

## **NARRATIVAS DE DESENVOLVIMENTO DOCENTE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR**

### ***NARRATIVES OF TEACHING DEVELOPMENT IN HIGHER EDUCATION***

### ***NARRATIVAS DEL DESARROLLO DEL PROFESORADO EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR***

Maria Luiza Troian<sup>1</sup>

 0000-0003-3966-5926

Dinairan Dantas Souza<sup>2</sup>

 0000-0002-6502-6194

Filomena Maria de Arruda Monteiro<sup>3</sup>

 0000-0002-2991-7416

Rubia Helena Naspolini Coelho Yatsugafu<sup>4</sup>

 0009-0007-1759-2718

**RESUMO:** Como recorte de uma pesquisa maior desenvolvida pelo Grupo de Estudos e Pesquisa em Políticas e Formação Docente (GEPForDoc/PPGE/UFMT), iremos aqui apresentar como os dilemas e desafios aparecem no desenvolvimento profissional de uma docente experiente na Educação Superior, com o objetivo de reconhecer as experiências narradas por ela e como essas configuraram sua docência. O trabalho está organizado a partir da pesquisa narrativa fundamentada nos estudos de Jean Clandinin e Michael Connelly (2011). Teve o início com a escrita do autorretrato da participante, e posteriormente se sucederam as entrevistas narrativas. No embasamento teórico foram utilizados os autores: Marcelo Garcia (1999), Nóvoa (2022), Freire (1996), Abrahão (2015), Gatti (2029) e Cunha (2014). A narrativa da docente se configura num contínuo temporal de entrelaçamento de lugares e situações, marcadas pela profissionalidade construída da/na docência em constante formação e alicerçada no comprometimento com a formação dos discentes e qualidade da educação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Desenvolvimento Profissional Docente; Narrativa; Educação Superior.

**ABSTRACT:** As part of a larger research project developed by the Study and Research Group on Policies and Teaching Formation (GEPForDoc/PPGE/UFMT), we, hereby, will present how dilemmas and challenges appear in the professional development of an experienced professor in Higher Education, with the goal of recognizing the experiences narrated by her and how they shaped her teaching. The research's organization is based on narrative inquiry substantiated on the studies by Jean Clandinin and Michael Connelly (2011). It began with the writing of the participant's self-portrait, followed by the narrative interviews. The theoretical basis refers to authors such as Marcelo Garcia (1999), Nóvoa (2022), Freire (1996), Abrahão (2015), Gatti (2029) and Cunha (2014). The teacher's narrative is configured in a temporal continuum of intertwining places and situations, marked by the professionalism

1 Mestra em Ciências Sociais pela UNISINUS. Doutoranda em Educação da UFMT. Técnica Administrativa Educacional da SECITECI/MT. E-mail: [marialtroian@gmail.com](mailto:marialtroian@gmail.com).

2 Mestra em Educação pela UNEMAT. Doutoranda em Educação da UFMT. Professora da UNEMAT. E-mail: [dinairan.souza@unemat.br](mailto:dinairan.souza@unemat.br).

3 Pós-doutorado e Doutorado em Educação pela UFSCar. Professora Titular e Associada ao PPGE/UFMT, Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq. E-mail: [filarruda@hotmail.com](mailto:filarruda@hotmail.com).

4 Pós-doutorado em Letras pela UGA (EUA) e Doutora em Educação pela UFMT. Professora Adjunta do DEOE/IE/UFMT. E-mail: [rubia.yatsugafu@ufmt.br](mailto:rubia.yatsugafu@ufmt.br).

built from/in teaching in constant formation and based on the commitment to the formation of students and the quality of education.

**KEYWORDS:** Teaching Professional Development; Narrative; Higher Education.

**RESUMEN:** Como parte de un proyecto de investigación más amplio desarrollado por el Grupo de Estudios e Investigación sobre Políticas y Formación Docente (GEPForDoc/PPGE/UFMT), presentaremos aquí cómo aparecen los dilemas y desafíos en el desarrollo profesional de una profesora con vasta experiencia en la Educación Superior, con el objetivo de reconocer las experiencias narradas por ella y cómo cada una de estas definen su manera de enseñar. El trabajo está organizado a partir de una investigación narrativa con base en los estudios de Jean Clandinin y Michael Connelly (2011). Tuvo inicio con la escritura de su autorretrato, siguiendo con las entrevistas narrativas. En el marco teórico fueron utilizados los siguientes autores: Marcelo García (1999), Nóvoa (2022), Freire (1996), Abrahão (2015), Gatti (2029) y Cunha (2014). La narrativa de esta profesora es formada dentro de un continuo espacio temporal de lugares y situaciones entrelazadas, marcadas por el profesionalismo construido desde/en la enseñanza en constante formación y basada en el compromiso con la formación de los estudiantes y la calidad de la educación.

**PALABRAS CLAVE:** Desarrollo Profesional Docente; Narrativa; Educación Superior.

## Introdução

Este artigo foi escrito como desdobramento da pesquisa *Narrativas de experiências sobre o Desenvolvimento Profissional Docente na Educação Superior*<sup>5</sup>, cujo objeto estudado foi a compreensão da profissionalidade docente a partir das narrativas de seis docentes iniciantes e seis experientes que atuam na docência na educação superior da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Para esse texto situaremos o presente estudo, no fenômeno da constituição da docência na Educação Superior a partir das experiências vivenciadas no processo do desenvolvimento profissional de uma docente experiente em um contexto específico: o Curso de Pedagogia. Optamos pela narrativa de uma única docente pela amplitude de ressignificações de experiências que apresentam para responder ao questionamento: Como os dilemas e desafios aparecem nas narrativas de uma docente experiente que atua na Educação Superior e constitui seu desenvolvimento profissional? Objetivamos reconhecer as experiências narradas por ela e como essas configuram sua docência.

A formação de professores é compreendida enquanto processo ao longo da vida e como desenvolvimento contínuo, que Marcelo Garcia (1999) conceituou como Desenvolvimento Profissional Docente. O contexto da formação de professores nos instiga a pesquisar a formação dos docentes que atuam na formação inicial dos professores, ou seja, no curso de licenciatura em Pedagogia. Nas últimas duas décadas ampliaram-se as pesquisas sobre a docência no Ensino

5 Pesquisa realizada pelo GEPForDoc/PPGE/UFMT em convênio com a Universidade de Antioquia (UdeA/Colombia), período de 2018-2023.

Superior, observando especificidades do campo de atuação e da formação, considerando aspectos da constituição da profissionalidade no contexto temporal, de lugar, curricular, institucional, individual e coletivo (Cunha, 2024).

Essa pesquisa foi desenvolvida pelo Grupo de Estudos e Pesquisa em Políticas e Formação Docente<sup>6</sup> (GEPForDoc) que se ancora na perspectiva ontológica, epistemológica e metodológica da Pesquisa Narrativa como método de investigação, cuja centralidade se encontra na compreensão da singularidade da experiência constituída na interação social e contextualizada (Dewey, 1979), tecida na metáfora da tridimensionalidade narrativa que envolve relações, tempos e lugares (Connelly; Clandinin, 2011). Essa metáfora de espaço tridimensional, juntamente com a perspectiva relacional, marcam a dimensão ontológica da pesquisa narrativa e ajudam a fundamentar teoricamente este estudo. Os movimentos trilhados na investigação, seguiram algumas etapas, a primeira consistiu em planejamento e organização, quando foram realizados estudos e levantamentos bibliográficos sobre o método da pesquisa narrativa.

Na segunda etapa, foi realizado o contato com os docentes da Educação Superior pelo envio de e-mail convite e o *Termo de Livre Consentimento*, no qual explicitamos as intenções da pesquisa, objetivos, metodologia e implicações aos participantes, em seguida foram convidados a construir uma narrativa escrita intitulada de *autorretrato* por meio de um formulário online criado para proporcionar um espaço de aproximação entre participantes e pesquisadores.

A partir desta primeira narrativa identificamos o *coda*<sup>7</sup>, ou seja, um tema/assunto para instigar o início do processo de narrar durante o momento da entrevista. A terceira etapa, por sua vez, foi destinada à realização da entrevista narrativa em formato híbrido na sala da docente entrevistada, com a presença física de uma das pesquisadoras e a presença virtual de outra, que gravou a entrevista via Google Meet. A entrevista foi transcrita e enviada à participante para que pudesse realizar eventuais correções e sugestões, de modo a aprovar a versão a ser utilizada na pesquisa. Na sequência, a narrativa foi analisada, considerando que a narrativa é um processo

6 Vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Mato Grosso (PPGE/UFMT).

7 O *coda*, entendido por nós como “a porta de entrada” para darmos início à entrevista narrativa toma como síntese alguns sentidos narrados que antecedem a entrevista (das observações, conversas, autorretrato, entre outras), que caracterizam uma identidade ao participante. A flexibilidade objetivada e organizada da pesquisa narrativa em Clandinin e Connelly (2011) possibilita buscar nas narrativas preliminares algo que confere identidade ao participante, e diversificar a abordagem para instigar o processo de narrar, considerando o *coda* de cada participante.

de indagação, e como esse processo é também limitado, as histórias dos silêncios e/ou esquecimentos dialogaram conosco no processo de reflexão.

Analisamos as narrativas dialogando com os estudos de Jean Clandinin e Michael Connelly (2011), que defendem a ideia de que a educação e os estudos dela decorrentes, são formas de experiência. Nesta perspectiva estudamos a experiência narrada, considerando que “o pensamento narrativo é uma forma-chave de experiência e um modo-chave de escrever e pensar sobre ela” (p. 48). E se tomamos a experiência como fenômeno, temos que focar as tensões, pois as experiências são relacionais e envolvem tensões e desafios vividos. Os autores acrescentam que vivemos vidas narradas, produzimos conhecimentos narrativamente, experimentamos o mundo narrativamente, portanto, “a razão principal para o uso da narrativa na pesquisa em educação é que nós seres humanos, somos organismos que, individual e socialmente, vivemos vidas contadas” (Connelly; Clandinin, 1995, p. 11).

Assim, no momento da entrevista narrativa, na interação das pesquisadoras com a docente participante da pesquisa, esta busca suas experiências que lhe são significativas para construir sua narrativa sobre a docência. Nós, pesquisadoras, “[...] entendemos que as narrativas configuram a melhor forma de representação das experiências humanas nos desdobramentos temporais, subjetivos e coletivos” (Monteiro; Peres; Mariani, 2024, p.153). Outrossim, as pesquisadoras, em diálogo com a participante, narrativizam a pesquisa, na elaboração dos *textos de campo*, que posteriormente foram analisados pelos autores do estudo, rompendo com formas hegemônicas de produção de conhecimento, buscando nas histórias narradas pela participante da pesquisa, compreendidas como experiências singulares, os elementos de reflexão e de teorização. Cabe ressaltar que não partimos de um pressuposto teórico específico e pré-definido, acerca da docência, e sim, das narrativas.

A narrativa da participante da pesquisa nos leva a visitar seu processo de constituição como docente, que se funde com a história da criação da Universidade Federal de Mato Grosso e da formação de gerações de professores do estado. São lugares e tempos que reconstituem a história e nos fazem refletir e compreender sobre os desafios do desenvolvimento profissional docente ao longo dos anos.

### **Desenvolvimento Profissional Docente: percursos, desafios e tensões**

Considerando os estudos de Marcelo Garcia (2009), acreditamos que o Desenvolvimento Profissional Docente se dá em processos a longo prazo, compostos pelas

experiências que visem sistematicamente promover o crescimento do desenvolvimento docente. O autor fala da importância da formação que perpassa pela formação inicial e formação continuada, a considerar os espaços da escola e externos a ela, em diferentes tempos, espaços, e da relação individual e coletiva, porque todos esses aspectos podem compor os cenários que provocam atitudes de busca de soluções de problemas e de desenvolvimento de pesquisas para avanços profissionais.

Assim, apresentaremos as narrativas da participação de uma docente na pesquisa realizada, as reflexões e as análises desenvolvidas. Apresentaremos inicialmente a docente e, em seguida, sua narrativa de constituição docente, nossas reflexões e entrelaçamento teóricos.

A participante da pesquisa, uma docente experiente, nasceu na década de 1950, em Cuiabá-MT. Licenciada em Pedagogia pela UFMT, é Mestre, Doutorada e Pós-Doutora em Educação, com estudos na área do Currículo. Suas experiências como docente na UFMT por mais de três décadas perpassam sua atuação na graduação, na pós-graduação, na extensão, na pesquisa e em cargos de gestão. De acordo com ela, quer ser nomeada na pesquisa como *Jorce* e em seu autorretrato profissional, escreveu: *Sou uma pedagoga que luta até hoje pela qualidade da educação pública para todos e pela qualidade da formação e do trabalho do professor.*

Conforme Marcelo Garcia (2009), o Desenvolvimento Profissional Docente pode ser influenciado por inúmeros fatores. No caso da narrativa da professora, evidenciam-se as reformas, o contexto político e o compromisso pessoal em acompanhar os desafios do final da década de setenta e início da década de oitenta no Estado do Mato Grosso, como também a disponibilidade para aprender a ensinar. Ao narrar sobre sua trajetória profissional, ela *viaja* por diferentes lugares de atuação e formação. Em suas palavras:

*Eu participei de uma seleção para alunos recém graduados fazerem uma pós-graduação, mestrado, porque já era final da década de setenta para oitenta, a gente já estava com toda uma mobilização na sociedade para sair da Ditadura Militar e as universidades estavam implementando projetos de qualificação de seus professores para implementar os programas e os projetos que favorecessem a melhoria da oferta da qualidade do ensino e também ampliar a oferta de cursos e qualificar seu quadro (Entrevista, 2022).*

O contexto político da época narrado por Jorce demonstra um cenário de intensas mudanças que exigiam investimentos na formação de professores. Segundo Reschke e Cunha,

as propostas de formação de professores estão influenciadas e interligadas com o cenário político e mudanças de paradigmas dos diferentes momentos históricos.

A reflexão sobre a formação de professores é subsidiária das compreensões políticas da educação. As posturas filosóficas e epistemológicas que sustentam essas compreensões têm relação direta com as propostas de formação. Essa referência tem favorecido os estudos que recuperam os processos formativos na sua constituição histórica, ligando-os às tendências paradigmáticas que revelam em seus perfis (Reschke; Cunha, 2024, p. 69).

Na análise do *autorretrato*, identificamos a narrativa de uma da docente que traz sua condição de profissional recém-formada que retorna à universidade para continuar estudando. Reconhece a conjuntura de desafios políticos e de qualificação da universidade e se coloca nesse contexto, envolve-se na luta pela educação pública e ao longo da entrevista vai contando melhor como participou das diferentes lutas e a relação delas com sua atuação profissional. Apresenta uma narrativa contextualizada politicamente. Ao contar sobre seu retorno à Universidade, de discente para docente, descreve o momento histórico da UFMT, bem como da sociedade brasileira que vivia o fim de um regime político autoritário. É relevante compreender esse cenário, porque para Gatti et al.,

[...] é importante considerar traços histórico-culturais que permeiam as concepções e práticas educacionais na tensão conservação/mudança. Por essa razão analisar-se-á em largos traços o cenário social contemporâneo considerando os movimentos societários e seus impactos na educação, revendo a constituição histórica da institucionalização da formação de professores no Brasil e seus desdobramentos, favorecendo a construção de uma perspectiva compreensiva para as análises subseqüentes (2019, p. 14).

O cenário político no Brasil tem um histórico conservacionista dos regimes autoritários que vem desde a colônia e que se expressam nas condições objetivas na vida, na formação e no trabalho dos professores. Essas são fronteiras que atravessam o desenvolvimento profissional e que reclamam mudanças, com possibilidades de avanços, paradas ou regressões, movimentos que dependem dos governos e suas visões sobre a educação.

Olhar e dialogar com as narrativas da professora ajudam a compreender o processo de formação de professores e da UFMT e a refletir sobre a docência e a formação de professores e das circunstâncias políticas da época. A necessidade de atender às demandas da Educação

Básica do fim da década de setenta e início da década de oitenta, como também de corpo docente qualificado para atuar nas universidades brasileiras.

A UFMT foi instituída como Universidade Federal em dezembro de 1970, através da Lei nº 5.647. Apesar de existir enquanto Faculdade de Direito, criada desde 1934, e como Instituto de Ciências e Letras de Cuiabá, criado em 1966, no período do ingresso de Jorce na docência a instituição era nova enquanto Universidade.

Ao trazer as condições da formação dos docentes da época, as narrativas permeiam e interagem com o que aponta Clandenin e Connelly (2011) sobre as dimensões de lugar, em um continuum temporal prospectivo e retrospectivo, a partir da qual passado e presente se fundem, bem como a história pessoal se entrelaça com a história da própria universidade. Conta a docente sobre sua busca de formação de Mestrado e, conseqüentemente, de desenvolvimento profissional, entrelaçando possibilidades e expectativas pessoais e profissionais com as demandas institucionais e da profissão:

*Eu fui fazer em três universidades, no final acabei ficando com a PUC de São Paulo, porque era a única que tinha a especificidade da formação na área de supervisão e currículo, que era a área que a gente estava precisando dentro da universidade de qualificação. Então, eu fui e fiz na PUC de São Paulo na área de Currículo e Supervisão (Entrevista, 2022).*

Ao justificar a escolha pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC), mencionando a necessidade de profissionais na área de supervisão e currículo, em certo momento revelou que o fato de o irmão morar em São Paulo influenciou a escolha, afinal ela pôde ficar na casa dele, “*pois com uma bolsa tão pequena não teria condições de me manter estudando*” (Entrevista, 2022). Ao contar sobre os desafios da seleção externa que participou para fazer o mestrado, a docente fala com bom humor da bolsa a que concorreram, a qual nomeavam como *pochete*, e explica que chamavam assim por se tratar de uma pequena quantia que dava apenas para custear as cópias dos materiais para estudo. O processo de desenvolvimento profissional docente de Jorce, assim como analisam em suas pesquisas Mizukami, Silva e Andrade (2023), compreende as dimensões pessoais e coletivas, constituindo-se como histórias singulares que fortalecem as lutas da categoria profissional.

As variadas trocas entre os pares e o trabalho coletivo cumprem, ainda, com a função essencial de fortalecimento da profissão por meio de uma construção de uma consciência crítica e reflexiva de classe e do engajamento em lutas que visem o aprimoramento, reconhecimento e melhores condições de trabalho aos professores,

em todos os âmbitos do ofício. Estes elementos são necessários para compor o desenvolvimento dos professores, que deve acontecer no cotidiano escolar (Mizukami; Silva; Andrade, 2023, p. 42).

Jorce contou ainda que continuou trabalhando durante o curso e, após cumprir os créditos presenciais, a docente retornou ao estado de Mato Grosso para escrever a dissertação, cumprindo carga horária de trabalho na Educação Básica e na universidade:

*Então, no final eu fiquei vinte horas na rede pública, na escola Cesário Neto, e fiquei aqui na Universidade, com vinte horas na carteira, e ao mesmo tempo, fazendo meu mestrado, escrevendo a dissertação, que eu voltei com este compromisso para fazer. [...] A gente chamava bolsa pochete, pequenininha e tal, né. Eu só consegui ficar em São Paulo porque eu tinha um irmão que morava lá. Então eu ia cedo, eu ficava, almoçava, fazia as refeições, que é o que o dinheiro dava, tirar xerox dos materiais. O dinheiro dava só pra isto na verdade. Aí, eu fiquei exercendo a função aqui, aqui eu assumi a disciplina Currículo, que era a disciplina que eles estavam precisando. [...] Então, vocês vejam, que luta que a gente travava para se qualificar e exercer a profissão (Entrevista, 2022).*

O desenvolvimento econômico, influenciado pelo liberalismo, assumia metas de expandir a Educação Básica para que as pessoas recebessem instrução que as capacitasse ao trabalho. Ascendia o apelo que conclamava a educação para as classes populares e, com isso, a demanda por professores aumentava e de docentes para os cursos de formação de professores, contexto em que Jorce recorda e ressignifica suas experiências de ingresso na docência. A *pochete* surge como uma metáfora para narrar sobre vários aspectos da formação docente, do objetivo político do financiamento da bolsa e da escolha pelo local e programa onde fez o mestrado, da necessidade de conciliar a formação e o trabalho na universidade e na Educação Básica, entre outros.

A narrativa se constitui em um continuum de temporalidade que tem como referência os dilemas e desafios vivenciados politicamente imbricados nos projetos e espaços de atuação e formação. Neste sentido, Gatti (2019) escreve que

Ao problematizar as questões ligadas à formação de professores e ao trabalho docente, objetiva-se a criação de condições para mudanças, uma vez que não se está problematizando por deleite abstrato. A tomada de consciência, a discussão sobre a contemporaneidade, seus cenários, podem contribuir a uma visão mais clara sobre os processos envolvidos com a socialização, a sociabilidade, a educação e perspectivas de futuro humano-social (Gatti, 2019, p.18).

Para Gatti, problematizar as situações da formação de professores e o trabalho docente no Brasil nos ajuda a refletir sobre as mudanças e as perspectivas de futuro. Assim, o processo de reflexão é também de ressignificação das experiências constituídas na narrativa sobre o desenvolvimento profissional na Educação Superior.

A docente conta que atuou com carteira assinada na UFMT até 1982, quando prestou concurso e foi aprovada. Ressaltou sua atuação e vivências nos movimentos sociais e políticos do período Pós-Ditadura Militar, que marcam sua formação e estratégias da docência, assim como os percursos construídos e desenvolvidos na/pela instituição:

*Existia um núcleo que deu origem ao mestrado. Acho que muita gente não sabe, mas que era uma estratégia utilizada pelas universidades brasileiras para poder criar os mestrados na nossa Faculdade de Educação existia este núcleo. [...] Para qualificar os nossos professores para melhorar também o ensino. [...] Nós partimos pra luta para criar o mestrado. A gente fez debates internos. [...] Porque foi previsto no mestrado a qualificação dos professores da própria Universidade, das licenciaturas principalmente, mas dos outros cursos também porque faziam a docência no Ensino Superior. Então, o mestrado também veio fortalecer a docência, a criação da pesquisa e a necessidade da pesquisa (Entrevista, 2022).*

A narrativa traz os acontecimentos vivenciados e a organização da universidade na busca de implementar projetos e qualificar seu corpo docente dos diferentes cursos nos programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação, no fortalecimento da pesquisa e na formação de professores da Educação Básica, como também do Ensino Superior. Nesta trajetória profissional, Jorce, que atua na docência, na pesquisa, na extensão, na formação de professores da Educação Básica e também se mobiliza para implementar uma estrutura na UFMT que favoreça a formação dos docentes do Ensino Superior, mostra que suas experiências profissionais são motivadas pelo comprometimento político com a qualidade da educação, que perpassa a formação dos professores da Educação Básica e da Educação Superior. Reis (2023) ressalta o valor de conhecer as histórias narradas pelos sujeitos que habitam o mundo, sem julgamentos que aumentem ou diminuam o valor das narrativas, reconhecendo o valor de cada uma delas para que todas sejam contadas.

Dos diferentes espaços constitutivos de sua formação, que atravessam o ambiente da universidade e as organizações dos profissionais da Educação, na representação de sindicatos e associações, Jorce traz muito forte na narrativa a interação extrospectiva envolvendo outros profissionais da educação organizados por uma educação emancipadora, inclusiva e democrática e pela valorização profissional. Identifica-se um envolvimento e uma constituição

de docência que “[...] implica o respeito pela alteridade: o outro que aprende é também o outro que pode, ao aprender, também ensinar – assim, o outro que ensina pode ser, nessa relação de interação, o outro que aprende” (Abrahão; Timm, 2015, p. 125). Ao mesmo tempo, a docente expressa esta interação consigo mesma, numa perspectiva introspectiva de perspectivas e mobilizações para com a educação.

Nesse sentido, a narrativa da docente experiente reverbera e perpassa interações com as lutas e resistências assumidas nos Sindicatos e Associações dos profissionais da Educação em Mato Grosso:

*Fui professora da rede e ao mesmo tempo estando trabalhando aqui eu me engajei no movimento sindical. [...] Então, eu fiz um engajamento profissional em termos do exercício na docência e também no engajamento das lutas políticas da nossa profissionalização. Na criação do sindicato aqui dentro da nossa Universidade. [...] Então a gente vinha de uma história, de um tempo de lutas nacional para a profissionalização, tanto nossa dos professores universitários, quanto dos professores da Rede Básica. [...] Isto tudo articulado com as discussões que a gente fazia também em sala de aula. Então, era tudo muito rico (Entrevista, 2022).*

Uma narrativa com postura política definida e convincente de educação e sociedade, com atuação permeada pelas lutas por direitos, profissionalização docente e qualidade da educação. Sua participação agrega formação política, cultural e social, uma mistura dela com a realidade que vivia, conforme anuncia Freire:

No mundo da história, da cultura, da política, *constato* não para me *adaptar*, mas para *mudar*. [...] Não posso estar no mundo de luvas nas mãos *constatando* apenas. A acomodação em mim é apenas o caminho para a *inserção*, que implica *decisão, escolha e intervenção* na realidade (Freire, 1996, p. 77, grifo do autor).

Havia na docente uma grande capacidade de se inserir em diferentes espaços e, a partir deles, se constituía como sujeito com capacidade de manter-se comprometida no campo da educação na formação dos estudantes, na didática e no currículo. Jorce menciona estes espaços em diferentes momentos de sua narrativa:

*Conheci os grandes teóricos da área do currículo, porque eu comecei a participar da ANFOPE. [...] Então eu participava do FORUNDIR, que é o Fórum dos Diretores das Faculdades em Educação que também tinham nossas lutas, os encontros nacionais da didática, com grandes discussões. [...] Que a didática é colocada em questão, porque ela era muito funcionalista e*

*tecnicista, e estas discussões também eram colocadas no nosso meio, tanto sindical, quanto dentro da Universidade (Entrevista, 2022).*

Além disso, com a oportunidade de realizar a pós-graduação em uma instituição renomada e politicamente articulada, a docente teve novas experiências formativas, pôde compreender a partir de novos estudos e vivências, a sua formação e a sua profissionalidade docente:

*Um contexto da PUC que era uma efervescência, em todos os lugares que você andava ali dentro, você via as mudanças.[...] O professor Paulo Freire foi meu professor, estava vindo do exílio. Ele já era muito conhecido, mas eu não li Paulo Freire aqui na Pedagogia (Entrevista, 2022).*

A narrativa perpassa o lugar e o contexto da PUC, que se diferencia do vivenciado durante sua formação acadêmica na graduação em Pedagogia na UFMT e, em um processo dialógico que ela estabelece entre o espaço acadêmico da graduação e da Pós-Graduação, destaca ambientes e vivências que propulsionaram seu perfil da docência a partir de uma concepção de educação e sociedade que se configuram nas ressignificações das experiências. Lembrando que “No pensamento narrativo, o contexto está sempre presente. Isso inclui noções tais como contexto temporal, espacial e contexto de outras pessoas. O contexto é necessário para dar sentido a qualquer pessoa, evento ou coisa” (Clandinin; Connelly, 2011, p. 65).

A exemplo de Paulo Freire, intelectual que atuou fortemente na defesa da educação como viabilidade para reorganização do país, Jorce demonstra esse engajamento político e social, compreendendo, segundo Freire (1996), a pedagogia como um ato político e de construção de conhecimento. Uma reflexão que foi construída observando que “o processo narrativo, que envolve narrar, ouvir, sentir [...], desponta como uma forma de conhecer e reconhecer no outro suas crenças e experiências e, por meio delas, pensar um tempo presente mais alargado, rompendo com o tempo linear” (Reis, 2023, p. 2). Assim, observamos sua configuração como docente na atuação e na formação profissional, entrelaçadas com a Educação Básica e a Superior.

As narrativas anteriores analisadas evidenciam os lugares de formação nas interlocuções da militância e formação acadêmica. Outro enfoque são os lugares constituídos de um continuum em diferentes espaços de experiências da docência em significantes interações com seus pares docentes e discentes. Foram quatro diferentes experiências: primeiro na escola

primária; depois na Escola Normal em instituição privada; em seguida, na Escola Normal na Rede Estadual; e, por último, no Curso de Pedagogia, na UFMT. Nesse sentido, a docente ressignifica suas experiências de magistério nas escolas de Educação Básica e sua relação com a docência na Educação Superior, mais especificamente, na formação de professores, da seguinte maneira:

*Foi muito bom para mim o meu exercício profissional que iniciou em setenta e sete, no Coração de Jesus, onde eu fiz minha Escola Normal, e eles me contrataram como professora primária. Foram minhas primeiras experiências da docência que eu tive, o que foi muito bom para mim. [...] Que eu fiquei dois anos lá na escola. Foi uma grande aprendizagem para mim, para o que a gente chama de docência inicial, do início da profissão. Depois eu fui para o Daza. [...] Ali eu passei por uma outra experiência, porque era de Escola Normal, então era formar professores também. [...] No Presidente Médici eu trabalhei na Escola Normal. Lá no Presidente Médici, lá também foi uma grande experiência para mim, porque já era da Rede Pública (Entrevista, 2022).*

Ao construir narrativas perpassando pelos lugares e tempos, traz a importância de cada ambiente para sua formação e como estrategicamente utiliza esta diversidade para o planejamento do seu trabalho pedagógico. Evidenciou a primeira experiência, porém, cada diferente lugar e contexto, se manifesta como uma nova experiência, que demanda novas estratégias, pelo perfil do curso ou dos estudantes. Para Nóvoa (2022) o conceito de indução profissional diz respeito ao momento da inserção do docente iniciante na profissão e na escola. Considera que “Ninguém se integra numa profissão sozinho, isoladamente. Ninguém constrói novas práticas pedagógicas sem se apoiar numa reflexão com os colegas. [...] Precisamos dos outros para nos tornarmos professores” (Nóvoa, 2022, p. 67).

Observa-se que no período final do mestrado, enquanto escrevia sua dissertação, atuava simultaneamente como docente do Ensino Superior e na Educação Básica, e não evidencia em suas narrativas o peso da jornada de trabalho que teve que assumir. Estava comprometida com três diferentes ambientes de trabalho e apenas ressalta que foram experiências boas para sua formação e que certamente foram desafiadoras na sua carreira profissional, o que nos faz considerar a indução profissional que Nóvoa discute, que demarca a necessidade de tempo e ambiente socializador.

Outro aspecto a observar é que a docente não traz em suas narrativas vivências da sua vida privada para ressignificação e relação com sua formação docente. Avaliamos esta

manifestação a partir do que Jovchelovitch e Bauer (2007) mencionam, que a busca nas lembranças é conduzida pelo que o narrador considera importante para falar, do que quer evidenciar e do que foi possível ser dito, o que pode ser considerado nas experiências significadas e ressignificadas, na narrativa de seu Desenvolvimento Profissional Docente.

### **Interações e ressignificações de experiências na Educação Superior**

A constituição da formação de professores, no que se refere às experiências da docente, foi marcada por ações que se destinavam a atender professores que já atuavam na Educação Básica e não tinham título de Licenciatura de Pedagogia. Eram atendidos três grupos de discentes: o primeiro era formado por professores atuantes nos municípios do interior do estado, de modo que tinham experiência no magistério, mas não tinham frequentado o Curso Normal; o segundo, por sua vez, era formado por professores da capital, que tinham certificação do Curso Normal, mas não tinham experiência; e o terceiro grupo, finalmente, era composto por pessoas sem formação e experiência de magistério. Os desafios e as potencialidades pedagógicas decorrentes dessa especificidade são apontadas pela docente experiente:

*Foi um momento muito único para mim como professora porque a gente percebia bem a diferença e a gente tinha que fazer o planejamento, a forma de discussão, o encaminhamento dos estágios, tudo. A gente fazia as discussões porque alguns aspectos eram diferentes, tendo em vista que a gente estava trabalhando em um determinado momento com professores que já estavam na escola, no meu caso, por exemplo, estavam lidando com currículo e com didática. Já tinham aquela experiência que traziam para dentro da sala de aula, todos eles no caso do programa conveniado, era uma discussão muito rica e questionadora do sistema educacional na busca da melhoria. E por outro lado, nós tínhamos a turma do vespertino, que já era turma que não era do programa e que tinha uma clientela mais mista, então aí a gente já tinha outras discussões, muitas vezes, desta troca de quem já exercia a função com quem ainda estava se preparando. [...] Eu saquei, vamos dizer assim, percebi o quanto era necessário eu trazer este meu aprendizado e o aprendizado daquelas professoras para os desafios que eu enfrentava na minha docência com a outra turma (Entrevista, 2022).*

Este processo multidimensional, influenciado por diferentes contextos de vivências e experiências, contribuem, segundo Marcelo Garcia, para a promoção do desenvolvimento docente, ao se considerar os “diferentes tipos de oportunidades e experiências, planejadas sistematicamente” (Marcelo Garcia, 2009, p.7). Os processos formativos e as experiências que

vivenciam, condicionadas às influências multidimensionais e relacionais dos contextos em que se situam, é que constituíram o seu desenvolvimento profissional.

A diversidade dos estudantes do curso superior se expressa também nos estágios, que demandam, segundo a docente experiente, a construção de um olhar singular:

*A formação no curso de Pedagogia vai refletir no nosso trabalho na sala de aula, na nossa aprendizagem da docência, de que a docência não é só a sala de aula, mas é esta vivência, este olhar de contexto, que é no contexto do sistema educacional, e isto o estágio me proporcionou muito, eu estar presente nas escolas, fazer palestras nas escolas e junto com eles discutindo o trabalho do professor, a formação continuada que tinha que existir e isto refletia também aqui dentro no nosso trabalho, na formação continuada (Entrevista, 2022).*

Nóvoa (1995) aponta para a ideia de que a formação poderá estimular o desenvolvimento profissional dos docentes, quando toma como fundamento a promoção e a “preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas” (Nóvoa, 1995, p. 27). É nesta perspectiva que se apresentam as narrativas de Jorce relativas à organização do trabalho pedagógico com os alunos do curso de Pedagogia, trazendo à reflexão a realidade educacional com uma formação que busca a melhoria da qualidade e do sistema de ensino, comprometida com a qualidade da educação.

A narrativa da docente experiente traz a compreensão e a vivência da docência como estar; como olhar; como presença em interação contextualizada e significativa de escola e universidade; e, enfim, como emancipar e transformar:

*Então, é na formação de professores que a gente vai vendo as mudanças nas bases formativas do professor, e mostrando para eles a necessidade do engajamento para o desenvolvimento da profissão. Que não era um engajamento somente específico na formação técnica, mas era na formação política (Entrevista, 2022).*

Comprometimento, emancipação e transformação, assim, se entrelaçam e se constituem a partir do engajamento político e profissional, perpassados pela/na experiência e os desafios que a constituem, na medida em que, de acordo com a docente: *É muito desafio. Porque não são desafios só na experiência, é da experiência. [...] E o contexto influencia na sua prática docente e te desafia nas questões teóricas e práticas da docência (Entrevista, 2022).* A compreensão dos desafios da experiência, que vão além daqueles encontrados na experiência,

parece ser construída a partir das vivências que a entrevistada teve de formação em nível de pós-graduação e, a partir delas, da resignificação do seu olhar em relação ao trabalho docente, a partir de um novo referencial teórico:

*Então, eu saí daqui do curso de Pedagogia com uma formação para exercer a docência no Ensino Fundamental, que era também funcionalista, então, não havia disputa. Hoje a gente sente que há uma disputa metodológica, uma disputa teórica, há uma disputa de concepção teórica política. [...] Na época, para mim não tinha com que disputar, cada um no seu quadrado, nós alunos sentimos este processo no exercício da docência, eu fui aprendendo a lidar, tendo em vista a própria situação da efervescência da situação que ia surgindo e que ia fazendo, nos desafiando e nos colocando (Entrevista, 2022).*

As tensões que se apresentam demonstram inúmeras situações vivenciadas. A década de oitenta representa um apogeu das disputas teóricas na história da redemocratização do país. Refletir a partir das narrativas da professora nos possibilita visitar as fronteiras de quais disputas a marcam no seu discurso, que não são só as disputas teóricas, mas o fato de não haver muitas disputas por vagas de docentes na universidade. Conforme destaca Clandinin e Connelly (2011, p. 119) “A frase vivenciando a experiência é um lembrete de que para nós a pesquisa narrativa destina-se ao entendimento e à composição de sentidos da experiência.” O elemento, não ter disputas por vagas de trabalho, é de fato muito diferente do que vivenciamos hoje. Já as situações de efervescência, mencionadas como muitas atividades a serem realizadas ao mesmo tempo, ainda hoje são marca das atividades docentes.

Em meio às disputas no âmbito político-ideológico, a docente assume o compromisso político em defesa da educação pública, em contraposição com posicionamentos mercantilistas:

*Ampliando a questão do mercado educacional, por um lado, e, por outro lado, a luta para a gente manter o sistema público, tanto do Sistema Público da Rede Básica e do Ensino Superior, quanto o Sistema Privado. [...] Precisamos estar atentos, vamos dizer assim, e muito atentos, no sentido de não sermos engolidos pelo mercantilismo e o poder do mercado. Ele entra na educação e pode ser uma justificativa para nós perdermos uma parcela da população de uma escolarização de qualidade (Entrevista, 2022).*

Há comprometimento que aparece nas narrativas que remete aos ensinamentos Freirianos, mencionados como importantes na sua formação, que traz para sua ação docente, o perfil de formação que organiza o trabalho pedagógico e a participação nos espaços institucionais e não institucionais pela/da educação. Conforme tratado por Freire, a prática docente deve promover a capacidade crítica dos educandos e dos educadores e refletir sobre a

realidade social, política e econômica, em uma atuação docente de sujeitos com posicionamentos e ações em prol das lutas por melhorias na educação. “Daí a sua *politicidade*, qualidade que tem a prática educativa de ser *política*, de não poder ser neutra.” (Freire, 1996, p.73, destaques do autor). A luta pela educação pública, gratuita e com qualidade socialmente referenciada, assim, se dá pelas relações da universidade com a sociedade, através de um processo (trans)formador:

*Desafios e oportunidades que a gente vai encontrando e que vai nos qualificando também enquanto professora docente do Nível Superior na universidade. Vê que a Universidade, ela não pode ficar fechada nela mesma. Então, este aprendizado eu também tive, porque ele refletia na sala de aula e refletia no interior da universidade e nas nossas relações com as outras licenciaturas, com todo o movimento político da instituição, dos professores, e também refletia nos movimentos do sistema público da Rede Básica que também a gente fazia articulação. [...] E, para gente se qualificar em termos da nossa docência, mas de forma contextualizada (Entrevista, 2022).*

Reis afirma que

A pesquisa com narrativas de histórias vividas nos parece carregada de possibilidades emancipatórias. Temos aprendido que ao olharmos para nós mesmas/os e compreendermos que nossas aprendizagens estão relacionadas às nossas redes tecidas na experiência pessoal (singular) e coletiva (social), podemos nos abrir à possibilidade de perceber o quanto as histórias dos outros são também tecidas por meio dos seus vividos, possibilitando um conviver na diferença sem hierarquização (Reis, 2023, p. 7).

Conforme Reis (2023) aponta, as narrativas de Jorce aparecem carregadas de possibilidades emancipatórias e (form)ação contextualizada e integrada de forma dialógica com as demais licenciaturas e com a Educação Básica. Para ela, isso é fundamental para qualificar os/as docentes para lidarem com os desafios da experiência docente (e não apenas na experiência docente), o que demanda conexão e fluidez:

*E os desafios nossos hoje é tirar essa dureza que está posta de uns tempos para cá na nossa relação, tanto de professor para professor, quanto na relação entre alunos e professores, tanto dentro da Universidade, como na relação da Educação Básica. Porque aí, você ‘sentir mais a profissão’, como Nóvoa fala, ‘viver mais a emoção de ser professor’. Mas essa emoção não é uma coisa tranquila. Você está me entendendo? Porque você vai enfrentar desafios, mas é a emoção porque você está na luta e é essa luta que nos fortalece e nos engrandece, nos torna mais desafiadores (Entrevista, 2022).*

A compreensão da necessidade de viver a docência sentindo a emoção de ser professor, com consciência de que a luta pela educação pública, gratuita e de qualidade socialmente referenciada fortalece a docência, os docentes e a escola. Uma narrativa que conversa com a perspectiva de desenvolvimento profissional docente que, conforme Cunha e Reschke, “[...] envolve valores, ideias, afetos, crenças, experiências, interesses e práticas sociais, profissionais e políticas” (2024, p 76).

Este é o fio estruturante a partir do qual se entrelaçam os demais que constituem a narrativa da docente experiente. Constituído como “O projecto de uma autonomia profissional, exigente e responsável, pode recriar a profissão de professor e preparar um novo ciclo na história das escolas e dos seus actores” (Nóvoa, 2014, p. 31). É nesta autonomia que está o prazer em ser professor, de criar, de compartilhar experiências pedagógicas.

A defesa pela autonomia docente vem sendo reivindicada há tempos e é ela que impulsiona a possibilidade dos professores recriarem sua profissão a partir de suas realidades e experiências. A luta pela educação tem desafiado a conquista pela autonomia e, apesar das dores dessa luta, é também o que torna a docência uma profissão cheia de potencialidades.

## **Conclusão**

A narrativa da professora mencionada nos apresenta um entrelaçamento de lugares e contextos, que são ressignificados por ela em um *continuum* temporal, no qual tece, com ações e interações, seu Desenvolvimento Profissional Docente. A narrativa é individual pela natureza da singularidade da ressignificação das experiências, mas nos possibilita analisar a docência observando as múltiplas dimensões que envolvem sua configuração, pois ela é constituída de processos relacionais consigo mesma e com outras pessoas, sempre estruturados por uma autonomia comprometida com a educação. Este é o fio estruturante que a constitui como docente nas suas inquietações com a precarização e privatização da educação, com a expansão e o fortalecimento da universidade pública e gratuita e, principalmente, com a formação de professores com qualidade socialmente referenciada para atuarem na Educação Básica.

A narrativa da docente também traz para o debate a importância da universidade pública para a formação de professores e, conseqüentemente, para o desenvolvimento do estado de Mato Grosso. Reforça a importância dos sindicatos e das associações para o fortalecimento profissional dos docentes, como espaços de formação, mobilização e integração nas lutas em defesa do que a define na docência, o comprometimento com a formação de professores para o

desenvolvimento de educação de qualidade e formação emancipadora. Este comprometimento perpassou a ressignificação de experiências dos diferentes lugares de atuação e a configuração de redes com diferentes contextos da Educação Básica.

Os desafios que aparecem nas narrativas de Jorce colocam de forma direta a necessidade de formação dos docentes que atuavam nas instituições de Educação Superior e na Educação Básica e as mudanças políticas no contexto da formação de professores.

Os dilemas narrados mostram a sobrecarga vivenciada por ela na inserção do exercício docente, quando precisava se qualificar e trabalhar ao mesmo tempo, e a precarização do financiamento que sustentasse sua saída para o mestrado e as condições materiais que possibilitassem um tempo para se dedicar exclusivamente à pesquisa.

É marcante nas narrativas sua atuação nas lutas por políticas de profissionalização e como ela se coloca como sujeito coletivo a ponto de não ressaltar em sua narrativa fatos de sua vida privada. Talvez, por essa razão, os desafios que a atingiram pessoalmente, como a questão do financiamento de bolsa, aparecem como sendo algo coletivo. Assim, o que prevalece nos desafios são pautas coletivas pela qualidade da formação de professores que marcam seu comprometimento com a educação. Observamos uma narrativa que configura sua docência, que é individual, mas que transcende a individualidade.

Sua mobilização está em ações de lutas que agregam estrutura e fortalecimento da Universidade, com pesquisa e extensão fortalecidas na Pós-Graduação *stricto-sensu*, como condições para a melhoria dos cursos de formação de professores, o que é feito de forma autônoma, ressignificando e fortalecendo na/a docência e a formação de professores. Jorce constituiu uma narrativa de docência que traz forte comprometimento com a qualidade da educação e da formação de professores.

Por fim, consideramos que os desafios e os dilemas vivenciados pela docente experiente ainda atingem intensamente a educação, a profissionalização e a autonomia dos docentes na Educação Básica e Superior e, sua narrativa fortalece as pautas da educação pública e emancipadora.

## Referências

ABRAHÃO, Maria. H; TIMM, Edgar. Z. A história de vida na docência na Educação Superior e o desenvolvimento humano do professor. *Revista de Educação do Cogeime*, São Paulo, v. 24, n.46, p.122-143, jan./jun.2015. Disponível

em:[https://www.researchgate.net/publication/304467891\\_A\\_Historia\\_de\\_Vida\\_na\\_Docencia\\_na\\_Educacao\\_Superior\\_e\\_o\\_Desenvolvimento\\_Humano\\_do\\_Professor](https://www.researchgate.net/publication/304467891_A_Historia_de_Vida_na_Docencia_na_Educacao_Superior_e_o_Desenvolvimento_Humano_do_Professor).

CLANDININ, Jean D.; CONNELLY, Michael F. *Pesquisa Narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa*. 1. ed. Tadução do Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: UDUFU, 2011.

CONNELLY, Michael F.; CLANDININ, Jean D. Relatos de experiencia e investigación narrativa. In: LARROSA, Jorge et al. (ed.). *Déjame que te cuente: ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona: Laertes, 1995. p. 11-59.

CUNHA, Maria. I; RESCHKE, Maria. J. D. A docência e a aprendizagem em cursos de licenciatura. *Revista FAEEBA - Educação e Contemporaneidade*. Salvador, v. 33, n. 74, p. 67-80, abr./jun/ 2024. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/19990>.

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

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

GATTI, Bernardete A. *Políticas Docentes: a história e a efervescência das últimas décadas*. *Rev. Textura*, v. 24 n. 59 p. 36-54 jul./set. 2022.

GATTI, Bernardete A. et all. *Professores do Brasil: novos cenários de formação*. Brasília: UNESCO, 2019. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000367919>

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin. A entrevista narrativa. In.: BAUER, Martin; GASKELL, George. *Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2007, p. 90-113.

MARCELO, Carlos. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. *Sisifo: Revista de Ciências da Educação*. Lisboa, n. 8, p. 7-22, jan/abr. 2009. Disponível em: <https://idus.us.es/handle/11441/29247?show=full>

MIZUKAMI, Maria G. N.; SILVA, Márcia T. C.; ANDRADE, Maria F. R. Comunidade investigativa e desenvolvimento profissional de professores. *Rev. FAEEBA – Educação e Contemporaneidade.*, Salvador, v. 32, n. 71, p. 39-58, jul./set. 2023.

MONTEIRO, Filomena M. A; PERES, Claudio A.; MARIANI, Fábio. Como aprende o docente universitário? Narrativas que reescrevem os lugares de atuação dos docentes na UFMT. In. PASSEGGI, M.C.; FURLANETTO, E. C.; MONTEIRO, F. M. (Org.) Elizeu Clementino de Souza (direção). *Vidas escritas: interrogações sobre narrativas docentes*. Coleção Insubordinações da Pesquisa (Auto)Biográfica, v.2. Curitiba: CRV, 2024.

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

NÓVOA, António. O passado e o presente dos professores. NÓVOA, António (Org.). *Profissão Professor*. 2 ed, Editora: Porto, Porto, 2014.

REIS, Graça. A Pesquisa Narrativa como Possibilidade de Expansão do Presente. *Rev. Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 48, 2023.

RESCHKE, M. J. D.; CUNHA, Maria I. A docência e a aprendizagem em cursos de

licenciaturas. *Rev. FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 33, n. 74, p. 67-80, abr./jun. 2024.

*Recebido em: 02 out. 2024.*  
*Aprovado em: 01 nov. 2024.*

*Revisor(a) de língua portuguesa: as autoras*  
*Revisor(a) de língua inglesa: as autoras*  
*Revisor(a) de língua espanhola: as autoras*