também nos primeiros passos da profissão, ao salientar a prova didática de um concurso público para professor do magistério superior, que exige dos candidatos domínio de conteúdo, habilidades e organização do processo didático.

Na verdade, eu fiquei até um pouco ansiosa com trabalhar na educação superior. Foi igual a quando eu fui na prova de didática do concurso. A primeira coisa que eu pensei para organizar a minha aula foi no sentido do público, agora eu estou trabalhando com o ensino superior; o perfil de aluno será outro (Professora Ellen).

Arnaldo registrou recordações acerca do primeiro momento da aula universitária, construído pelo sentimento de ansiedade e afirmação profissional em relação ao domínio da ação a ser proposta na turma. Apesar disso, ele relatou

dificuldades em ocupar o espaço do antigo docente da turma e demonstrou conhecimentos prévios sobre como enfrentar determinada situação. No caso das narrativas em tela, ao analisar outras pesquisas da área, como o estudo de Wiebusch (2016) com professores bacharéis e licenciados, ficou evidente que grande parte dos docentes, independentemente da formação, sente dificuldades para entender os processos da cultura organizacional e da cultura pedagógica nessa fase inicial da carreira. No entanto, frente às exigências institucionais (aulas teóricas ou práticas), os professores, a partir das próprias experiências, buscam construir o planejamento didático, principalmente com vídeos, imagens, artigos ou outros instrumentos pedagógicos que já fazem parte das memórias sobre a docência.

Em outra pesquisa, Monteiro (2016, p. 119) sinalizou limitações formativas dos professores iniciantes na educação superior, especificamente “ao ensinar a ser professor, ao ensinar a ensinar”. Para a autora, as dificuldades decorrem dos itinerários formativos vivenciados pelos docentes pesquisados, o que indica a importância dos programas de acompanhamento pedagógico-institucional para os formadores iniciantes, com vistas a superar ou diminuir as limitações formativas no campo dos processos didáticos e curriculares dos diversos cursos de atuação na universidade.

Nos relatos, há indícios de que as dificuldades vivenciadas na prática docente pelos formadores são compartilhadas, por vezes, com professores mais experientes ou eles observam, na prática desses profissionais, a construção da própria didática. Esses “mentores” se tornam referências para se apoiarem na diminuição das dificuldades experienciadas na docência, mesmo com a trajetória em sala de aula, o que reforça as ideias de Pimenta e Anastasiou (2008) sobre a constituição do ser docente, além de ser um diferencial que aponta a solidão profissional como característica do início da carreira (ALMEIDA; PIMENTA; FUSARI, 2019; CUNHA, 2014; BOZU, 2010).

Mesmo com a experiência profissional e os cursos de formação, os professores buscam nas experiências a construção da prática profissional como mais uma referência, ao imprimirem significados para pensar a profissão e projetar a vida no presente (TARDIF, 2014). Elementos da memória são tecidos na constituição da identidade de professor como resultado das reminiscências e recordações sobre o vivido. No mesmo ângulo, os professores tecem opções teóricas e metodológicas conforme as experiências como alunos da graduação e pós-graduação, além da própria prática com os saberes dos alunos, ao encontrarem referências para a elaboração de propostas didáticas no ensino universitário.

Para Bolzan e Powaczuk (2019, p. 87), muitos professores da educação superior realizam escolhas teóricas e pedagógicas de acordo com as próprias formações em áreas específicas, o que enfatiza a relevância de compreender

a formação continuada para além da realidade concreta. As autoras ressaltam dificuldades dos docentes das áreas exatas e tecnológicas para lidar com as questões pedagógicas, pois as trajetórias formativas, na maioria das vezes, não contemplam os conhecimentos da docência – essa profissão exige uma autoconsciência, “um processo que abriga rupturas e disposição para empreender novos investimentos formativos”. O processo de ensinar exige do professor, além do conhecimento específico, uma mobilização permanente e interdisciplinar dos conhecimentos produzidos pela humanidade. Recordações sobre a cultura organizacional dos formadores foram abordadas no desenvolvimento da própria prática profissional, pois os ritos administrativos e pedagógicos são lembrados como elementos novos, confusos e de aprendizagens:

Eu sinto que a gente cai, a instituição aqui está por se fazer. Até no dia da nossa posse, a reitora falou: “vocês não tão vindo para as universidades que vocês estudaram”. Eu já sabia, porque tenho vários amigos que são professores, sabia que a gente lida com muito. Além das dificuldades nossas, há as necessidades administrativas, enfim, de estruturar a universidade, a burocracia (Professora Regina).

Nesse prisma, os formadores ressaltaram questões do currículo dos cursos, como o perfil dos alunos e a realidade observada em sala de aula, o que indica um desafio no início da docência (ANDRÉ; ALMEIDA, 2017). Muitos currículos foram elaborados por outros professores veteranos e demandaram, dos iniciantes, o entendimento sobre as diretrizes ratificadas pelo coletivo. As questões curriculares podem ser foco de novas investigações sobre o desafio da profissão na universidade, notadamente nas reformas curriculares dos cursos de licenciatura, como a minuta da Base Nacional da Formação de Professores da Educação Básica, a qual apresenta um descompasso com os avanços histórico da formação docente como a Resolução CNE/CPnº 02/2015 (BRASIL, 2015), manifestado pelo Grupo de trabalho Formação de Professores (GT8) da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd)².

Nesse viés, as narrativas dos professores sobre o início da docência na educação superior são permeadas por valores, conceitos e concepções que eles que trazem consigo ao longo da própria história de vida. Nos relatos, há forte carga emocional e de responsabilidade diante dos cargos que ocupam

² Disponível em: <http://www.anped.org.br/news/manifesto-gt-08-e-anped-parecer-cne-para-bnc-formacao-continuada>. Acesso em: 20 jun 2020.

como professores, isto é, eles entendem a importância do papel que exercem, particularmente, em relação à cultura organizacional, ao demarcarem elementos constitutivos da profissionalidade a partir de recordações-referência. O início da docência é referenciado como um momento de aprender e de organizar os processos administrativos e pedagógicos da universidade, sobretudo a como lidar com os desafios da profissão para além da sala de aula.

Na universidade, os formadores participaram de comissões como a primeira experiência profissional, o que exigiu a mobilização de saberes profissionais sobre ensino, pesquisa, extensão e gestão, ou seja, pensar e vivenciar o fazer docente para além do ensino. Dessa forma, os professores relataram sentimentos de medo, ansiedade e nervosismo diante do novo, embora, para muitos, a docência não fosse algo novo, e sim o contexto de atuação. É possível notar um perfil de superação, principalmente em relação à história de vida e às expectativas como docentes no ensino superior. Eles afirmaram que, apesar das dificuldades, pretendem seguir a carreira na educação superior como processo permanente de formação e desenvolvimento profissional.

Portanto, as memórias dos docentes confirmam diversas experiências que atravessam as trajetórias dos professores como elementos formativos de vida e profissão. Os professores constroem novos significados sobre as vivências conforme as demandas e os anseios pessoais nos primeiros passos da profissão na universidade. Nesse caso, os professores, em movimentos de dúvidas e descobertas, apresentam atitudes para alterar a realidade, em particular na sala de aula, em que a falta de uma formação de conhecimentos básicos dificulta o êxito acadêmico dos alunos.

As experiências como docentes da educação básica, ainda que reduzidas, referenciarão e diferenciaram a prática pedagógica nos cursos de licenciatura onde atuam, principalmente em relação ao perfil do curso e dos discentes, além do planejamento pedagógico, questão significativa na construção da docência. Esta também é fundamental para proposições de novos estudos que tencionam refletir acerca dos saberes profissionais advindos da educação básica, juntamente à formação de novos docentes nos cursos de licenciatura. Os professores investigados repensam e reconstróem o início da docência articulada às experiências, ao valorizá-las como marcas na constituição do fazer pedagógico mutável, dinâmico, social e intersubjetivo, e não como processo fixo e único.

Considerações finais

O estudo revelou por meio da história de vida de três professores em início da carreira docente na universidade, elementos significativos sobre a memória, formação, identidade e docência. Evidenciamos que muitos elementos narrados pelos professores são esquecidos ou omitidos, na maioria das vezes, dos cursos de formação de professores, em particular as experiências e vivências dos docentes ao longo da vida, como alternativas de conhecimento de si e do outro. Sentimentos de dúvida, insegurança e descobertas foram lembrados como elementos que retratam o início da docência na universidade.

A aprendizagem da docência para os professores não aconteceu neutralizada, ela foi tecida pelos percursos formativos vividos pelos professores no decorrer da história de vida e percursos formativos e profissionais, nos aspectos de manutenção ou superação de crenças e valores sobre a profissão docente. Observamos também indícios de outras memórias presentes nas lembranças dos professores, como os processos didáticos e curriculares dos seus mestres, como meio de pensar a escola hoje e as identidades como professores.

As recordações-referência contribuíram para narrar e descrever os processos de aprendizagem como marcas de experiências construídas nas suas histórias de vida. Dito de outro modo, pelas recordações-referência, visualizaram-se as subjetividades que permeiam a construção da identidade dos docentes, ou seja, como foram se constituindo professores nos diversos contextos históricos e de formação.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Maria Helena Barreto. A aventura do diálogo (auto)biográfico: narrativas de si/narrativa do outro como construção epistêmico-empírica. In: ABRAHÃO, Maria Helena Barreto; CUNHA, Luiz Jorge; VILLAS-BÔAS, Lúcia (org.). *Pesquisa (auto)biográfica: diálogos epistêmico-metodológicos*. Curitiba: CRV, 2018, p. 25-49.

ABRAHÃO, Maria Helena Barreto. Memoriais de formação: a (re)significação das imagens-lembranças/recordações-referência para a pedagoga em formação. *Educação*, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 165-172, maio/ago. 2011.

ALMEIDA, Maria Isabel de; PIMENTA, Selma Garrido; FUSARI, José Cerchi. Socialização, profissionalização e trabalho de professores iniciantes. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 35, n. 78, p. 187-206, nov./dez. 2019.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de. A profissionalidade do professor formador. *Revista de Educação*, Campinas, v. 22, n. 2, p. 203-219, maio/ago. 2017.

BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: BENJAMIN, Walter (org.). *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 198-221.

BOLZAN, Doris Pires Vargas; POWACZUK, Ana Carla Holleweg. Formação permanente na educação superior: desafios ao desenvolvimento profissional docente. In: IMBERNÓN, Francisco; SHIGUNOV NETO, Alexandre; FORTUNATO, Ivan (org.). *Formação permanente de professores: experiências iberoamericanas*. São Paulo: Hipótese, 2019, p.75-95.

BORGES, Daniele Simões; TAUCHEN, Gionara. Professor iniciante na universidade: compreensões e desafios. *Revista Cocar*, Belém, v. 13, n. 27, p. 287-309, set./dez. 2019.

BOZU, Zoia. El profesorado universitario novel: estudio teórico de su proceso de inducción o socialización profesional. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia*, Jaén, v. 3, p. 55-72, ene. 2010.

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. *Histórias de vida e formação de professores: diálogos entre Brasil e Portugal*. Rio de Janeiro: Eduerj, 2012.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 1º de julho de 2015. Brasília, *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, seção 1, n. 124, p. 8-12, 02 de julho de 2015.

BRZEZINSKI, Iria. A inserção de professores iniciantes nos sistemas educacionais da educação básica: pontos e contrapontos da residência pedagógica. In: SOUZA, Flávia Dias de (org.). *Professores principiantes e a inserção à docência: contextos, programas e práticas formativas*. Curitiba: Editora UTFPR, 2016, p. 10-33.

BUENO, Belmira Oliveira. Pesquisa em colaboração na formação contínua de professores. In: BUENO, Belmira Oliveira; CATANI, Denice Barbará; SOUZA, Cynthia Perreira de (org.). *A vida e ofício dos professores: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração*. São Paulo: Escrituras, 1998, p. 7-20.

CANAU, Joël. *Memória e identidade*. São Paulo: Contexto, 2019.

CASTANHO, Maria Eugenia. Sobre professores marcantes. In: CASTANHO, Sérgio; CASTANHO, Maria Eugenia (org.). *Temas e textos em metodologia da educação superior*. 4. ed. Campinas: Papyrus, 2006, p. 153-163.

CAVACO, Maria Helena. Ofício do professor: o tempo e as mudanças. In: NÓVOA, António (org.). *Profissão professor*. Porto: Porto Editora, 1999, p. 155-177.

CUNHA, Renata Cristina da. *Narrativas autobiográficas de professores iniciantes no ensino superior: trajetórias formativas de professores do curso de Letras - Inglês*. 2014. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Formação e socialização: os ateliês biográficos de projeto. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 359-371, maio/ago. 2006.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Professores(as): identidades forjadas. In: CARVALHO, Carlos Henrique de; CASTRO, Magali de (org.). *Profissão docente: quais identidades*. Uberlândia: EDUFU, 2014, v. 1, p. 55-71.

DOMINICÉ, Pierre. O processo de formação e alguns dos seus componentes relacionais. In: NÓVOA, António; FINGER, Mathias (org.). *O método (auto)biográfico e a formação*. Natal: EDUFRN, 2010, p. 81-95.

DUBAR, Claude. *Socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

GARCIA, Carlos Marcelo. *Formação de professores: por uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora, 1999.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília, DF: Unesco, 2009.

GUIMARÃES, Selva. *Ser professor no Brasil – história oral de vida*. Campinas: Papirus, 2006.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. Tradução de Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2003.

HUBERMAN, Michael. O ciclo da vida profissional dos professores. In: NÓVOA, António (org.). *Vidas de professores*. Lisboa: Porto Editora, 1992, p. 31-61.

ISAIA, Silvia Maria de Aguiar. Desafios à docência superior: pressupostos a considerar. In: RISTOFF, Divo; SEVEGNANI, Palmira (org.). *Docência no ensino superior*. Brasília: Inep, 2006, p. 63-84. (Coleção Educação Superior em Debate, v. 5).

JOSSO, Maria Christine. *Experiências de vida e formação*. Natal: EDUFRN, 2010.

MONTEIRO, Renata Gomes. *O professor iniciante no ensino superior: saberes em questão*. 2016. 167 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

NÓVOA, António. Os professores e as histórias de vida. In: NÓVOA, António (org.). *Vida de professores*. Porto: Porto Editora, 1992, p. 11-30.

PAPI, Silmara de Oliveira Gomes; MARTINS, Pura Lúcia Oliver. As pesquisas sobre professores iniciantes: algumas aproximações. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 26, n. 3, p. 39-56, 2010.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Narrar é humano! Autobiografar é um processo civilizatório. In: PASSEGGI, Maria da Conceição; SILVA, Vivian Batista da (org.). *Invenções de vida, compreensão de itinerários e alternativas de formação*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010, p. 103-130.

PIMENTA, Selma; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo. *Docência no ensino superior*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-215, 1992.

ROCHA, Fulvia de Aquino; SOUZA, Elizeu Clementino. Professoras alfabetizadoras: o que revelam suas histórias de vida? In: PASSEGGI, Maria da Conceição; VICENTINI, Paula Perin; SOUZA, Elizeu Clementino (org.). *Pesquisa (auto)biográfica: narrativas de si e formação*. Curitiba: CRV, 2013, p. 177-192.

RUIZ, Cristina Mayor; MORENO, Marita Sánchez. *El reto de la formación de los docentes universitarios: una experiencia con profesores noveles*. Sevilla: Kronos, 2000.

SOARES, Sebastião Silva. *Narrativas de si: trajetórias formativas de professores formadores iniciantes no ensino superior*. 2019. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019.

SOUZA, Elizeu Clementino de. A formação como processo de conhecimento: histórias de vida e abordagem (auto)biográfica. In: BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza *et al.* (org.). *Vozes da educação: memória, história e formação de professores*. Petrópolis: Faperj, 2008.

SOUZA, Elizeu Clementino de. *Conhecimento de si: narrativas do itinerário escolar e formação de professores*. 2004. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2014.

WIEBUSCH, Andressa. *Aprendizagem docente no ensino superior: desafios e enfrentamentos no trabalho pedagógico do professor iniciante*. 2016. 182 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2016.

Texto recebido em 30/07/2020.

Texto aprovado em 15/10/2020.