

Narrações da constituição da professoralidade na docência universitária

Joelson de Sousa Morais, Franc-Lane
Sousa Carvalho do Nascimento e Dilmar
Rodrigues da Silva Júnior

Joelson de Sousa Morais

Universidade Federal do Maranhão – Codó, MA,
Brasil.

E-mail: joelson.morais@ufma.br

ORCID: 0000-0003-1893-1316

Franc-Lane Sousa Carvalho do Nascimento

Universidade Estadual do Maranhão – Caxias, MA,
Brasil.

E-mail: franclanecarvalhon@gmail.com

ORCID: 0000-0001-6956-4670

Dilmar Rodrigues da Silva Júnior

Universidade Estadual do Maranhão – Caxias, MA,
Brasil.

E-mail: dilmar.jrcxs93@outlook.com

ORCID: 0000-0002-2301-3096

Resumo: O texto é oriundo de uma pesquisa de documentação narrativa de experiências pedagógicas (Suárez, 2017), desenvolvida durante a Pandemia de Covid-19, no ano de 2021, da qual participaram quatro professores (as) universitários (as) dos estados do Maranhão e de Rondônia. Para realizá-la, optamos pelos seguintes recursos metodológicos: narrativas orais, produzidas e compartilhadas via *WhatsApp*. O objetivo central foi compreender os processos de constituição da professoralidade nos resultados obtidos, por meio da compreensão e interpretação pautadas na hermenêutica da narratividade e temporalidade em Paul Ricoeur (2010). Como resultados, foi possível inferir que a professoralidade emergiu como um conceito fundamental que atesta a sua relevância na Educação Superior, de forma a contribuir para a constituição de novos conceitos e (re)aprendizagens de si, do outro, da educação e da profissão docente, aludindo às dimensões formativas e de construção de conhecimentos, tecidos permanentemente na vida, experiência e formação profissional.

Palavras-chave: Ensino remoto; Professoralidade; Docência universitária; Narrativas (auto)biográficas.

Narrations of the professorship developmet in university teaching

Abstract: This text comes from a narrative documentation research of pedagogical experiences (Suárez, 2017) developed during the COVID-19 pandemic in 2021, in which four university professors from Maranhão and Rondônia participated. We used oral narratives produced and shared via WhatsApp as methodological resources. The main objective is to understand the professorship development processes through understanding and interpretation based on the hermeneutics of narrativity and temporality in Paul Ricoeur (2010). It was concluded that professorship emerged as a fundamental concept that attests to its relevance in Higher Education to contribute to the development of new concepts and (re)learning of oneself, the other, education, and the teaching profession, relating to the teacher education dimensions and knowledge construction that are permanently woven into life, experience, and professional development.

Keywords: Remote teaching; Professorship; University teaching; (Auto)biographical narratives.

Narraciones de la constitución de la cátedra en la docencia universitaria

Resumen: El texto proviene de una investigación de documentación narrativa de experiencias pedagógicas (Suárez, 2017), desarrollada en la pandemia de Covid-19, en el año 2021, en la que participaron cuatro profesores universitarios de los estados de Maranhão y Rondônia. Destacamos en recursos metodológicos: escritura narrativa y narración oral producida y compartida vía *WhatsApp*. Los objetivos buscaron comprender los procesos de constitución de la cátedra en narrativas de profesores en la docencia universitaria. La comprensión e interpretación de las fuentes narrativas se basó en la hermenéutica de la narratividad y la temporalidad de Paul Ricoeur (2010). Como resultado, podemos reflexionar que la enseñanza emergió como un concepto fundamental que da fe de su pertinencia en la Educación Superior, para contribuir a la constitución de nuevos conceptos y (re)aprendizajes de sí, del otro, de la educación y de la profesión docente, en alusión a las dimensiones formativas y de construcción de saberes susceptibles de ser tejidas permanentemente en la vida, la experiencia y la formación docente.

Palabras clave: Aprendizaje remoto; Profesoralidad; Docencia universitaria; Narrativas (auto)biográficas.

Do início de uma reflexão à formação permanente em movimento...

Um conjunto de reflexões acerca das experiências vividas e tramadas em narrativas que foram se entrelaçando em práticas de vida, formação e (re)aprendizagem profissional da docência na pandemia de Covid-19: assim foi tecido esse texto em um cenário de incertezas, mas ao mesmo tempo de tessitura de outros mundos possíveis pela narração.

Tal movimento, se deu por meio de uma pesquisa desenvolvida no período pandêmico, caracterizada como documentação narrativa de experiências pedagógicas, no ano de 2021 envolvendo quatro professores(as) universitários(as) que passaram a relatar, narrativamente, como se percebiam, refletiam acerca de si, do outro, da vida, profissão e formação, passando a tecer processos didáticos, metodológicos e de aprender, ensinar e educar diante de sua realidade.

Eis que um conceito-chave dessas transformações geradas na pandemia no contexto do desenvolvimento profissional docente na Educação Superior passou a emergir em suas narrativas: o de constituição da professoralidade, razão pela qual o buscamos refletir nesse texto.

Para isso, nos questionamos: como se constitui a professoralidade na docência universitária em narrativas da aprendizagem profissional da docência em um cenário de incertezas no período remoto?

Tal provocação, nos remete a propormos como objetivos: compreender os processos de constituição da professoralidade em narrativas de professores(as) na docência universitária, bem como refletir acerca das transformações ocasionadas no período pandêmico nos movimentos de aprendizagem profissional tramadas pelas narrativas docentes.

A professoralidade implica movimento, dinamismo e a um processo de (re)composição de si em figuras constantes que vai se (re)atualizando o sujeito transformando-se ao longo do tempo e fruto dos acontecimentos que o(a) professor(a) enfrenta e estabelece relações com o meio circundante, consigo próprio(a), com os outros e em contextos de vida pessoal, profissional e formativos.

Em outras palavras, a professoralidade diz respeito a um “vir a ser; essa é a essência do sujeito. Alcançar formas temporárias, contextualizadas, resultado de movimento de reorganização das suas próprias marcas, reatualizadas por acontecimentos que produzem estados diferentes de ser. Ser o ainda não sido, diferir” (Pereira, 2016, p. 112).

É válido salientar que o presente texto se originou no contexto de encontros de formação, debates e estudos que foram realizados entre os anos de 2020 e 2021 remotamente pelo *Google Meet*, desenvolvidos dentro de dois grupos de pesquisa do qual fazemos parte e vinculados a duas universidades públicas: O Grupo Interinstitucional de Pesquisa formação Polifonia, coordenado pela Profa. Dra. Inês Bragança, vinculado ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada (GEPEC) na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e ao Núcleo de Pesquisa Vozes da Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), sediado na Faculdade de Formação de Professores (FFP); e o Grupo de Pesquisas Interdisciplinas: Educação, Saúde e Sociedade sediado no Centro de Estudos Superiores de Caxias (CESC) da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), coordenado pela Profa. Dra. Franc-Lane Nascimento.

Os(as) autores(as) que nos incitam a tecer as discussões nesse texto fruto das tematizações sobre formação de professores(as), docência universitária e narrativas, são: Marcos Villela Pereira (2016), Maria Isabel de Almeida (2012), Maria Isabel da Cunha (2018), Selma Garrido Pimenta e Léa Anastasiou (2014), Paul Ricoeur (2010), Marie-Christine Josso (2010), Conceição Passeggi (2021), Michael Huberman (2000), Edgar Morin (2020), Daniel Hugo Suárez (2017) e outros.

No que se refere as discussões feitas por Pimenta e Anastasiou (2014), refletem acerca dos saberes docentes e sua pertinência na formação e desenvolvimento profissional, e na constituição da identidade do(a) professor(a) universitário(a) em vista das transformações que enfrentam na sociedade em mutação, para atender as demandas e necessidades da prática pedagógica.

A proposta de Josso (2010), é pautada na abordagem narrativa de pesquisa-formação na qual o sujeito tece uma reflexividade na tomada de consciência dos percursos trilhados, entrelaçando sensibilidade e possibilitando a construção de uma figura de si renovada, por meio de aprendizagens, conhecimentos e formação.

E no tocante a Ricoeur (2010), nos inspiramos nesse texto no processo de interpretação e compreensão hermenêutica e no conceito de reflexividade narrativa na qual o sujeito se produz na e pela linguagem, capaz de constituir uma historicidade que na narração se protagoniza em uma determinada temporalidade, transformando-se, assim, no processo de narrar-se.

Com efeito, pensamos discutir nesse texto pontos que se fazem necessários e caros no campo da educação, formação docente e desenvolvimento profissional de professores(as), tendo em vista a pertinência das discussões sempre em movimento e mudanças contínuas ao longo do tempo, que vem, paulatinamente, se transformando junto com a sociedade, as exigências que se produzem no meio circundante e as novas configurações no campo do trabalho docente e de reaprendizagens dessa profissão.

Contrários a um tempo de aligeiramento da vida moderna e aceleração das práticas cotidianas e dos saberes e fazeres existenciais, da profissão docente e da formação, defendemos um tempo benjaminiano (Benjamin, 2012), no qual é possível alongar a experiência no presente pela narração. Assim, esse autor nos faz pensar na riqueza e potência do exercício da memória nas práticas narrativas em que os sujeitos muitas vezes expressam sensibilidade, conhecimento e emoção, contrapondo-se ao instituído e ao controle que o mundo capitalista, grosseiramente, tem roubado e situado de forma hegemônica.

Em termos organizacionais, o texto apresenta algumas reflexões que são tecidas na introdução, que corresponde à primeira parte desse escrito; na segunda traz uma apresentação e descrição de como está organizado o estudo, com os procedimentos metodológicos e perfil dos sujeitos participantes da pesquisa; na terceira parte mergulha nas narrativas dos(as) professores(as) universitários(as) participantes da pesquisa, buscando fazer um processo de construção de conhecimentos através do processo de interpretação e compreensão hermenêutica; e na quarta e última parte finaliza com algumas provocações reflexivas a título de considerações finais.

Sobre as dimensões metodológicas e organizativas da pesquisa narrativa

Nessa parte do texto, trazemos uma apresentação de como foi desenvolvida a pesquisa, a abordagem, os sujeitos participantes e o conjunto de elementos que permitiram a mesma emergir.

O estudo foi desenvolvido como teoria, metodologia e abordagem no âmbito de uma pesquisa de documentação narrativa de experiências pedagógicas, trazendo o contexto da singularidade e subjetividade de professores(as) universitários(as) atuantes nesse segmento.

De acordo com Daniel Hugo Suárez (2017, p. 181, tradução nossa), a “documentação narrativa de experiências pedagógicas é uma estratégia de trabalho colaborativo entre docentes e investigadores, que está orientada a gerar processos individuais e coletivos de formação docente através da realização coparticipada de indagações qualitativas do mundo escolar”.

Na proposição desse trabalho, a documentação narrativa de experiências pedagógicas, reflete-se na capacidade de reflexividade em que põe professores(as) universitários(as) em situação de diálogo com estudantes em formação para a docência, pensando os múltiplos acontecimentos que se processam no cotidiano escolar, com os quais poderão atuar estes, quando estiverem atuando profissionalmente e que no momento da pesquisa se encontravam no processo formativo inicial de professores(as).

O campo do (auto)biográfico mostra-se pertinente devido à inseparabilidade entre o que o sujeito pensa, faz e sabe, os quais são fatores determinantes e cruciais na construção de saberes, aprendizagens e conhecimentos pelos quais emergem em suas narrativas. Por isso, defendemos essa perspectiva, reforçando a reflexão: “Na medida em que a narrativa da formação conta as vicissitudes do diálogo entre o individual e o coletivo, ela introduz uma reflexão sobre a articulação para cada um entre essas duas ordens de realidade e apresenta-se como uma boa alavanca para tomar consciência da coabitação das significações múltiplas de uma mesma atividade ou de uma mesma vivência” (Josso, 2010, p. 165-166).

Outro aspecto preponderante da pesquisa narrativa é que tanto o(a) pesquisador(a) como os sujeitos participantes da pesquisa articulam e constroem processos formativos pela experiência de pesquisa formando-se, ambos, nesse processo, como um voltar para si, tirar lições e construir múltiplas aprendizagens. Pesquisadores(as) da área refletem que “na abordagem narrativa (auto)biográfica, a sua importância revela-se, pelo fato de que o pesquisador está se formando, aprendendo e se (auto)formando no decurso do processo de pesquisar, juntamente com os sujeitos que fazem parte da pesquisa, aí reside o potencial de transformação e emancipação” (Morais; Bragança, 2021, p. 227).

Quanto aos recursos metodológicos, primamos pelo uso da escrita narrativa de experiências pedagógicas e a narrativa oral que foram produzidas e compartilhadas via rede social do *WhatsApp*. Tal escolha se deve em decorrência do isolamento social em que estávamos inseridos na pandemia, o que, de certo modo, primamos pela preservação das vidas humanas.

As narrativas apresentadas nesse texto, foram produzidas através de conversas realizadas na rede social do *WhatsApp* privada de cada um(a) dos(as) professores(as) participantes do estudo, tanto de forma oral por meio de áudio, como em escritas narrativas acerca dos desafios, dilemas e dificuldades da prática pedagógica da docência universitária no período pandêmico.

Nesse sentido, o *WhatsApp* acabou significando um recurso pedagógico de pesquisa e produção de conhecimentos trazendo efeitos formativos e de aprendizagem, dando outras conotações, para além de processos de interações e compartilhamento de informações.

Como a pesquisa foi desenvolvida remotamente, no período da pandemia, a conversa foi um dos meios privilegiados na produção do conhecimento científico pelo *WhatsApp*. Sendo assim, algumas perguntas que fizemos como pesquisadores(as) se tornaram como disparadoras para que os(as) docentes universitários(as) pudessem exercitar a sua memória e poder narrar suas experiências vividas, a saber: Como é ser professor(a) na pandemia?; Que conhecimentos, aprendizagens e formação foram possíveis de construir na docência universitária, remotamente?; Que lições, afetações e experiências foram tecidas no processo de ensino e aprendizagem na Educação Superior na pandemia?, entre outras.

Sobre o perfil dos(as) professores(as) universitários(as) participantes da pesquisa: foram quatro docentes, sendo um do sexo masculino e três do sexo feminino. Três desses(as) residem e trabalham no estado do Maranhão, mais respectivamente em universidades públicas e particulares, e simultaneamente na Educação Básica na cidade de Caxias, Pinheiro e Codó; e uma outra docente atua na cidade de Vilhena, situada no estado de Rondônia.

Para resguardar as identidades dos(as) professores(as) participantes da pesquisa, utilizamos o último sobrenome de cada um(a), não revelando, assim, seus nomes reais, respeitando os princípios éticos e deontológicos da pesquisa científica. Assim, foram nominados: as professoras Nascimento, Silva, Martins e o professor Júnior.

Trazemos a seguir, um pouco do perfil de cada professor(a) universitário(a) os quais fizeram parte da pesquisa, explicitando sua formação, tempo de exercício na docência e experiências atuais no campo educacional. Enfatizamos sobre esses aspectos, tendo em vista sua pertinência e importância que incidem no modo como narram e o teor e conteúdo de suas narrações nas compreensões e interpretações do narrado pela experiência vivida.

Sobre esse aspecto, é notório ressaltarmos as contribuições de Huberman (2000), apresentando as fases do ciclo de vida profissional de professores(as) numa abordagem biográfica, que influencia, sobremaneira, na constituição do ser pessoa e profissional, e na tessitura de seus saberes e práticas, assim, classificado: a fase da entrada na carreira (de 1 a 3 anos); a fase da estabilização (de 4 a 6 anos); a fase da diversificação (de 7 a 25 anos); a fase da serenidade e distanciamento afetivo (de 25 a 35 anos); e a fase do desinvestimento (a partir dos 35 anos).

Cada professor(a), portanto, tem um tempo peculiar no qual se confluem um conjunto de fatores que se entrelaçam e articulam na tomada de consciência, refletindo sobre si, a formação e a profissão, modificando-se, significativamente, em uma temporalidade em função do vivido, experienciado e das relações estabelecidas dentro e fora da profissão, com docentes e profissionais diversos de sua área (iniciantes e experientes) e de outras tantas áreas do conhecimento.

É válido salientar um estudo sobre a temporalidade da experiência na docência, revelando aspectos relevantes desse processo na constituição da profissão docente. Os(as) autores(as) refletem que:

A experiência como uma marca temporal no desenvolvimento profissional docente, alude à possibilidades outras de configuração de um ser, fazer e pensar a si, a prática pedagógica e a profissão com vistas à tomada de consciência em que pode ser acessada ou praticada pelo sujeito à medida em que passa a exercer as reflexões que lhe acompanham cotidianamente (Lima; Morais, 2020, p. 123).

Em relação à formação inicial e continuada, os(as) quatro docentes estão respectivamente, situados(as) numa proximidade quanto à área do conhecimento, como explicitado a seguir.

A professora Nascimento possui formação inicial em Pedagogia, é especialista em Coordenação Pedagógica, Avaliação Educacional e Educação Especial e Neuropsicopedagogia; tem Mestrado e Doutorado em Educação, e é docente efetiva da rede pública estadual do Maranhão e também da rede pública municipal de Caxias (MA). É professora Adjunta III do Departamento de Educação (UEMA/CESC). Professora Permanente dos Programas de Pós-Graduação, Mestrado Profissional em Educação PPGE/UEMA e do Mestrado e Doutorado em História do PPGHIST/UEMA. Sobre o tempo de experiência profissional no campo da educação, a docente Nascimento atua há 21 anos na Educação Básica, e há 16 anos no Ensino Superior como professora. A docente situa-se, portanto, conforme Huberman (2000) na terceira fase do ciclo de vida profissional de professores(as), que é caracterizada pela diversificação na profissão docente.

A professora Silva, é pedagoga e com graduação também em Letras-Português; tem curso de Especialização (*lato sensu*) em LIBRAS-TILS-Tradução e Interpretação da Língua Brasileira de Sinais; Educação Especial/Inclusiva; Psicopedagogia Institucional e Gestão Ambiental; possui mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente, e Doutorado em Educação. Atua na docência universitária desde 2014, perfazendo um total de 10 anos nesse segmento. Atualmente, se encontra como professora substituta contratada na Universidade Federal do Maranhão (UFMA), na cidade de Pinheiro (MA). Quanto ao ciclo de vida profissional de professores(as) aludido por Huberman (2000, p. 40), a docente se encontra na terceira fase, na qual “a escolha de uma identificação profissional se constitui uma etapa decisiva no desenvolvimento e um contributo para uma mais forte afirmação do eu”.

O professor Júnior é pedagogo, com curso de especialização *lato sensu* em Filosofia, Sociologia e Ensino Religioso; e Especialização em Supervisão, Gestão e Planejamento Educacional. Possui ainda Mestrado em Educação. Já atua no Ensino Superior como docente há três anos, e na Educação Básica atua há nove anos (como professor dos anos iniciais, professor da Educação Infantil e Coordenador Pedagógico); atualmente se encontra como professor substituto contratado na Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), na cidade de Caxias (MA), e se encontra como docente ao mesmo tempo atuando como supervisor escolar na rede pública municipal de educação de Codó (MA). É, portanto, professor iniciante, conforme explicita Huberman (2000, p. 39), no contexto do ciclo de vida profissional de professores(as), estando na primeira fase desse ciclo na qual é a entrada na carreira, as quais as características presentes são a “sobrevivência” e a “descoberta”, enfrentadas na profissão.

A professora Martins possui formação inicial no curso de Licenciatura em Pedagogia e História; é especialista em Supervisão, Orientação e Gestão Escolar com ênfase em Psicologia Educacional, e possui Mestrado em Educação. Atua há seis anos na docência universitária, a qual já passou por

universidades públicas e particulares no estado de Rondônia, onde a docente reside, mais precisamente na cidade de Vilhena (RO). Também já atuou em escolas da rede particular de ensino como coordenadora pedagógica, e atualmente cursa Doutorado em Educação, na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), em Campinas (SP). Consoante as reflexões de Huberman (2000, p. 39), a docente se encontra na segunda fase do ciclo de vida profissional de professores(as), caracterizada pela exploração. É a fase da estabilização que “se designa pelo estado do ‘comprometimento definitivo’ ou da ‘estabilização’ e da ‘tomada de consciência’”.

Primamos pelo uso da hermenêutica da narratividade e temporalidade em Paul Ricoeur (2010) no que se refere ao processo de interpretação e compreensão das fontes narrativas da pesquisa narrativa (auto)biográfica.

Nesse sentido, a proposta da hermenêutica na acepção do referido autor, consiste em um processo de desenvolver uma prática de uma compreensão e interpretação da linguagem produzida em um determinado tempo histórico pelo sujeito, capaz de dar sentido as experiências vividas. Ou como melhor pontua o autor “compreender a ação é reviver, reatualizar, repensar as intenções, as concepções e os sentimentos dos agentes” (Ricoeur, 2010, p. 213).

Razão pela qual buscamos fazer esse exercício hermenêutico tramado pelas narrativas produzidas pelos(as) professores(as) universitários(as) com os(as) quais dialogamos em situação de pesquisa e formação, e que buscamos tirar lições e aprendizados da docência através de processos interpretativos e compreensivos em contextos de emergência e transformações contínuas, como o caracterizado pelo período pandêmico na constituição da professoralidade e que apresentamos nas linhas a seguir.

As narrativas na constituição da professoralidade na docência universitária

A professoralidade diz respeito a um processo de constituição do ser, saber e fazer do(a) professor(a) pelos quais vai imprimindo uma marca de si e o(a) caracterizando como único(a), singular e subjetivo. Portanto, não há possibilidade de transferência para outros(as) o que é, pensa e faz esse sujeito, e esse constituir-se como pessoa e profissional não é determinado somente por características pessoais de cada um(a), especificamente, mas também, por um jogo complexo e multifacetado de influências externas e internas, que envolve o meio sociocultural do qual faz parte o sujeito, as relações estabelecidas, os conhecimentos e saberes construídos, as afetações, emoções e sensibilidades que são afloradas e as experiências pelas quais aprende, passa e desenvolve.

A tematização da professoralidade na Educação Superior já vem sendo discutida por algumas referências de pesquisadores(as) na literatura sobre essa perspectiva. Alguns exemplos podem ser refletidos pelas discussões de Marcos Vilela Pereira (2016) e Maria Isabel da Cunha (2018) no âmbito da Educação Superior.

Na perspectiva de Pereira (2016), tece reflexões acerca da professoralidade em uma perspectiva filosófica, abordando-a no campo da Filosofia da Diferença e como atributo desse constituir-se professor(a) mediado por uma microestética, na composição de uma arte de produção de si, na tessitura

de uma subjetividade, a qual vai se fazendo e desfazendo, continuamente ao longo do tempo e em função de múltiplos acontecimentos que atravessam e deslocam o sujeito professor(a) em sua vida cotidiana.

No que se refere as reflexões produzidas por Cunha (2018), discute a professoralidade no âmbito de uma pedagogia e de uma didática do(a) professor(a) que vai se tecendo sua identidade profissional na cultura institucional, pessoal, organizacional e política, pelas quais se entrelaça o sujeito e é influenciado ou influencia essas dimensões no ser, fazer e pensar a si, a prática pedagógica, a formação e a profissão.

Ambos(as) os(as) pesquisadores(as) defendem o exercício da memória e as práticas narrativas (auto)biográficas como perspectiva potencial na formação de professores(as), na pesquisa e no ensino, defendendo sua riqueza inestimável na construção de novos conhecimentos, aprendizagens e desenvolvimento didático e metodológico na profissão.

Em uma provocativa reflexão impulsionada por Cunha (2018) acerca da construção da professoralidade na Educação Superior, reforça que esta perspectiva ainda carece de legitimação diante das políticas públicas que tratam da formação do(a) professor(a) universitário(a). Por isso, somente o reconhecimento como campo científico e profissional é que fará avançar a profissão no sentido de atender as demandas, exigências e necessidades da universidade no século XXI.

Outro aspecto fundamental elucidado pela autora, diz respeito aos princípios pelos quais se constitui a professoralidade na docência universitária e que merece nossa atenção:

é fundamental reconhecer que a professoralidade docente se institui em um contexto; trata-se de uma prática que se dá num lugar e numa dimensão temporal. O professor exerce a sua profissão numa instituição e, assim como influencia o espaço em que atua, também tem a sua ação atingida por sua cultura, objetivos e valores, expressos no seu projeto educativo. Essa situação inclui na professoralidade tanto uma dimensão individual e subjetiva como uma dimensão coletiva e cultural. A condição de ser docente de um lugar, de um curso, inserido numa cultura profissional, num tempo determinado. Portanto, é preciso reconhecer que, no caso da educação superior, há distintas pedagogias que influenciam e são influenciadas tanto pelos contextos das profissões, seus valores e culturas, como pela manifestação da professoralidade de seus docentes. Esses são parâmetros importantes para orientar a reflexão sobre a docência da educação superior na complexidade dos contextos (Cunha, 2018, p. 9).

Nesse sentido, cabe considerar que cada professor(a) é responsável pelo perfil profissional que constrói, bem como também pode ser influenciado(a) por outros múltiplos fatores históricos, políticos, institucionais, culturais e sociais pelos quais lhe permite tecer outras tantas identidades pessoais e profissionais em uma determinada temporalidade e que vai modificando-se, paulatinamente, em função das experiências vividas.

Na obra “Estética da professoralidade: um estudo crítico sobre a formação do professor”, Marcos Villela Pereira (2016) vai trazer uma potente discussão de como se constitui esse conceito na vida, formação e profissão docente. Segundo o autor:

Trata-se, agora, de entender que vir a ser professor é uma escolha, uma diferença na história do sujeito. Ser professor não é a prática de uma vocação. Não é uma mera

habilidade desenvolvida. A professoralidade é a condição de proposição que um sujeito assume como diferença de si, uma escolha em ser agente de desinstalação do que está estabelecido e, ao mesmo tempo, suportar junto o terremoto, o resgate das vítimas e a construção de uma nova cidade. [...] a professoralidade traz a condição de ser, ao mesmo tempo, impulso e rede (Pereira, 2016, p. 207).

Adentramos, a partir de agora, nas reflexões mediatizadas pelas narrativas que foram produzidas durante a pesquisa que realizamos com os(as) professores(as) universitários(as) com os(as) quais dialogamos e que resultou esse texto, trazendo a emergência e presença do conceito de professoralidade.

Mediante as conversas que tivemos com os(as) professores(as) do Ensino Superior, percebemos os múltiplos atravessamentos que houveram na sua vida pessoal, como formativa, profissional e sociocultural, impactando e influenciando, sobremaneira, nos modos de ser, pensar e fazer a prática pedagógica.

Como forma de melhor organizarmos os resultados da pesquisa, agrupamos as falas dos(as) docentes em quatro eixos temáticos, representando o conjunto de reflexões que emergiram em suas reflexões narradas no processo de tessitura da documentação narrativa de experiências pedagógicas. Assim, cada eixo é nominado pelo que narraram fruto das conversas que tivemos.

Eixo temático 1: “Eu não estava preparada para trabalhar com as tecnologias sem a presença do aluno”

Conforme a professora Nascimento, em sua narrativa, é possível notar os múltiplos aprendizados, mas também incertezas que o ensino remoto se configurou em sua didática. Assim, se posiciona a docente a esse respeito:

mesmo sendo uma professora que eu já tinha as habilidades e já trabalhava com as tecnologias de informação e comunicação, mas o ensino remoto veio em um momento que de um modo geral, especificamente, eu não estava preparada para trabalhar com as tecnologias sem a presença do aluno, pelo menos quinzenalmente, como é no ensino à distância, ou seja, o ensino remoto está possibilitando uma nova perspectiva do ser professor desse momento, porque não há encontro presencial do aluno. Todo o trabalho pedagógico que você tem que fazer em torno de sua prática pedagógica, envolve as tecnologias, envolve o distanciamento. Atendendo a essa perspectiva, nós enquanto professores não estávamos preparados para assumir essa dimensão de um acompanhamento pedagógico via tecnologias, via *WhatsApp*, via as ferramentas tecnológicas, os computadores, as web conferências, as vídeo conferências, videochamadas e a atendendo a essa perspectiva, a nossa formação foi teórico-prática ao mesmo tempo no sentido de estar aprendendo e estar efetivando uma ação que antes nós não dávamos aulas de forma remota usando essas tecnologias e sem encontros presenciais com esse aluno. Então, foi um momento extremamente enriquecedor, mas também tivemos vários desafios que só agora estamos realmente começando a trilhar na perspectiva do ensino remoto e a aprender e a efetivar um trabalho fazendo, ou seja, a nossa formação foi em tempo real (Nascimento, *Entrevista*, 14 jan. 2021).

Diante do exposto, é possível perceber, pela narrativa da professora Nascimento que muitas incertezas foram impactando diretamente em sua didática com a pandemia, alterando, significativamente, tanto as relações estabelecidas entre professor(a)/aluno(a) e vice versa, configurando-se em outros formatos, com encontros virtuais realizados, como nos vários modos de desenvolvimento da prática pedagógica.

Tal como praticou a docente em sua experiência narrada acima, defendemos a ideia de uma reflexividade narrativa como uma das preocupações das abordagens (auto)biográficas e com a qual se situa “enquanto uma ação de linguagem, suscetível de gerar versões provisórias de si e da consciência histórica. Dela dependendo a atividade do sujeito, enquanto ser-interpretante, de dar sentido à vida, reinventar a percepção de si, do outro e do mundo, do que é e do que poderia ter sido” (Passeggi, 2021, p. 96).

É nesse pensar a si, a formação, a profissão e outras dimensões que foi consubstanciando-se em novas aprendizagens e transformações do ser pessoa e profissional, desabrochando, portanto, o conceito de professoralidade, que foi na esteira da tessitura de outras tantas formas didáticas, metodológicas, formativas e pessoais em um constante movimento ininterrupto.

Assim, cabe enfatizar que a profissão docente no período pandêmico, foi se reestruturando, dando continuidade aos processos educativos, sem que houvesse uma parada prolongada, o que fez com que os(as) professores(as) passassem a desenvolver a sua didática sob novas bases conceituais, metodológicas, avaliativas e formativas na docência.

Sobre essa discussão, cabe enfatizarmos uma contundente crítica feita por Nóvoa (2020) em que situa a pandemia e o futuro da educação que provocou o imobilismo de muitos governos na criação de políticas públicas, gerando o incômodo de muitos(as) professores(as) diante do cenário conturbado enfrentado, que acabaram criando subsídios teórico-práticos e outros tantos recursos didáticos e metodológicos para poder dar continuidade ao projeto de educação e formação humana em um tempo de incertezas. Concordamos com o autor (2020, p. 9-10), que ainda assinala:

Hoje, está muito claro que nada pode substituir a colaboração entre professores, cuja função não é aplicar tecnologias prontas ou didáticas apostiladas, mas assumir plenamente o seu papel de construtores do conhecimento e da pedagogia. As capacidades de iniciativa, de experimentação e de inovação manifestadas durante a pandemia devem ser alargadas e aprofundadas no futuro, como parte de uma nova afirmação profissional dos professores.

Ainda no referente à narrativa mencionada, anteriormente, a docente mostra o grau de preocupação com a Educação Superior, sobretudo, por se tratar de sua atuação em um curso de licenciatura, que busca formar profissionais para atuar na educação, contribuindo para formar outras pessoas, no caso da Pedagogia. Por isso, quer queira ou não, o nível de qualidade do processo formativo, realizado remotamente, altera de formas bruscas e é comprometido em termos qualitativos, como foi o caso enfrentado pela docente nesse contexto pandêmico, pois houve uma ruptura na continuidade de uma forma de ensino, dando lugar a outros formatos, dessa vez remoto e com o uso de várias plataformas digitais, redes sociais como o *WhatsApp* e outros artefatos, aplicativos e programas tecnológicos usados didática e metodologicamente.

Em outra narrativa, da mesma docente, endossa suas reflexões sobre o que tem significado o ser professora em um contexto de incertezas e em constantes transformações como o causado pela pandemia. Mostrando, assim, a emergência do conceito de professoralidade, já que foi se tecendo ao

longo de um movimento de profundas e cíclicas mudanças em si, no fazer e pensar a vida, formação, profissão e experiência. Assim, narra a docente:

E a minha experiência enquanto professora no ensino remoto ela está sendo uma aprendizagem constante, todos os dias eu estou aprendendo a usar uma ferramenta nova, a utilizar o SIGUEMA, como uma perspectiva mais abrangente, mais didática e mais interativa com o meu aluno, coisas que eu não fazia no ensino presencial, ou seja, são três dimensões, são três modalidades de ensino nesse momento, que nós podemos imaginar: o presencial, o à distância e o remoto. O remoto estava muito distante da minha perspectiva, mas hoje eu já estou assumindo, já estou realmente aprendendo a lidar com mais desenvoltura, com mais perspectiva de eficácia com o ensino remoto, eu já estou sabendo lidar nessa perspectiva (Nascimento, *Entrevista*, 14 jan. 2021).

É relevante como a docente consegue desenvolver uma reflexão mais aprofundada em sua narrativa, alargando o contexto de aprender e ensinar remotamente. Sobretudo, quando menciona os outros níveis ou modalidade de ensino pelas quais passou a praticar nesse cenário de desafios constantes e dificuldades da prática pedagógica propiciadas na pandemia, como ressalta as diferenças que consegue perceber entre o ensino remoto, presencial e à distância.

É justamente do embate entre o conhecido e o não praticado ou experienciado que acontece a tessitura de uma professoralidade, já que o sujeito é atravessado com uma correlação de forças surgidas no cotidiano existencial, imprimindo outras lógicas que alia, simultaneamente, um conhecimento de si, do outro, da educação e dos objetivos e finalidades pelas quais se projetam e se refletem em sua vida, formação e profissão.

Esse conhecimento de si é operado em uma reflexividade narrativa sobre o que aprende e como se forma e se transforma ao longo de um processo, articulado à construção de outros tantos saberes profissionais, no desenvolvimento de outras práticas metodológicas e didáticas no processo de ensino e aprendizagem, e se liga também a aspectos formativos entrelaçando-se com a de construção de novas aprendizagens e conhecimentos, ao fazer descobertas no uso de artefatos tecnológicos e midiáticos como ferramentas pedagógicas na didática, as escolhas que faz para ensinar, e as finalidades educativas, avaliativas e formativas, no decurso do desenvolvimento profissional docente: “Por isso a necessidade de reconhecer-se a provisoriedade de nossa forma de ser, de algum jeito, compreender que o desfazer-se e refazer-se contínuo de formas é, digamos, natural” (Pereira, 2016, p. 187).

Conforme apresentada nas discussões anteriormente, depreendemos que produzir uma narrativa, é situar uma certa temporalidade, que reflete-se em um dado contexto histórico e de acontecimentos (auto)biográficos que emergem um pouco de si pela reflexão, do que está experienciando o sujeito e das buscas que faz em vista da construção de outros referenciais cada vez melhores em sua existência, formação, profissão e em outras dimensões. Nesse sentido, podemos concordar com Paul Ricoeur (2010, p. 248) no fato de que “acompanhar uma história é, com efeito, compreender as ações, os pensamentos e os sentimentos sucessivos como tendo uma direção particular”.

Eixo temático 2: “Ser professor de ensino superior implica uma questão de resistência à situação e sentir-se com necessidade de desenvolver as práticas”

Sobre a narrativa do professor Júnior, encontramos a presença de uma reflexividade em que consegue dimensionar vários deslocamentos que o afetaram tanto emocionalmente quanto profissionalmente gerado pelo período pandêmico na Educação Superior. Conforme elucida em sua narrativa:

Ser professor de Ensino Superior implica uma questão de resistência à situação e sentir-se com necessidade de desenvolver as práticas. Uma vez que o professor do ensino superior precisou lidar com dispositivos e aplicativos específicos para ministrar aulas. Temos a expectativa para a gente ver uma sala lotada de alunos, mas nem todos participam devido problemas de internet e também muitos sentiram desmotivados em continuar assistindo aula remota. O que causa um problema na instituição de ensino, fazendo com que ela perca alunos. Nesse sentido, nós professores do Ensino Superior, temos que articular e mobilizar nossos saberes adquiridos na formação e atualizar conforme às necessidades do momento atual que estamos vivendo, pois, em nenhum momento, o cenário da pandemia não estava previsto. O que nos fez mudar toda a nossa rotina. Desenvolver atividades remotas no Ensino Superior em tempos de pandemia, implica uma sensibilidade em torno das situações dos alunos, pois muitos não dispõem de internet em casa. Por isso, as instituições de Ensino Superior criaram um programa de inclusão digital aos alunos. De modo a possibilidade o acesso. Mas percebemos que mesmo com tudo isso a desmotivação é grande (Júnior, *Entrevista*, 14 jan. 2021).

Tendo em vista essa reflexão expressa, percebemos o teor de implicação do processo de narrar a vida, a experiência e formação como forma de dar subsídios outros para redirecionar novos rumos que podem ser evocados e produzidos por meio de uma reflexividade narrativa.

Sobre esses saberes e conhecimentos de si, da/na formação e fruto dos conhecimentos construídos no exercício da docência universitária, tomando por base a narrativa expressa cabe salientar que a “docência na universidade configura-se como um processo contínuo de construção da identidade docente e tem por base os saberes da experiência, construídos no exercício profissional mediante o ensino dos saberes específicos das áreas do conhecimento” (Pimenta; Anastasiou, 2014, p. 88).

Além do mais, torna-se potente a narração feita pelo docente, o qual consegue perceber as transformações que a pandemia causou em si, como no processo de formação de professores(as) e na própria cultura dos sujeitos inseridos nesse contexto, e que repercutiu, conseqüentemente, em suas práticas de ensino, como no acompanhamento dos(as) acadêmicos(as) e nos seus rendimentos quanto à construção de conhecimentos e aprendizagens ao longo do processo formativo.

Enfatizamos ainda, alguns pontos cruciais do ensino remoto que impactou fortemente a educação e o processo didático e metodológico na Educação Superior, consoante a narrativa do professor Júnior, que foram: a descontinuidade dos encontros presenciais e suas possibilidades de produção de afetos e aprendizagens por meio de outras lógicas valorizando a sensibilidade dos sujeitos; a falta de uma política pública de acesso e continuidade de estudos com o uso de artefatos tecnológicos e acesso à internet em que passaram por dificuldades nesse quesito os diferentes sujeitos da Educação Superior; a falta de orientações e a promoção de uma formação continuada aos(as) professores(as) que contemplasse os

saberes, fazeres e reflexões formativas no período pandêmico, com o uso de ferramentas digitais e recursos tecnológicos para aprender e ensinar remotamente; a falta de uma política de acompanhamento com mais efetividade e desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem com os(as) acadêmicos(as) da Educação Superior, entre outros vários pontos que poderiam se somar a esses exemplos.

Mediante tais discussões, é válido salientar que quanto mais narramos as implicações que nos movimentam em nossas experiências de vida, formação, aprendizagem e profissão, maiores as probabilidades de emergir situações concretas desses contextos, sinalizando outras possibilidades e até redirecionamentos da prática pedagógica, das necessidades formativas originárias desse movimento, e de políticas públicas educacionais que sejam promovidas nessa direção, afim, de melhorar consideravelmente a Educação Superior, e a qualidade do ensino ofertado.

No entanto, para que isso aconteça, isto é, o desenvolvimento potencial de práticas formativas, de aprendizagem e construção de saberes e conhecimentos no âmbito universitário, bem como a construção de si em um permanente movimento de incompletude e inacabamento, se faz necessário que os sujeitos desenvolvam algumas características, apontadas por Almeida (2012, p. 45-46) quais sejam: “características como abertura, flexibilidade e reflexão constituem marcas do mundo acadêmico. No entanto, essas características só podem existir no plano institucional se fizerem presentes nos sujeitos que constituem a universidade”.

A professoralidade nasce e se desenvolve, exatamente, desse movimento em que o sujeito pensa o seu lugar de pessoa sendo autor e ator do processo formativo protagonizando-se, em que entrelaça com a formação construída, correlacionando-se com a sua experiência profissional no que está fazendo didática e metodologicamente e que poderá fazer em suas práticas de ensino.

Eixo temático 3: “A pandemia explicitou ainda mais as desigualdades sociais que já conhecíamos”

Ao trazermos a narrativa da professora Silva, encontramos um conjunto de preocupações demonstrada pela docente, reforçando suas dificuldades e desafios enfrentados didaticamente no ensino remoto. Ou como reforça em suas palavras:

Outra questão que penso ser interessante pontuar, é a questão dos acessos; sabemos que a pandemia explicitou ainda mais as desigualdades sociais que já conhecíamos; no decorrer das aulas aos poucos vou conhecendo as demandas de meus alunos, já compreendi o porquê de muitos não abrirem as câmeras, não abrirem o microfone, além do que a grande maioria não tem computador, outros não tem um celular de boa qualidade, o sinal de acesso à internet deixa a desejar para muitos. Tenho alunos que escrevem atividade no caderno tira a foto e me envia via *WhatsApp*, uma vez que o sinal da net não permite envio pela plataforma, outros alunos o celular não permite digitar um texto...estes são alguns de tantos outros problemas vivenciados ultimamente. Para cada disciplina criamos um grupo de *WhatsApp* embora se perca um pouco a privacidade, porém, ainda é o meio mais viável para a comunicação. Diante das situações relatadas na minha compreensão nada vai substituir o professor na sala de aula, embora contamos com a contribuição das tecnologias digitais, porém, a interação humana nunca será substituída (Silva, *Entrevista*, 14 jan. 2021).

Por mais que possamos saber da importância e necessidade do uso das tecnologias e seus múltiplos artefatos e como recursos metodológicos no processo de ensino e aprendizagem, a dimensão das relações humanas e do contato presencial com as pessoas é insubstituível, como bem refletido pela docente Silva. Sobretudo, no quesito educação em que tanto o(a) professor(a) como os(as) estudantes são sujeitos imprescindíveis ao processo de ensino e aprendizagem, e, portanto, insubstituíveis, independentemente de qualquer máquina artificial ou produto tecnológico construído no bojo do capitalismo global.

Nesse sentido, a pandemia mostrou a possibilidade do uso de uma variedade de práticas pedagógicas com as tecnologias educacionais, porém, em um formato que passou a serem ressignificadas para atender a um novo tempo, com outras lógicas de aprendizagem e construção de conhecimentos e que deu continuidade por um longo período de tempo, se desenvolvendo entre os anos de 2020 e 2021, remotamente, em decorrência do isolamento social. Práticas essas que aconteceram de formas não programadas e constituídas de incertezas da vida, educação e da própria formação humana como um todo.

Mediante o exposto na narrativa da docente Silva, pensamos que ser professor(a) na pandemia, mostrou-se não apenas como desafiante, mas ao mesmo tempo trouxe inúmeras reflexões sobre até que ponto é necessário o uso das tecnologias educacionais e de que formas seus usos implicam em aprender, conhecer e ensinar e o que dessas dimensões não seriam possíveis de materializar em função do vivido e praticado. Do mesmo modo, os processos de interações estabelecidos entre professor(a) e estudantes, foram, conseqüentemente, afetados no contexto pandêmico, trazendo impactos: 1) na organização do trabalho pedagógico; 2) no processo de avaliação da aprendizagem; e, 3) na continuidade, de forma qualitativa da didática professoral, só para citar alguns exemplos.

Narrar as experiências do vivido em um contexto de incertezas permite ao sujeito construir significados que deem sentidos aos acontecimentos por si trilhados ao longo de uma certa temporalidade, ao mesmo tempo percebendo as nuances e deslocamentos gerados nesse movimento, e podendo, assim, refletir conscientemente sobre o que viveu, a fim de dar outros rumos as suas trajetórias futuras.

Por isso, a importância da documentação narrativa de experiências pedagógicas para registrar o vivido e permitir outros olhares de si, da vida, profissão e formação em diferentes temporalidades, afinal de contas, essa perspectiva, fundamenta-se pelo fato de que “seus processos coletivos de trabalho se orientam a desestabilizar e reconstruir as compreensões pedagógicas dos docentes que narram” (Suárez, 2017, p. 182, tradução nossa).

Na pesquisa narrativa (auto)biográfica, se faz mister trazermos uma valiosa contribuição para pensarmos a riqueza e dimensão do exercício reflexivo praticado na narração da experiência vivida pelo sujeito; processo esse de narrar em que também se efetua uma transformação de si com o outro, possibilitando a construção de aprendizagens e um (auto)conhecimento. Conforme pontua uma referência na área e que se relaciona intrinsecamente com o conceito de professoralidade, refere-se ao fato de que:

O que está em jogo nesse conhecimento de si não é somente compreender como nos formamos e nos transformamos, ao longo de nossa vida, mediante um conjunto de vividos transformados em experiência, mas também tomar consciência de que esse reconhecimento de nós mesmos como sujeitos encarnados, mais ou menos ativos, ou passivos, segundo as circunstâncias, permite, doravante, visualizar nosso itinerário de vida, nossos investimentos e nossos objetivos, com base numa auto-orientação possível, numa invenção de si, a qual articula mais conscientemente nossas heranças, nossas experiências formadoras, nossas pertenças, nossas valorizações, nossos desejos e nosso imaginário às oportunidades socioculturais que saberemos apreender, criar e explorar, para que advenha um si que aprende a identificar e a combinar obrigações e margens de liberdade (Josso, 2010, p. 65).

Foram, exatamente, as adversidades e incertezas enfrentadas pela professora Silva durante suas aulas remotas na docência universitária – como a falta de computador de alguns(umas) alunos(as), outros sem acesso à internet, e envio de atividades via *WhatsApp*, só para citar alguns, os quais foram tecidas em dificuldades na construção do seu saber, fazer, passando a constituir outros tantos perfis de si pela experiência pandêmica da docência, fazendo emergir, assim, a dimensão da professoralidade em um constante movimento de (des)fazimento e recomposição de uma nova figura de si.

Todas essas transformações pelas quais passou a docente, permitiu tomar consciência, pela prática da narração, percebendo as dificuldades socioeconômicas no cenário brasileiro dos(as) estudantes universitários(as), caracterizado pela má distribuição de renda e falta de oportunidades para todos(as). Nesse ponto, é notório refletir o que a literatura aponta sobre essa questão, de que “o isolamento serviu de lente de aumento para as desigualdades sociais: a pandemia acentuou dramaticamente as desigualdades socioespaciais” (Morin, 2020, p. 29).

Eixo temático 4: “Sou uma professora que aprende constantemente fora da sala, na sala ou em espaços virtuais com meus queridos alunos”

Já no que se refere à narrativa da professora Martins, notamos um conjunto de desafios postos como preocupantes no processo de aprender e ensinar remotamente no período pandêmico, como também, a criação de outros recursos metodológicos para alcançar um pouco mais o cotidiano dos(as) estudantes de licenciaturas com os(as) quais estava atuando na Educação Superior. E algo que se apresentou como uma característica relevante e bastante articulada com o presente trabalho, diz respeito ao uso das narrativas em suas metodologias de ensino e o gênero carta em que emergiu esse processo de narrar. Como pontua a docente:

Tenho encarado esse momento como um desafio. Minha ação tem exigido um pouco mais, por conta do acesso nas plataformas digitais. Espaços esses que eram pouco habitados, ou seja, utilizamos sem tanta necessidade. Hoje, estamos ensinando a partir de um espaço virtual. A dificuldade dos alunos é alarmante. Mexer em rede social, não é o mesmo que estudar por um espaço de acesso à tecnologia ou uma plataforma. Tenho muitos alunos que não tem acesso à internet. Alguns ficam na lateral da faculdade (no lado de fora) para rotear a internet para celulares e conseguir acessar as aulas. Os alunos têm demonstrado interesse, mas também fadiga, cansaço e alguns demonstram tristezas alarmantes. Tenho tentado ir além, usado do diálogo e das narrativas para desenvolver com potencialidade as aulas. Nesse semestre usei uma metodologia de cartas virtuais, os alunos escreviam sobre o processo de aprendizagem das aulas, como estava sendo o desenvolvimento, o

que poderíamos melhorar e partes das cartas estavam relacionadas a seu cotidiano familiar. Confesso, que muitas cartas me fizeram chorar, outras rir e perceber também o quanto eles (os alunos) estão dispostos a aprender. Posso dizer, que o desafio da profissão nesse período pandêmico trouxe uma nova metodologia, novas leituras, modos de agir e de falar. Sou uma professora que aprende constantemente fora da sala, na sala ou em espaços virtuais com meus queridos alunos (Martins, *Entrevista*, 14 jan. 2021).

Percebemos, assim, conforme mostra a professora Martins, a criação de outros recursos metodológicos para além dos que já se apresentava em sua prática. É justamente esse contexto de incertezas e muitas vezes em momentos críticos da prática docente, que passamos a criar outras possibilidades de ensinar, aprender, conhecer e ser, constituindo a professoralidade, em um movimento que oscila entre uma prática já desenvolvida e outras que emergem em função dos acontecimentos cotidianos atravessados na vida docente.

Portanto, passar por situações inusitadas, imprevistas e até mesmo causadas por uma ruptura com um saber e fazer instituído, acaba trazendo novos elementos e modos outros de desenvolvimento da prática pedagógica na docência universitária, o que nem sempre, os momentos configurados como incidentes críticos, pode representar como algo ruim ou conflituoso, mas, ao contrário, pode fazer surgir práticas potentes e significativas na profissão docente, na constituição de variadas possibilidades de aprendizagem e na construção de uma diversidade de saberes e conhecimentos legítimos, democráticos e válidos na vida, formação e profissão.

É válido salientar as contribuições de Edgar Morin (2020), o qual nos provoca a pensar que esses momentos caracterizados como caóticos, críticos e constituído de incertezas, é o motor que alimenta a própria vida, já que não podemos compartimentalizar os saberes e conhecimentos, e sim uni-los de forma inter, multi e transdisciplinar de modo a trazer outras dimensões que a complexidade poderia religar, trazendo a possibilidade de viver numa sociedade mais plural, democrática e com sentido e potencialmente significativa.

Convém ainda ressaltar que por meio do exercício de uma prática narrativa é possível o sujeito tirar lições, evocar memórias dos acontecimentos por si experienciados coletivamente em vários outros contextos de vida, formação e profissão e ainda construir aprendizados. Nesse processo, torna-se preponderante o fato de como os(as) professores(as) se refletem de forma implicada com a expressão de emoções e sentimentos que acabam sendo invocados no processo de narrar, como elucidou a docente Martins em sua narrativa. Mediante o contexto, faz sentido ressaltar que “documentar narrativamente experiências pedagógicas, não é somente escrever relatos, nem tampouco escrever só caprichosamente. É escrever, indagar e refletir sobre a própria narrativa pedagógica no marco de um conjunto de regulações metodológicas, técnicas e operativas bastante específicas” (Suárez, 2017, p. 185, tradução nossa).

E mais uma vez o conceito de professoralidade emerge na narrativa da professora Martins, de diferentes formas e em variados momentos de sua reflexão narrativa, principalmente, quando passa a narrar suas dificuldades e as situações diversas de descontentamento no processo de aprender e ensinar remotamente, com os conflitos no acompanhamento da Educação Superior nesse formato, e na condição de aprendiz constante do ser professora. Prova disso, pode ser reforçada no final de sua narrativa, quando

reflete: “Sou uma professora que aprende constantemente fora da sala, na sala ou em espaços virtuais com meus queridos alunos”.

Aprender, é portanto, uma condição manifestada por todos(as) os(as) professores(as) participantes da pesquisa que originou esse texto, e, assim, mostra a riqueza da constituição da professoralidade em movimento, que não cessa, e que vai sempre dando outras tantas configurações, sentidos e fazendo emergir novas outras possibilidades de vir a ser, o que outrora já não era mais e que vai, paulatinamente, se transformando com o tempo, as experiências tecidas consigo e com o outro, sendo a alteridade uma marca desse caminhar, das relações estabelecidas com várias pessoas e fruto dos múltiplos contextos trilhados em sua existência.

Reflexões construídas no processo de pesquisa: algumas considerações

Aprender pela experiência em movimentos de descobertas de si, e revelando outras tantas formas didáticas, metodológicas e organizativas da profissão docente e da constituição de múltiplos perfis identitários, no período remoto na docência universitária, eis o que o estudo em pauta resultou.

Com os múltiplos deslocamentos e atravessamentos que se deram com professores(as) universitários(as) no período pandêmico, em situações de ensino e aprendizagem remotamente, fez com que os(as) mesmos(as) passassem por uma experiência educacional antes não vivida, e esses movimentos, permitiram a tessitura da documentação narrativa de experiências pedagógicas originando-se o conceito de professoralidade em suas narrações.

Nesse sentido, o desenvolvimento do estudo na articulação com as reflexões teóricas em entrelaçamento com as narrativas dos(as) docentes expressas, fizeram surgir alguns eixos de discussão fruto desse diálogo que com eles(as) estabelecemos, quais sejam: as necessidades formativas na profissão docente; a resignificação de suas práticas e saberes na docência universitária; o uso expressivo dos recursos tecnológicos no ensino remoto; as dificuldades e desafios de aprender e ensinar no cenário pandêmico; as condições de vida, socioeconômicas e culturais do alunado desse segmento; as afetações emocionais geradas nesse contexto; e a inexistência de políticas públicas voltadas para a Educação Superior na pandemia, entre outros pontos.

A professoralidade, portanto, emergiu como um conceito fundamental que atesta a sua relevância na Educação Superior, de forma a contribuir para a constituição de novos conceitos e (re)aprendizagens de si, do outro, da educação e da profissão docente, aludindo as dimensões formativas e de construção de conhecimentos que são capazes de serem tecidas permanentemente na vida, experiência e formação professoral.

Constituir a professoralidade na docência universitária, é, pois, tecer uma marca de si, que se reflete num processo sempre em movimento, na incompletude e inacabamento do(a) professor(a) e que contribui, sobremaneira, em construções sempre provisórias de si, num vir a ser, pensar e fazer, potencializando a sua prática pedagógica, e, conseqüentemente, a sua didática, como também a sua pessoalidade e profissionalidade.

Com efeito, a pandemia impulsionou nos(nas) docentes participantes da pesquisa: a criação de outros tantos recursos didáticos e metodológicos no processo de ensino e aprendizagem na Educação Superior; uma reorientação do processo formativo no desenvolvimento profissional docente; a necessidade de um melhor acompanhamento dos(das) estudantes universitários(as) na formação inicial nos cursos de licenciaturas, como também, empreenderem outros esforços criativos e criadores de saberes, práticas e reflexões cruciais para darem continuidade à educação e a formação para a docência.

Que pesquisas, reflexões e políticas sejam cada vez mais criadas na perspectiva da documentação narrativa de experiências pedagógicas e em torno do conceito da professoralidade na Educação Superior e em outras etapas, níveis e modalidade de ensino, de forma a trazer riqueza e contribuições plausíveis no campo da educação e formação docente, atraindo sempre novos(as) pesquisadores(as), gestores(as) públicos(as) e profissionais da educação e de outras áreas do conhecimento.

Apostamos ainda, de modo significativo no uso das narrativas como abordagem e metodologia de ensino, na pesquisa e formação docente, como forma de documentar as experiências vividas pelo sujeito para dar novos rumos e (re)direcionamentos de si, da formação e profissão, uma vez que revela-se como um potente e privilegiado meio de transformação do sujeito pela reflexividade que se materializa da tomada de consciência de si e dos percursos trilhados, como também da construção de uma educação, sociedade e emergência de outros mundos possíveis pela atividade da narração, consolidando-se no tripé: aprendizagem, conhecimento e formação, que são necessários e imprescindíveis cada vez mais nos tempos em que vivemos e na contribuição de outras gerações que estão por vir.

Por isso é importante narrar as práticas de vida, formação e experiência no período da pandemia ou em outros tantos contextos, como as que se apresentaram nas narrativas dos(as) professores(as) do Ensino Superior, pois acaba surgindo várias outras reflexões e pontos fundamentais que possam servir de subsídios para a tessitura de um saber, conhecimento, experiência e aprendizagem de forma democrática, solidária e emancipatória, capaz de construir uma sociedade outra possível.

Fontes

- JÚNIOR. *Entrevista concedida à Joelson Moraes*. Caxias, 14 jan. 2021.
 MARTINS. *Entrevista concedida à Joelson Moraes*. Caxias, 14 jan. 2021.
 NASCIMENTO. *Entrevista concedida à Joelson Moraes*. Caxias, 14 jan. 2021.
 SILVA. *Entrevista concedida à Joelson Moraes*. Caxias, 14 jan. 2021.

Referências

- ALMEIDA, Maria Isabel de. *Formação do professor do Ensino Superior: desafios e políticas educacionais*. São Paulo: Cortez, 2012.
 BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Obras escolhidas I. São Paulo: Brasiliense, 2012.
 CUNHA, Maria Isabel da. Docência na Educação Superior: a professoralidade em construção. *Educação*, v. 41, n. 1, p. 6-11, jan./abr. 2018.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, António (Org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 2000, p. 31-61.

JOSSO, Marie-Christine. *Experiências de vida e formação*. Natal; São Paulo: EDUFRN; Paulus, 2010.

LIMA, Maria Divina Ferreira; MORAIS, Joelson de Sousa. A temporalidade da experiência na docência à luz da pesquisa narrativa: contributos do ciclo de vida profissional de professores. *Revista LES-Linguagens, Educação e Sociedade*, v. 25, n. 45, p. 118-140, maio/ago. 2020.

MORAIS, Joelson de Sousa; BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. Encontro consigo e com o outro: tecendo subjetividades em narrativas de uma pesquisa formação na pandemia. *Caderno de Letras*, n. 40, p. 221-236, maio/ago. 2021.

MORIN, Edgar. *É hora de mudar de via: lições do coronavírus*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2020.

NÓVOA, António. A pandemia de Covid-19 e o futuro da educação. *Revista Com Censo*, v. 7, n. 3, p. 8-12, 2020.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Reflexividade narrativa e poder auto(trans)formador. *Práxis Educacional*, v. 17, n. 44, p. 93-113, jan./mar. 2021.

PEREIRA, Marcos Villela. *Estética da professoralidade: um estudo crítico sobre a formação do professor*. Santa Maria: EdUFSM, 2016.

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

RICOEUR, Paul. *Tempo e narrativa*. São Paulo: Editora WMF; Martins Fontes, 2010.

SUÁREZ, Daniel Hugo. Documentación narrativa de experiencias pedagógicas: indagación-formación-acción entre docentes. In: PÉREZ, Carmem Lúcia Vidal (Org.). *Experiências e narrativas em educação*. Niterói: EdUFF, 2017. p. 181-203.



Disponível em:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=589281940008>

Como citar este artigo

Número completo

Mais informações do artigo

Site da revista em redalyc.org

Sistema de Informação Científica Redalyc
Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe,
Espanha e Portugal
Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no
âmbito da iniciativa acesso aberto

Joelson de Sousa Morais,

Franc-Lane Sousa Carvalho do Nascimento,

Dilmar Rodrigues da Silva

**Narrações da constituição da professoralidade na
docência universitária**

**Narrations of the professorship developmet in university
teaching**

**Narraciones de la constitución de la cátedra en la
docencia universitaria**

Revista NUPEM (Online)

vol. 15, núm. 36, p. 94 - 113, 2023

Universidade Estadual do Paraná,

ISSN-E: 2176-7912

DOI: <https://doi.org/10.33871/nupem.2023.15.36.94-113>