

CONSTITUIÇÃO DE IDENTIDADE DOCENTE: origens, história de formação acadêmica e o estágio supervisionado

MAGNÓLIA SANTOS NASCIMENTO¹

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB

ZIZELDA LIMA FERNANDES²

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB

Resumo

O presente artigo objetiva refletir sobre a relação entre o processo de constituição da identidade docente de uma aluna do curso de Pedagogia/UESB e suas origens, seus saberes, sua história de formação acadêmica e a realização do estágio supervisionado. As questões que norteiam o estudo são as seguintes: até que ponto a retomada da história de vida, saberes e experiências da discente do curso de Pedagogia contribui para a compreensão do processo de constituição da sua identidade docente? Quais as potencialidades do estágio-docência no processo de formação da identidade profissional da discente graduanda do Curso de Pedagogia? A metodologia é de natureza qualitativa e se baseia nos registros feitos pela aluna-estagiária sobre a sua formação acadêmica e experiências vivenciadas no estágio-docência. As experiências vivenciadas se entrelaçam, tecem construções e evidenciam a relevância dos saberes de vida e do estágio no processo de constituição da identidade do futuro docente.

4860

Palavras-chave: Estágio Supervisionado. Formação de Professores. Identidade Docente.

Abstract

This article aims to reflect on the relationship between the process of constituting the teaching identity of a student in the Pedagogy course at UESB and her origins, her knowledge, her academic formation history, and the completion of supervised internship. The guiding questions of the study are as follows: to what extent does the retrieval of the student's life history, knowledge, and experiences in the Pedagogy course contribute to understanding the process of constituting her teaching identity? What are the potentials of teaching internship in the process of forming the professional identity of the Pedagogy student? The methodology is qualitative and is based on the records made by the student-intern about her academic formation and experiences in the teaching internship. The experiences lived intertwine, weave constructions, and highlight the relevance of life knowledge and internship in the process of constituting the future teacher's identity.

Keywords: Supervised Internship. Teacher Training. Teacher Identity.

Introdução

O indivíduo ao longo de sua vida vai formando relações com diversas pessoas e instituições, apropriando-se ou não daquilo que os outros lhe apresentam ou dizem que ele é. Essas relações, em algum momento, influenciarão seus modos de ser e de pensar.

(Dubar, 2005, p. 17)

Recentemente, vêm se destacando, na área de formação de professores, pesquisas sobre a identidade profissional. Estudiosos, como Tardif (2014), Nóvoa (2019) e Arroyo (2000), apontam os primeiros anos de carreira como essenciais para se desenvolver o sentimento de pertença à docência. Em sua tese de doutorado, Krawuski (2004) defende a ideia de que é na trajetória profissional de trabalho em que se pode localizar a efetiva expressão de identidade. Reafirmamos as questões mencionadas e, de certo modo, avançamos na análise quando, neste estudo, buscamos construir um caminho que prioriza o processo de formação da identidade docente no decorrer da formação acadêmica do/a aluno/a. Consideramos o transcurso da sua vida, seus saberes e experiências como construtores dessa identidade.

O presente artigo se origina desse contexto, resulta de recortes de um Trabalho de Conclusão de Curso em torno da constituição da identidade docente e se encontra vinculado às experiências vivenciadas por uma aluna do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), no decorrer da sua formação acadêmica, com ênfase no período do estágio supervisionado. Objetiva-se, portanto, refletir sobre a relação entre o processo de constituição da identidade docente de uma aluna que está por concluir a graduação em Pedagogia, suas origens, seus saberes, sua história de formação acadêmica e a realização do estágio supervisionado. Ou seja, o propósito é articular os conhecimentos, as experiências formativas e os desafios vivenciados no decorrer da formação acadêmica da discente ao processo de constituição da identidade profissional, com ênfase especial em suas vivências no decorrer do estágio-docência. As questões que norteiam o estudo são as seguintes: até que ponto a retomada da história de vida, saberes e experiências da discente do curso de Pedagogia contribui para a compreensão do processo de constituição da sua identidade docente? Quais as potencialidades do estágio-docência no processo de formação da identidade profissional da graduanda de Pedagogia?

Partimos da premissa básica de que a identidade docente não é alguma coisa que se tem, mas algo que se constrói durante a vida. Trata-se de um processo de constituição de caráter individual e coletivo que se inicia com a própria escolha do curso de graduação, assim como no **Seminário Gepraxis**, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 9, n. 22, p. 4860 - 4872, maio, 2024.

período do estágio-docência, antes mesmo de o estagiário se iniciar na profissão. Esse percurso vai se renovando no caminho do ser docente, sem perder de vista as experiências escolares e de vida. Como afirma Dubar (2005), identidade e saberes não se excluem, ao contrário, são elementos que se complementam, e a formação de professores se concebe a partir de diversos momentos de troca, de compartilhamento de saberes e conhecimentos.

A metodologia deste estudo consiste em um relato de experiência e se baseia nos registros feitos pela aluna-estagiária sobre as suas experiências de vida, seus saberes, sua formação acadêmica e suas experiências com o estágio-docência – estágio de observação, coparticipação e regência propriamente dita –, realizadas em uma turma do 3º ano do ensino fundamental, em uma escola da rede municipal de ensino de Vitória da Conquista-Ba, nos meses de maio e junho de 2023.

História de vida, saberes e experiências formativas: caminho do ser docente?

Terceira de oito filhos, nasci na década de 1980 em um povoado chamado Fazenda Bela Flor³, situada no município de Vitória da Conquista-BA. Minha família, de origem popular, proveniente do campo, passou por muitas dificuldades financeiras. O único meio de renda que existia ali era a agricultura, muitas vezes, sujeita ao fenômeno das secas. Plantávamos e colhíamos para o nosso próprio consumo. Nada sobrava para ser comercializado e conseguirmos alguma renda. Porém, mesmo com todas as dificuldades e escassez da vida do homem do campo, o alimento nunca nos faltou. As palavras de Caldart (2011, p. 100) exprimem muito do que vivenciamos naquele momento das nossas vidas:

O trabalho na terra, que acompanha o dia a dia do processo que faz de uma semente uma planta e da planta um alimento, ensina de um jeito muito próprio que as coisas não nascem prontas, mas, sim, que precisam ser cultivadas; são as mãos do camponês, da camponesa, as que podem lavrar a terra para que chegue o pão. Este também é um jeito de compreender que o mundo está para ser feito e que a realidade pode ser transformada, desde que se esteja aberto para que ela mesma diga a seus sujeitos como fazer isto.

Naquela fase das nossas vidas, eu e meus irmãos com idade mais próxima aproveitamos muito a nossa infância, brincamos de cantiga de roda, pega-pega, esconde-esconde, casinha, faz

³ Nome fictício

de conta, bonecas, bola, entre tantas outras brincadeiras. Em meio à simplicidade, fui uma criança muito feliz e realizada. Recebi amor e incentivo de pais não alfabetizados para lutar por aquilo que sonhava, pois o grande desejo deles era ver os filhos estudando. Foram muitas as vezes em que deixaram de comprar um alimento para comprar um material escolar que estava faltando. Recordo bem que o primeiro contato que tive com o livro foi por meio do meu pai. Ele não sabia ler, mas sabia contar as histórias daquele livro de folhas amareladas. Quase todos os dias, após o jantar, sentávamos em volta do nosso pai para ouvi-lo contar histórias daquele velho livro ou histórias imaginárias que ele criava e repetia sempre. Trago todas essas lembranças na memória como tivessem ocorrido ontem. Mesmo na condição de quem não sabia ler e escrever, meus pais foram exemplo para chegar aonde cheguei em meio a tantas dificuldades.

No início dos anos 1990, iniciei os estudos, com nove anos de idade, em uma Escola do Campo que ficava situada a um quilômetro da minha casa. Naquele período, nós íamos a pé para a escola; e a professora se deslocava da cidade para o campo, fazia metade do caminho andando e a outra metade pegando carona. Tempos difíceis na educação, pois não existiam recursos e nem estrutura física para receber, em média, quarenta alunos em uma classe multisseriada. Assim, todo o processo de ensino-aprendizagem se via comprometido frente à precariedade, sobretudo de estrutura física, das escolas multisseriadas. Para Hege (2010, p. 2):

A realidade da maioria das escolas multisseriadas revela grandes desafios para que sejam cumpridos os preceitos constitucionais e os marcos legais operacionais anunciados nas legislações específicas, que definem os parâmetros de qualidade do ensino público conquistados com as lutas dos movimentos sociais populares do campo.

Muitas foram as dificuldades e os desafios enfrentados em uma classe multiesseriada. Desde as salas pequenas, com poucos recursos, que precisavam comportar um número significativo de alunos, que iam da alfabetização à 4ª série, com um professor para toda a turma; até um currículo improvisado, descontextualizado e fragmentado. O número de cadeiras era insuficiente para todos os alunos, de forma que aqueles que chegavam atrasados tinham de improvisar lugares. Quando chovia, na maioria das vezes, não tinha aula porque a escola ficava molhada, os rios não davam passagem e a professora não conseguia chegar até a escola. Mesmo com os improvisos e desafios, nunca tive maiores dificuldades para estudar e aprender.

Concluí os anos iniciais do ensino fundamental (da 1ª à 4ª série, naquele período) aos

14 anos de idade. E aí, como continuar a estudar se aquela escola do campo – multisseriada – funcionava até a 4ª série? Meus pais não tinham condições financeiras para manter o meu estudo na cidade e não tínhamos nenhum parente lá. Eu não queria parar de estudar, e agora? A única saída que encontrei foi trabalhar na cidade, aos 14 anos, em casa de família. E assim foi minha saga: da 5ª série até o ensino médio, trabalhei durante o dia e estudei à noite. Naquele momento, encontrei uma pessoa que me auxiliou e apoiou na caminhada acadêmica, incentivando e acolhendo as minhas dificuldades na ausência da minha família. Aos 21 anos de idade, concluí o ensino médio.

Por questão de ordem exclusivamente pessoal, dei uma pausa na minha vida acadêmica e, por 12 anos, passei a dedicar a minha vida à família que constituiria. Estava descobrindo o que era ser mãe, o que era ser dona de casa e o que era ser esposa. Contudo, quanto mais o tempo passava, mais eu me sentia angustiada por não estar estudando. Com o passar do tempo, meu casamento foi se desfazendo e passei a ser mãe solo. Tão logo, o desejo e a necessidade de buscar mais conhecimentos me levaram a perceber que eu era capaz de ir mais longe. Trabalhando dentro de uma escola em serviços gerais, vi a oportunidade de buscar algo melhor. Então, decidi fazer vestibular para Pedagogia.

No início de 2018, fui aprovada em primeiro lugar pela cota quilombola, o semestre iniciaria em novembro. Logo vieram os questionamentos: como vou conseguir conciliar trabalho, filhos e estudo? Em novembro, comecei a frequentar a sala de aula. Foram momentos muitos difíceis de adaptação, de conciliação. Acreditei, inicialmente, que não conseguiria. Mas, com passar do tempo, fui me adaptando ao novo e então percebi que a Pedagogia era uma divisora de águas na minha vida. Consegui encontrar meu lugar em uma sociedade à qual já não me sentia pertencente. Continuo trabalhando na mesma empresa em uma função que se aproxima do magistério. Hoje, encontro-me a um passo de concluir a graduação em Pedagogia. Que a pós-graduação me aguarde!

Relato de uma intensa experiência com o estágio supervisionado: caminho do ser docente?

[...] É interessante observar que a minha experiência discente é fundamental para a prática docente que terei amanhã ou que estou tendo agora simultaneamente com aquela. É vivendo criticamente a minha liberdade de aluno ou aluna que, em grande parte, me preparo para assumir ou desfazer o exercício de minha autoridade de professor. Para isso, como aluno que já ensina hoje devo ter como objeto de minha curiosidade as experiências a que venho tendo com professores e às minhas próprias, se as tenho, com meus alunos.

Inicialmente, na condição de estagiária, trago breves relatos da experiência vivenciada no decorrer do estágio supervisionado em uma escola da rede municipal, nos anos iniciais do ensino fundamental, conforme dito anteriormente. O estágio supervisionado se desdobrou em três etapas. Realizamos, primeiramente, a observação do cotidiano dos alunos na instituição e na sala de aula; em seguida, fizemos a coparticipação, resultante de mediações na sala de aula; e, por fim, a regência marcada por aprendizagens, interações, trocas e afeto.

Ao realizar a caminhada no decorrer do estágio, pude observar, a começar pela estrutura física, que a sala não era tão receptiva. Em se tratando de um espaço de criatividade, percebi que carecia de ludicidade. Nada remetia a uma sala de aula criativa. As cadeiras eram dispostas em filas, e a metodologia de trabalho do professor não era tão sugestiva.

Com relação à turma, destaco que era bem complexa, pois era constituída por alunos que se encontravam em distintos níveis de aprendizagem: alguns sabiam ler e escrever com fluência, outros só sabiam ler, outros ainda só faziam escrever e, por fim, outros não sabiam ler e tampouco escrever. Na turma, havia três crianças que apresentavam comportamentos hiperativos, gerando desarmonia na sala de aula. A professora, com toda a agitação (conversas paralelas, crianças andando pela sala, indo ao banheiro a todo momento), conseguia dar aula. Confesso que fiquei impressionada como ela ministrava aula naquela turma. Em nenhum momento, alterava o tom de voz ou falava de forma grosseira com a turma.

No decorrer, fui me envolvendo com as crianças, assim como elas comigo. Além de perceber que o meu maior desafio era conseguir despertar a sua atenção, percebi, também, que não seria uma jornada fácil, mas estava disposta a tentar porque a educação nada mais é do que um processo que requer diálogo, como afirma Paulo Freire em seus escritos. Houve, também, momentos bem difíceis, que me levaram a pensar em abandonar o estágio. Mas, ao longo do tempo, fui compreendendo que aquelas crianças precisavam ser incluídas no processo educacional e, para isso, o acolhimento e a paciência seriam as chaves mestras.

Ao realizar o estágio supervisionado, busquei proporcionar para os alunos momentos significativos de leitura. Além da sua importância para o processo de formação, proporcionava momentos de harmonia, de maior interação na sala de aula. Fui compreendendo que os alunos precisavam se sentir estimulados e participativos, precisavam ser vistos como sujeitos principais do processo educativo, precisavam ser protagonistas.

Entre os impasses que enfrentei durante o período do estágio, considero o planejamento das aulas um grande desafiador. Ao planejar para uma turma que apresentava distintos níveis de aprendizagem, sentia-me um tanto perdida. Afinal, como poderia elaborar planos de aula que envolvessem todos? Como ministrar aula para uma turma em que um percentual significativo dos alunos não sabia ler e escrever?

As aprendizagens foram maiores que todos os desafios, pois, mesmo diante dos tantos obstáculos, tudo foi válido, intenso e expressivo. No decorrer das aulas, foi possível perceber o desenvolvimento de cada aluno, como uma maior participação, o despertar da curiosidade, os questionamentos e, não menos importante, os seus saberes que foram acrescentados durante as aulas, pois a escuta de cada um motivava a todos a querer participar e a contribuir com seus conhecimentos. As aulas se tornaram produtivas e reflexivas. A linguagem oral e a escrita se tornaram, perceptivelmente, mais prazerosas.

Concluo, a partir da minha experiência no estágio, que ser professor é um grande desafio. Desafio este que me disponho a enfrentar! O estágio me possibilitou muitas experiências que me levaram a descobrir o real sentido da profissão docente. Sabe-se que o estágio tem a incumbência de nortear os acadêmicos perante os desafios que farão parte do seu cotidiano profissional de forma tanto positiva como negativa. Assim, é considerado de fundamental importância na vida acadêmica. É nesse momento da nossa formação que podemos ter a noção de que realmente é o que queremos seguir.

Sendo assim, a experiência do ser professor me possibilitou muitas experiências que, por sua vez, me levaram a descobrir o real sentido da docência.

Experiências e contribuições de uma trajetória de vida: espaço de construção da identidade docente?

O processo de construção da identidade docente é o fio condutor para o estudo aqui proposto. E, para compreender a identidade de um profissional, faz-se necessário, inicialmente, interpretar o sujeito em si mesmo dentro de um determinado contexto social, político, econômico e cultural. Logo, está relacionado, prioritariamente, com o seu projeto de vida. Observa-se assim que a identidade profissional docente se constitui como uma interação entre a pessoa que exerce a função de educador e as suas experiências individuais.

Para Dubar (2005), a identidade é construída segundo a influência de um determinado

Seminário Gepraxis, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 9, n. 22, p. 4860 - 4872, maio, 2024.

contexto histórico, cultural e social, no qual o docente se desenvolve profissionalmente em um processo de socialização. Um dos elementos que fazem parte do processo constitutivo da identidade docente diz respeito às experiências anteriores à graduação. As experiências de vida na família, na escola e no trabalho influenciam a aluna estagiária a “tornar-se” professora, quando internalizar o que quer ser, profissionalmente falando, em um futuro bem próximo.

Reafirmando a questão anterior, Souza (2012) enfatiza que as vivências, experiências e representações produzidas ao longo da história de vida de uma pessoa trazem implicações na maneira com a qual irá pensar e desenvolver a docência em sua carreira. Para Geraldi (2010), a formação acadêmica possui grande influência na construção da identidade docente. Destacamos, no entanto, que cursar Pedagogia, tão somente, sem maiores afinidades com o ser docente, não garantiria que a aluna-estagiária viesse a se tornar professora. Ou seja, a formação inicial não consegue construir a identidade do profissional isoladamente, pois essa identidade está em constante construção e é constituída pela vivência, pela história de vida pessoal, pelos projetos de vida, pela formação inicial e também pela prática.

Com base no que chamamos de lances da história de vida, tentamos explicitar relações entre as experiências vivenciadas por uma aluna do campo, proveniente das camadas populares, que estudou até a 4ª série em turma multisseriada, com distorção idade/série, e que hoje se encontra na etapa final do curso de Pedagogia. Os seus relatos nos permitem afirmar que a sua identificação com a profissão docente está relacionada com a intenção de uma aluna em seguir a carreira docente no momento em que opta pelo curso de Pedagogia.

Nesse contexto, não podemos deixar de reconhecer o papel que o estágio exerce no processo de construção da identidade docente da aluna-estagiária. Em seus relatos, marcados por experiências desafiadoras e, ao mesmo tempo, provocadoras, reflexivas e, essencialmente, inspiradoras, destacamos a fala de Bondía (1994, p. 38) quando afirma que:

O currículo de formação e as disciplinas de estágio atuam como aparatos de subjetivação na fabricação do eu docente, principalmente porque oferecem esta possibilidade do sujeito se relacionar consigo mesmo, a partir de tecnologias óticas de autorreflexão, formas discursivas (basicamente narrativas) de autoexpressão, transformação.

Para Bondía (1994, p. 8), as construções narrativas, “cada um de nós é, ao mesmo tempo, o autor, o narrador e o personagem principal”, ratificam que futuros professores vão elaborando seu modo de ver-se docente, sempre com o objetivo de aprender a si mesmo para sua

Seminário Gepráxis, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 9, n. 22, p. 4860 - 4872, maio, 2024.

autorreflexão e transformação. Podemos dizer que o estágio se torna o alicerce para o futuro profissional. Para Pimenta e Lima (2004, p. 25):

Nesse processo, o papel das teorias é o iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação, que permitam questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, se colocar elas próprias em questionamento, uma vez que as teorias são explicações sempre provisórias da realidade. Portanto no estágio dos cursos de formação de professores, compete possibilitar que os futuros professores se apropriem da compreensão dessa complexidade das práticas institucionais e das ações aí praticadas por seus profissionais, como possibilidades de se prepararem para sua inserção profissional.

O estágio é um processo de aprendizagem indispensável para um profissional que deseja estar preparado para enfrentar os desafios de sua formação. Ele é mais do que um cumprimento das exigências acadêmicas, é uma oportunidade de crescimento profissional e pessoal que exerce o papel de integração entre a escola básica, a universidade e a comunidade.

Para Pimenta (2010), a formação docente se dá, sobretudo, pela prática em sala de aula, a partir da relação entre teoria e prática, como também na reflexão diária de seu exercício. Com o estágio, o futuro professor aprende a resolver problemas e passa a entender a grande importância que tem o educador na formação pessoal e profissional de seus alunos. Logo, o estágio não deve ser confundido ou reduzido a apenas uma parte prática de um curso, mas sim entendido como uma aproximação com a realidade que será vivida pelo estudante quando este atuar em sua área profissional. Essa aproximação vai possibilitar ao sujeito uma noção de experiência e a relação com a realidade vivida, vai dizer aos futuros professores um pouco mais sobre eles mesmos, sobre como ensinar, como comportar-se em relação aos outros e ao redor na sala de aula. Para Bondía (1994), a experiência e o saber que dela derivam são o que permite nos apropriarmos de nossa própria vida. Nessa circunstância, se for bem refletida e autocriticada, pode fazer-nos, dentro do possível, melhores enquanto profissionais da educação.

Em continuidade, Bondía (1994) vem salientar que experiência não deve ser confundida com o procedimento científico do experimento, pois são bem distantes um do outro. Com essas contribuições de Bondía (1994), temos a grande “revelação” de que ninguém pode nos ensinar como “ser professor” a partir de suas experiências. Precisamos viver experiências, viver os momentos que vão nos nortear.

Em muitas circunstâncias, essa etapa formativa tende a aterrorizar os estudantes. A aluna-estagiária confirma essa questão em seus relatos. Enfatizamos, dessa maneira, que as universidades devem preparar os seus alunos desde cedo para esse momento, para que

Seminário Gepraxis, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 9, n. 22, p. 4860 - 4872, maio, 2024.

enfrentem e lidem com as dificuldades que surgirem no meio do caminho. Segundo Pimentel e Pontuschka (2014, p. 73):

Durante o curso de graduação, começam a ser construídos os saberes, as habilidades, posturas e atitudes que formam o profissional. No período de estágio, esses conhecimentos são ressignificados pelo aluno estagiário a partir de suas experiências pessoais em contato direto com o campo de trabalho que, ao longo da vida profissional, vão sendo reconstruídos no exercício da profissão [...]

Enfim, somos imersos nos universos com os quais nos relacionamos e passamos a compreender o mundo e que a educação é, antes de tudo, um ato humano e de humanização.

Considerações finais

Os estudos em torno da formação do professor no Brasil, nos tempos atuais, têm aumentado consideravelmente (Seribelli *et al.*, 2019). Sabe-se que os conhecimentos produzidos por esse campo possibilitam e possibilitarão avanços na formação do professor, em especial, do professor da educação básica, que trabalha diretamente com crianças e jovens adolescentes. Assim, buscamos, por meio deste trabalho, suscitar reflexões e até mesmo inspirações para o debate em torno de um campo de estudo que passa por transformações e que requer um professor autônomo, que compreenda as muitas situações que envolvem a sua profissão.

Em suas reflexões, Bondía (2002, p. 21) afirma que “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca”. A nossa produção se identifica com esta chamada de Bondía para a não banalização da palavra experiência. Conforme exposto, este estudo apresenta um relato de experiências de uma aluna do curso de Pedagogia que começa por sua experiência de vida, saberes e fazeres percorridos e desemboca no estágio supervisionado. Em seus relatos, encontramos receptividade e disponibilidade para a abertura de uma criança, de uma jovem adolescente e de uma jovem mulher que enfrentou/enfrenta distintas demandas geradas, sobretudo, pelas privações material, cultural e social. A privação cultural se caracteriza aqui pela dificuldade enfrentada por uma criança e jovem adolescente quanto a uma educação de qualidade social. A privação material e social se faz em torno do percurso de vida da aluna/estagiária e se torna ainda mais robusta quando ela precisa conciliar o estudo com a educação dos filhos e com um trabalho que exigia maiores habilidades físicas.

Com o objetivo de refletir sobre o processo de constituição da identidade docente da aluna do curso de Pedagogia/UESB, suas origens, sua história de formação acadêmica e a realização do estágio supervisionado, buscamos, de forma ousada, responder às questões: até que ponto a retomada da história de vida, saberes e experiências da discente do curso de pedagogia contribui para a compreensão do processo de constituição da sua identidade docente? Quais as potencialidades do estágio-docência no processo de formação da identidade profissional da graduanda de Pedagogia? No transcurso do estudo, percebemos que as experiências de vida da aluna do curso de Pedagogia atravessam a sua vida e colaboram para a sua constituição enquanto pessoa, enquanto mulher e enquanto “futura docente”, pois “o saber da experiência é um saber que não pode separar-se do indivíduo concreto em quem encarna” (Bondía, 2002, p. 27).

Tomando pelas mãos as reflexões realizadas, perguntamos: quando é que começamos a ser professor/professora? Para Pimenta e Lima (2010, p. 62), “a identidade do professor é construída ao longo de sua trajetória como profissional do magistério. No entanto, é no processo de sua formação que são consolidadas as opções e intenções da profissão [...]”. Não podemos perder de vista que a identidade docente se faz, também, a partir da nossa história de vida e trajetória acadêmica, além do estágio supervisionado, que é uma relevante etapa para a formação acadêmica de um profissional da educação. É o primeiro momento em que podemos ser professores e professoras e assumir as primeiras experiências com a docência. Sendo assim, fica evidente a importância do estágio para a construção da identidade profissional.

As questões postas como fios condutores do estudo realizado, até então, talvez não tenham sido respondidas com maior profundidade teórica, mas lançam reflexões e questões que podem favorecer pesquisas que venham a inovar e recriar o caminho do ser docente.

Os pontos evidenciados a partir dos dados levantados e discutidos aqui são contribuições para pesquisas em torno da formação do professor e da construção da identidade docente, que se faz, sobretudo, pelas experiências individuais e coletivas. Como diz Nóvoa (2019, p.15), “[...] o professor é uma pessoa. E uma parte muito importante dessa pessoa é o professor [...]”.

Há ainda um longo caminho a ser percorrido a fim de promover e ampliar espaços de diálogo acerca do processo de construção da identidade do docente.

Referências

ARROYO, Miguel. (2000). *Ofício de Mestre*: imagem e auto-imagem. Petrópolis: Vozes.

Seminário Gepráxis, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 9, n. 22, p. 4860 - 4872, maio, 2024.

BONDÍA, Jorge Larossa. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. In: **Revista Brasileira da Educação**, N° 19, Jan/Fev/Mar/Abr, Rio de Janeiro: ANPED, 2002.

CALDART, Roseli Salete. **Por uma Educação no Campo**. 5.ed.-Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

DUBAR, C. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários á prática educativa. Ed.67° - Rio Janeiro /São Paulo: Paz e Terra, 2021.

KRAWUSKI, E. Construção da identidade profissional do psicólogo vivendo as metamorfoses do caminho no exercício cotidiano do trabalho. **Tese de Doutorado**, Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2004.

GERALDI, João Wanderlei. A aula como acontecimento. In: GERALDI, J. W. **A aula como acontecimento**. Barequeçaba: Pedro & João Editores, 2010. Cap. 8. p. 81-101.
NÓVOA, Antônio. Entre a formação e a profissão: ensaio sobre o modo como nos tornamos professores. **Currículo sem Fronteiras**, 2019.

PIMENTA, Selma Garrido. (1999). Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente** (1997). São Paulo: Cortez Editora.

4871

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PIMENTEL; Carla Silvia; PONTUSCHKA, Nídia Nacib. A construção da profissionalidade docente em atividades de estágio curricular: experiências na Educação Básica. In: ALMEIDA, Maria Isabel de; PIMENTA, Selma Garrido. **Estágios Supervisionados na formação docente**: educação básica e educação de jovens e adultos. São Paulo: Cortez, 2014.

SERIBELLI, Helena Vanessa; SOUZA, Aline; ARIOSI, Cinthia; EVANGELISTA, Ariadne. A história de vida como alicerce da identidade docente: trajetória pessoal e profissional de uma professora; **Colloquium Humanarum**, v. 16, p. 173-189, 2019.

SOUZA, Jobeane Franca de. Identidade profissional do docente de licenciatura em Ciências Biológicas da UFS: desvelando os significados de ser professor. 2012. **Dissertação** (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão. 2012.

TARDIF, Maurice. **Saberes Profissionais e formação docente**. Petrópolis: Vozes, 2014.

1. Magnólia Santos Nascimento

Seminário Gepráxis, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 9, n. 22, p. 4860 - 4872, maio, 2024.



Discente do 8º semestre do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/UESB.

Email: 201820390@uesb.edu.br

2. Zizelda Lima Fernandes



Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP. Professora Titular da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/UESB. Pesquisadora do Museu Pedagógico/UESB/GEPAD - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Gênero, Políticas, Álcool e Drogas e do Núcleo de Estudo, Pesquisa, Extensão Educacional Paulo Freire/NEPE/UNEB/CAMPUS XII.

Email: zizelda.fernandes@uesb.edu.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5238525333089974>

4872