



## O curso de Pedagogia como constituidor da identidade docente

### *The Pedagogy course as a constitutor of the teacher identity*

 **Raissa Caiane Dias**

Graduada em Pedagogia

Colégio Salvatoriano Imaculada Conceição – CIC

Videira, SC – Brasil

[raissadiaas27@gmail.com](mailto:raissadiaas27@gmail.com)

 **Valdinei Marcolla**

Doutor em Educação

Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Catarinense - Campus Videira – IFC

Videira, SC – Brasil

[valdinei.marcolla@ifc.edu.br](mailto:valdinei.marcolla@ifc.edu.br)

 **Cláudia Fátima Kuiawinski**

Mestre em Educação

Escola de Educação Básica da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - *Campus* Erechim – URI

Erechim, RS – Brasil

[clau.kuiawinski@gmail.com](mailto:clau.kuiawinski@gmail.com)

**Resumo:** Este artigo tem o objetivo de perceber os traços identitários constituídos na formação de egressas do curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal Catarinense – *campus* Videira (Santa Catarina). A abordagem adotada foi de caráter qualitativo, recorrendo à entrevista semiestruturada como instrumento de coleta de dados, pautada na análise de conteúdo. Foram entrevistadas seis pedagogas egressas do curso, atuantes no âmbito da Educação Infantil na rede pública e privada do município de Videira. Os resultados da pesquisa apontaram que a formação inicial apresenta grande relevância no processo da constituição da identidade. Essa constatação ficou evidente nos depoimentos das pedagogas sobre os reflexos da formação na sua constituição docente. Com os achados, denota-se que a identidade docente é o resultado de um processo de construção, influenciado por vivências e pensamentos, sendo constituída a partir de um processo de experiências e reflexões na formação e atuação profissional, em um movimento constante e infindável.

**Palavras-Chave:** curso de pedagogia; formação inicial; identidade docente; pedagogo.

**Abstract:** This article aims to explore the identity traits formed in the education of graduates from the Pedagogy program at the Federal Institute of Santa Catarina - Videira campus (Santa Catarina). The approach adopted was qualitative, using semi-structured interviews as a data collection instrument, guided by content analysis. Interviews were conducted with six pedagogues who graduated from the program and currently work in both the public and private sectors of Early Childhood Education in Videira. The research results indicated that the initial education plays a significant role in the process of identity formation. This finding was evident in the statements of the pedagogues regarding the impact of their education on their teaching identity. The findings suggest that the teaching identity is the result of a construction process influenced by experiences and thoughts, being formed through a continuous and endless process of experiences and reflections in education and professional practice.

**Keywords:** pedagogy course; initial training; teacher identity; pedagogue.

Cite como

*(ABNT NBR 6023:2018)*

DIAS, Raissa Caiane; MARCOLLA, Valdinei; KUIAWINSKI, Cláudia Fátima. O curso de Pedagogia como constituidor da identidade docente. *Dialogia*, São Paulo, n. 49, p. 1-15, e25347, maio/ago. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/49.2024.25347>

*American Psychological Association (APA)*

Dias, R. C., Marcolla, V., & Kuiawinski, C. F. (2024, maio/ago.). O curso de Pedagogia como constituidor da identidade docente. *Dialogia*, São Paulo, 49, p. 1-15, e25347. <https://doi.org/10.5585/49.2024.25347>

## Introdução

Este artigo é resultado de uma pesquisa que teve origem em inquietações acerca dos reflexos da formação inicial na constituição da identidade docente, entendendo que se trata de um processo fundamental, sendo a base para a constituição profissional, visto que, para muitos, é o primeiro contato com o campo de atuação. Por esse viés, compreende-se que tal formação deve fornecer um preparo pautado em conhecimentos significativos que levem o sujeito a ter posicionamentos investigativos, críticos e reflexivos. Na medida em que o docente começa a se desenvolver, obtém experiências, conhecimentos, saberes e vivências, conseguindo construir, desconstruir e reconstruir sua identidade. Diante disso, pode-se considerar que a constituição toma forma a partir da experiência, no processo de formação inicial e no decorrer de todo o percurso profissional e pessoal do sujeito, sendo um movimento contínuo de significação e de ressignificação das ações que se constroem a partir das vivências (Pimenta, 1999; Gatti; Barreto; André, 2011).

Nesse sentido, o professor vai se constituindo nas tramas e significados que confere à sua ação, com base em seus valores e no modo como se situam no mundo, em sua história de vida, representações, saberes, angústias, ansios e, por consequência, na percepção que esses entendimentos têm em sua vida profissional. Infere-se que a identidade docente é o resultado de um processo de construção, influenciado por vivências e pensamentos, não podendo ser compreendida como algo pronto e acabado, mas como um processo de experiências e reflexões sobre as ações, sempre no aperfeiçoamento de seus saberes e práticas, aprendendo e exercitando sua capacidade de perceber as necessidades tanto dos alunos como de outras situações (Pimenta, 1999, Pimenta; Anastasiou, 2002).

Nesta perspectiva, a pesquisa teve como objetivo perceber os traços identitários constituídos na formação de egressas do curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal Catarinense (IFC) – *campus* Videira.<sup>1</sup> Com a finalidade de alcançar o objetivo proposto, a abordagem utilizada neste estudo foi de cunho qualitativo (Bogdan; Biklen, 1994; Creswell, 2014; Yin, 2016). Como instrumento para a coleta dos dados, foi realizada uma entrevista semiestruturada, com um roteiro com base em Ludke e André (2013) e Gaskell (2015). Foram entrevistadas seis professoras que atuam no campo da Educação Infantil, na rede pública e privada do município de Videira.

As entrevistas foram realizadas através de webconferências, por meio do aplicativo *Google Meet*, devido à pandemia do Covid-19. Com a permissão das participantes, utilizou-se um aplicativo

---

<sup>1</sup> Esse curso iniciou suas atividades de ensino em 2012 com a formatura da primeira turma em 2016.

de gravador de áudio para a coleta de dados. Concluída essa etapa, foram realizadas as transcrições dos relatos para posterior uso da técnica da Análise de Conteúdo (Franco, 2008; Bardin, 2016).

Com o propósito de identificar os aspectos que constituem a identidade docente das pedagogas e constatar os reflexos acerca da formação inicial desenvolveu-se a pesquisa. Portanto, torna-se significativo destacar que este trabalho apresenta contribuições a respeito desses dois temas, contribuindo para a reflexão dos métodos formativos do curso em questão.

## Identidade docente

A identidade do professor é um processo de construção contínua que acontece ao longo de toda a sua carreira, e é formada por meio da interação social entre os alunos, os familiares e os colegas de trabalho que atribuem significado às suas ações. Para Pimenta e Anastasiou (2002), a identidade não é um dado imutável, nem externo que possa ser adquirido, mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado.

Na construção da identidade docente busca-se reelaborar os saberes inicialmente tomados como verdades, em confronto com as descrições das práticas cotidianas, que se tornam auxiliares nesse processo e em relação à teoria didática. Esse método de descrever as práticas cotidianas configuram um processo essencialmente reflexivo. (Pimenta; Anastasiou, 2002, p. 113)

Assim, o *ser professor* encontra-se dentro de um processo de reflexão, que é o ponto de partida para a docência, e que tem como princípio a melhoria de suas práticas e de seu desenvolvimento, a fim de tornar significativo o processo de ensino-aprendizagem. Portanto, a identidade não trabalha com definições prévias, com soluções prontas e acabadas, mas está em constante processo de desenvolvimento e aprendizagem.

Em constante processo de transformação, a identidade docente reconstrói-se ao longo da vida, devido às relações, ações e influências do sujeito com o meio em que está inserido. Brzezinski (2011, p. 122) afirma que “a identidade não pode ser concebida como pronta e consistente, mas com delineamentos provisórios referenciados por um processo de identificações que de época em época, vem dando corpo e vida a uma dada identidade ou identidades.” Para Pimenta e Anastasiou (2002),

Uma identidade profissional se constrói, pois, com base na significação social da profissão; na revisão constante dos significados sociais da profissão; na revisão das tradições. Mas também com base na reafirmação de práticas consagradas culturalmente que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações, porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade. Identidade que se constrói com base no confronto entre as teorias e as práticas, na análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, na construção de novas teorias. (Pimenta; Anastasiou, 2002, p. 77)

Dessa forma, tornar-se professor consiste em um processo contínuo de revisão e reflexão da prática docente, e depende da maneira com que cada um dá significado e importância à sua prática, considerando experiências que estão atreladas a histórias de vida e saberes que auxiliam no processo de constituição da sua identidade.

Segundo Nóvoa (1992, p. 17), o “[...] processo identitário passa também pela capacidade de exercermos com autonomia a nossa atividade, pelo sentido de que controlamos o nosso trabalho.” Por esse motivo, a constituição da identidade articula a forma de ser e as práticas, de tal modo que “[...] a maneira como cada um de nós ensina está diretamente dependente daquilo que somos como pessoa quando exercemos o ensino.” (p. 17). Assim, considera-se a história de vida dos professores um percurso pessoal no processo de constituição da docência, entendendo que “[...] não é possível separar o *eu* pessoal do *eu* profissional.” (p. 17).

Nóvoa (1992, p. 16) afirma que a identidade não é adquirida, como sendo uma propriedade ou um produto, mas, “[...] um lugar de lutas e conflitos, um espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão.” Ele considera a construção identitária como sendo “[...] um processo complexo graças ao qual cada um se apropria do sentido da sua história pessoal e profissional.” (p. 16). Por conseguinte, esse movimento está atrelado ao tempo, tanto no que diz respeito ao processo de constituição como em relação à reconstituição das identidades, pois é através dele que há a acomodação das inovações e a assimilação de mudanças.

Ainda, conforme Nóvoa (1992), nessa construção do processo identitário, três elementos são importantes: a adesão, a ação e a autoconsciência. Adesão, porque ser professor implica em aderir a princípios, a valores, à adoção de projetos e ao investimento positivo na potencialidade das crianças e dos jovens. Ação, porque a escolha do modo de agir dirige-se para o foro pessoal e para o foro profissional. Autoconsciência, porque tudo se decide no processo de reflexão sobre a própria ação. Assim, a autoconsciência “[...] é uma dimensão decisiva da profissão docente, na medida em que a mudança e a inovação pedagógica estão intimamente dependentes deste pensamento reflexivo.” (Nóvoa, 1992, p. 17).

Pimenta (1999) destaca a importância dos saberes da docência como o primeiro passo para o processo de construção identitária docente. Neste sentido, são identificadas três categorias: os saberes da experiência, do conhecimento e os saberes pedagógicos.

O primeiro saber que Pimenta (1999, p. 20) estabelece está relacionado à experiência: “[...] quando os alunos chegam ao curso de formação inicial, já têm saberes sobre o que é ser professor. Os saberes de sua experiência de alunos que foram de diferentes professores em toda sua vida escolar.” Por conseguinte, são constituídos ao longo das vivências do sujeito, durante toda a trajetória escolar como aluno, no dia a dia na sala de aula, durante o processo de reflexão sobre sua

própria prática, bem como ao longo de sua carreira. Pimenta e Anastasiou (2002) salientam que o profissional que atua como docente já possui uma experiência de sala de aula, em vários anos como aluno, por isso, como sujeito de seu processo, sua voz é essencial na definição da caminhada a ser construída.

O segundo saber está relacionado ao conhecimento. Pimenta (1999) destaca a importância de termos clareza do saber teórico, que nos permite conhecer, implicando em classificar, analisar e contextualizar as informações que precisam ser trabalhadas para construir o conhecimento. Neste sentido, os saberes do conhecimento são adquiridos pelo educador e relacionados à sua área de formação, ou seja, aquilo que foi aprendido e poderá ser ofertado no que diz respeito aos conhecimentos específicos a serem desenvolvidos com os alunos.

Pimenta (1999) conclui o tripé dos saberes com o pedagógico, que diz respeito ao desenvolvimento da atividade docente, da didática, dos métodos que são utilizados para conduzir o ensino e a aprendizagem, além dos conhecimentos construídos no processo educacional. “[...] os saberes sobre a educação e sobre a pedagogia não geram os saberes pedagógicos. Estes só se constituem a partir da prática, que os confronta e os reelabora.” (p. 26).

Os saberes pedagógicos podem colaborar com a prática. Sobretudo se forem mobilizados em decorrência dos problemas que a prática apresenta, entendendo, assim, a dependência da teoria em relação à prática, pois esta lhe é anterior. Essa anterioridade, no entanto, longe de implicar uma contraposição absoluta à teoria, pressupõe íntima vinculação com ela. Disso decorre um primeiro aspecto da prática escolar: o estudo e a investigação sistemática por parte dos educadores sobre sua prática, com a contribuição da teoria pedagógica. (Pimenta, 1999, p. 27-28)

Portanto, os saberes pedagógicos não são compreendidos na prática, mas construídos na própria prática. Pimenta (1999) ressalta a necessidade de superar a separação dos saberes da docência, uma vez que, para a constituição da identidade docente, é necessário que esses saberes estejam atrelados para se tornarem significativos.

### Procedimentos metodológicos

Para esta pesquisa, adotou-se a abordagem qualitativa, entendendo que tem o ambiente natural como fonte direta de dados, e o pesquisador é seu principal instrumento, objetivando capturar as peculiaridades e as experiências individuais dos sujeitos da pesquisa (Bogdan; Biklen, 1994; Creswell, 2014; Yin, 2016). Para Bogdan e Biklen (1994), os investigadores qualitativos analisam os dados de forma indutiva, de modo que o objetivo da pesquisa não é confirmar ou invalidar hipóteses, mas analisar as particularidades dos dados coletados.

O instrumento escolhido para a coleta de dados foi a entrevista semiestruturada, por permitir ao pesquisador o relacionamento direto com o sujeito entrevistado (Ludke; André, 2013; Gaskell, 2015). Para Ludke e André (2013, p. 33), “[...] na entrevista a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influências recíprocas entre quem pergunta e quem responde.” A grande vantagem dessa técnica em relação as outras “[...] é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos.” (p. 33).

Assim, com o intuito de alcançar o objetivo da pesquisa, estabeleceu-se que os sujeitos da pesquisa seriam alunas egressas do curso que se formaram entre 2016 e 2019 e que estivessem atuando na Educação Infantil. Após inúmeros contatos por redes sociais, foram convidadas 20 pedagogas para participar da pesquisa que estivessem atuando no campo, em escolas públicas ou privadas, como regentes de turma. Dessas 20, seis pedagogas responderam à entrevista. Cabe ressaltar, que o referido curso forma professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, mas por uma decisão de recorte de pesquisa e devido à disponibilidade dos sujeitos em participar da pesquisa, foram entrevistadas egressas que estavam atuando na área da Educação Infantil. Por consequência, definiu-se como critério de inclusão serem acadêmicas egressas do referido curso, ter representatividade das primeiras turmas que já haviam concluído o curso e estar atuando como professor regente na Educação Infantil.

Por questões éticas, o estudo passou por avaliação do Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos (CEPSH) do IFC, com o objetivo de aprovação dos procedimentos previstos e de validação dos termos de anuência. Salienta-se que todos os sujeitos da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. O estudo foi conduzido de acordo com as orientações, e o protocolo foi aprovado pelo Comitê de Ética.

A seguir, o Quadro 1 apresenta uma breve descrição do perfil das seis pedagogas entrevistadas, com suas identidades resguardadas, e aqui identificadas pelas letras PA a PF.

**Quadro 1** - Perfil dos sujeitos da pesquisa

Pedagogas	Ano de conclusão do curso	Turma de atuação	Tempo de atuação como regente de turma	Tempo de experiência na Educação Infantil
PA	2016	Pré-Escola II	4 anos	5 anos
PB	2017	Pré-Escola II	3 anos	4 anos
PC	2018	Maternal I	1 ano	1 ano
PD	2017	Pré-Escola I	3 anos	5 anos
PE	2018	Pré-Escola I	2 anos	5 anos

Pedagogas	Ano de conclusão do curso	Turma de atuação	Tempo de atuação como regente de turma	Tempo de experiência na Educação Infantil
PF	2019	Maternal II	1 ano	1 ano

Fonte: Dados das entrevistas realizadas entre julho e novembro de 2020.

Os dados foram analisados com base na técnica da Análise de Conteúdo (AC), de Bardin (2016) e desenvolvida para ser utilizada com materiais em texto, imagens, gravações, etc., composto por várias técnicas e que usa procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo. Findada a coleta e a organização dos dados, iniciou-se a leitura flutuante, de Bardin (2016), com o intuito de iniciar a construção da codificação. Por ser um estudo que não procurou trabalhar com categorias definidas, *a priori*, essa etapa inicial de leitura permitiu observar possíveis caminhos para a sua definição (Franco, 2008). Além disso, nas codificações, optou-se pelo critério semântico, que objetiva agrupar os elementos relevantes por tema, denominado de análise temática. Essa análise consiste em “[...] descobrir os ‘núcleos de sentidos’ que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição, podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido.” (Bardin, 2016, p. 135).

Como mencionado, realizou-se a exploração com códigos que foram emergindo de forma indutiva, e não de forma dedutiva, permitindo que os conceitos fossem surgindo à medida em que novas percepções e ideias emergiram (Yin, 2016). Desta forma, ao longo da discussão dos dados, procurou-se separar as transcrições em citações, objetivando destacar as questões mais significativas para o estudo.

### Apontamentos acerca dos traços identitários

Durante o desenvolvimento da pesquisa, as entrevistadas foram questionadas em relação à trajetória no curso de formação inicial e os reflexos de tal formação. Os tópicos foram direcionados no sentido de compreender as percepções das pedagogas frente às experiências que mais marcaram o percurso da graduação. Aspectos relacionados à valorização da teoria, da prática, dos estágios, da troca de vivências entre colegas e professores e as diferentes formas de pesquisar foram indicados como potencialidades do curso.

De acordo com PA, antes de iniciar sua formação, “[...] *achava sua prática ótima*”, mas que, no decorrer do curso, percebeu o real sentido da prática pedagógica. Ela comentou que os estágios foram muito significativos no seu desenvolvimento docente, considerando que a vivência foi “*transformadora*”, pois, além de possibilitar o contato com o campo de atuação, há o acesso a uma “*docência supervisionada*”.



A respeito da prática, Ostetto (2012, p. 130) afirma que, “no estágio não está em jogo o aprendizado de uma metodologia, de um saber-fazer determinado, mas um saber sobre si, traduzido no processo de autoconhecimento que se abre da vivência interativa, para a percepção de limites e possibilidades.” O saber sobre si é, também, uma aprendizagem proporcionada pelo estágio, pois, nesse processo, é desperto no aluno o seu reconhecimento enquanto docente.

Para PB, “[...] os estágios contribuíram muito para a minha constituição docente, eles deram uma base de como ia ser, é claro que cada sala de aula é diferente, as crianças são diferentes umas das outras, mas esse contato foi muito significativo.” A prática supervisionada no curso de Pedagogia é um momento importante para a formação docente e é o espaço em que se tem a oportunidade de vivenciar o que é aprendido em sala de aula, possibilitando contato com a realidade da docência.

PC afirmou que os estágios foram significativos para conhecer o campo de atuação e identificar-se com a área, pois o considera como prática essencial para dar continuidade à formação. Para Ostetto (2012, p. 128), o estágio é “[...] uma aventura pessoal, que pressupõe escolhas e envolve viagens interiores e exteriores.” Dessa forma, identificam-se os estágios como um período de descoberta, quando a identidade profissional do sujeito é traçada. PC salientou o seguinte:

*As experiências mais significativas são as práticas, os estágios. É muito importante ter a base teórica, que nós temos em qualquer instituição, mas a parte prática, quando você vai para o estágio, você se identifica com a área ou não, porque é ali que você realmente percebe se você quer atuar ou não na profissão que você deseja. Então, isso, para mim, foi fundamental para manter a faculdade e trabalhar na área da Pedagogia. Foi justamente o estágio. (PC)*

Para PE, uma experiência fundamental, foi o “[...] relacionamento com os colegas e os professores [...].” As conversas dos corredores agregaram grandes conhecimentos à sua constituição profissional. A troca de aprendizado e conhecimento entre os acadêmicos e os professores possibilitou momentos de interação em que foi possível constituir saberes a partir de outras vivências.

Por fim, PF ressaltou a oportunidade de trabalhar com os professores em projetos de extensão, relatando que participou de evento em outro Estado para apresentar seu projeto: “Foi uma experiência que eu levo muito para vida, e que eu quero continuar: isso que a faculdade no IFC me proporcionou, me incentivou a continuar e não a parar.” A esse respeito, ela diz ainda que:

*Essa questão de nós termos essa oportunidade, de escrever os artigos e ter a oportunidade de ir para eventos e apresentar é muito satisfatório. Eu já apresentei um artigo que nós escrevemos com três colegas e fomos aqui em Santa Catarina mesmo apresentar [...] teve um que a gente foi lá para Natal no Rio Grande do Norte com as professoras apresentar. Então essas experiências que contam muito, a questão dos estágios, principalmente, também são experiências ótimas que nós temos, algumas matérias também trazem uma experiência, uma imersão bem grande no campo. (PF)*



É perceptível nos relatos de PF a satisfação e o entusiasmo pela oportunidade de desenvolver e aperfeiçoar a escrita acadêmica ao longo da formação, além do incentivo e das possibilidades que o curso de Pedagogia propicia aos alunos.

Seguindo na análise dos dados coletados, as indagações permearam no campo dos traços identitários que compõem a formação do curso de Pedagogia. As perguntas foram voltadas para identificar as características deixadas na constituição docente das entrevistadas. Apresenta-se, a seguir, os depoimentos delas em relação à identidade do curso.

PA afirmou que a bagagem de experiência e a trajetória de vida dos profissionais que lecionam no curso é um traço marcante. No entender dela, isso reflete na formação, visto que contam com um conjunto de experiências pessoais e profissionais muito ampla e significativa para a constituição docente. Isso é demonstrado nas suas considerações, a seguir:

*O curso é muito completo. Eu tive contato com professores fantásticos, professores com muita formação. Tive prazer em encontrar professores que têm uma trajetória de vida, uma expectativa de vida diferente, e isso marcou muito minha graduação [...]. Tive muito conhecimento teórico. Acho que uma das coisas mais fantásticas que nós temos é que a gente lê muito e lê muitos textos bons, textos complexos, textos bem sérios. (PA)*

Na visão de PA, é possível identificar as pessoas que possuem a mesma formação através dos posicionamentos a respeito da Educação Infantil. Essa questão fica evidente no seu relato:

*Quando falamos da Educação Infantil, se tem outro olhar sobre as crianças, sobre as propostas que se tem com as crianças, [...] os registros das propostas das crianças são qualificados de outra forma: a questão da brincadeira, da construção de brincadeiras, de jogos na sala de aula. Acredito que tudo isso são construções, são resquícios que são formados na gente ao longo do curso. (PA)*

PC disse que a “qualidade de ensino” é a primeira marca identitária do curso. Para ela, a diferença da sua formação é evidente quando comparada com a de outras pedagogas: “Quando converso com outras professoras que se formaram em outras instituições, eu vejo a diferença. Existe uma diferença bem grande.” O diferencial retratado pela entrevistada diz respeito aos “conhecimentos teóricos, às experiências práticas, aos estágios e às pesquisas ofertadas no curso”, que fazem parte da profissional que se tornou, pela visão identitária da graduação.

Esses aspectos, também, podem ser percebidos no depoimento da Pedagoga E, quando relata que:

*O legal do curso de Pedagogia do IFC é que ele não te dá apenas a teoria. Ele te dá essa base teórica que você compreende como funciona, mas ele te dá muita prática, ele te traz experiências, te faz viver experiências [...]. Essas experiências são extremamente importantes e me ajudaram bastante a me tornar a profissional que eu sou hoje. (PE)*

Nesta mesma perspectiva, PF considera que os componentes curriculares de Pesquisa e Processos Educativos compõem a identidade do curso e, conseqüentemente, dos egressos de uma

maneira muito marcante, assim como a prática dos estágios e a formação dos professores. A esse respeito, ela diz que:

*As PPEs compõem a identidade [do curso], porque não é todos os cursos que tem, principalmente essa questão de fazer o TC [trabalho de curso] no final, de se preocupar em fazer um trabalho de pesquisa, pesquisando o campo. Essa questão de antes de ir a campo, nos estágios, você ter toda a preparação teórica, você não vai direto para os estágios, você tem toda uma preparação teórica. A formação dos professores também constitui uma identidade, por eles terem a maioria das experiências no campo conforme a disciplina. Então eles realmente têm, podem falar das matérias, na Educação Infantil, anos iniciais, de gestão. (PF)*

Nos relatos acima, é possível perceber que o curso de Pedagogia do IFC possui, em sua identidade, traços que ficam marcados na constituição docente, e que refletem nas ações pedagógicas dos sujeitos que passam pela sua formação. Ao serem questionadas a respeito das percepções sobre a sua própria identidade docente, um ponto recorrente observado nos depoimentos das entrevistadas foi o processo de construção contínua em que as pedagogas se encontram. No depoimento de PA, fica claro o processo de constituição de identidade, como podemos ver, a seguir:

*Eu me vejo como uma professora em construção. Eu me vejo assim sempre, tentando enriquecer as práticas das crianças: sempre tentando buscar aquilo que eu acho mais significativo para as crianças, mas sempre em processo. Eu não consigo me ver como a professora ideal, como a professora que eu sou agora, como uma professora certa, que eu devo ser assim a vida toda, mas me vejo como uma professora em construção. (PA)*

PB tem consciência que a sua identidade docente está em constante formação nas experiências com as crianças, quando diz que: “[Quando levo] algo para a sala de aula e vejo as crianças interessadas no que está acontecendo, vejo os olhinhos deles brilhando, ou quando dou a ideia de algum jogo, algo diferenciado com material alternativo.” Ela salienta ser preciso se reinventar: “Às vezes, nós vamos fazendo coisas e vai ficando muito monótono. Você nem percebe.” Esse relato evidencia que a identidade docente está em um processo de construção contínuo, que está sempre em evolução.

Para PC, a questão identitária está se consolidando na sua prática docente, e essa constituição está no significado e na importância da sua própria prática, entendendo essa construção como um processo contínuo, que envolve formação e atuação. A esse respeito, ela diz que:

*A minha identidade docente, eu ainda estou aprendendo, porque eu ainda não tenho muita bagagem na docência. Na prática, estou no começo, estou ainda me desenvolvendo na minha prática docente, e acredito que isso vai ainda por muitos anos. Porque o professor, ele nunca deixa de ser aluno [...]. Então, [...] vejo dessa forma, que o professor nunca deixa de estudar. Ele sempre vai estar buscando conhecimento, sempre aprendendo. (PC)*

Conforme Pimenta (1999), a identidade profissional se constrói, na reafirmação de práticas consagradas culturalmente que permanecem significativas. Já para PE, a identidade docente está

atrelada ao fato de “se encontrar na profissão”: *“Me vejo como pedagoga, como educadora, uma pessoa que não consegue se ver mais fora da área da educação.”* Segundo Libâneo (2004, p. 75), quando o docente se identifica com a profissão, ele passa a desenvolver uma afinidade relacionada com o desenvolvimento da sua profissionalidade, a qual é definida como sendo um “[...] conjunto de requisitos profissionais que tornam alguém um professor” que estão atrelados com a construção da identidade docente.

Para PF, sua identidade está em constante mudança, sendo um processo de construção e de reflexão contínuo, em que o professor nunca deixará de aprender e de ressignificar suas ações. O relato a seguir salienta essa questão:

*A minha identidade profissional, eu vejo que é muito ligada com a questão [...] de estar em sala de aula e não estar seguindo padrões já estabelecidos, de estar sempre levando coisas diferentes para as crianças, de estar pensando novas formas de ensinar certas coisas, de trazer novas experiências. (PF)*

Nóvoa (1992) aponta que a identidade profissional da educação implica o ser e o sentir-se profissional, o que não é simplesmente um produto do domínio de um conjunto específico de saberes. Com efeito, a identidade é uma identidade coletiva, pois incorpora o modo do profissional situar-se no mundo, a sua história de vida, as suas representações, os seus desejos, suas expectativas, suas realizações e frustrações. Para o autor, a identidade é um lugar de lutas e de conflitos, sendo um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão.

Pimenta (1999) e Pimenta e Anastasiou (2002) consideram que a identidade docente constitui-se nas tramas e nos significados que cada professor confere a sua ação, com base em seus valores e no modo como se situam no mundo, em sua história de vida, nas representações, nos saberes, nas angústias e nos anseios e, por consequência, na percepção que esses entendimentos tem em sua vida de professor.

### A pesquisa na constituição da identidade

O curso de Pedagogia do IFC — *campus* Videira possui como um traço marcante na sua identidade: a formação do professor pesquisador. Considerando esse aspecto, as pedagogas foram questionadas a respeito dessa atividade na formação, objetivando perceber os reflexos do pesquisar na constituição do profissional. Nessa perspectiva, constatou-se que, para as seis pedagogas participantes deste estudo, a metodologia das disciplinas de Pesquisa e Processos Educativos (PPEs) que acompanham todo o percurso formativo foram fundamentais nos seus processos de formação.

PA afirmou que “[...] a pesquisa na formação é fundamental [...]”, pois é um dos momentos que proporciona o desenvolvimento da criticidade do sujeito, desenvolvendo o questionamento das práticas escolares. Para ela,

[A pesquisa] me ensinou a olhar, de forma crítica, para escola, mas não críticas no sentido de destruir o lugar, mas ir para o lugar e perceber o que ele está te dizendo. Por exemplo, uma das situações que me marcou muito foi a análise dos espaços físicos da Educação Infantil. Então, ir para esse lugar e conhecer e ver o que está acontecendo, como é a estrutura, tentar entender porque é assim, o que aquele lugar está dizendo, analisar não só os ambientes, mas tudo. (PA)

Para PB, PC e PF, as pesquisas e os processos educativos foram muito significativas no quesito da escrita acadêmica. Segundo elas, desde o primeiro semestre do curso são elaborados textos que demandam uma atenção maior e desencadeiam um processo que facilita muito no desenvolvimento da escrita, como pode ser visto nos seus depoimentos, abaixo:

Eu acredito que todo esse processo facilitou. Desde o meu primeiro semestre, que foi o memorial, até o último [escrita do trabalho de curso], foi facilitando, clareando para mim esse processo de escrita: aprimorar escrita, de aprimorar a pesquisa. (PB)

A pesquisa me ajudou na questão de desenvolver a minha própria escrita como professora, como futura autora de alguma coisa. Então, a pesquisa, para mim, me ajudou a desenvolver o meu conhecimento crítico. (PC)

As disciplinas de PPEs, para mim, foram essenciais. Eu senti assim: que eu dei uma evolução muito grande no ponto da escrita principalmente. (PF)

PD considera que “[...] hoje em dia, na prática, precisamos estar pesquisando, sempre buscando mais informações e estar inovando.” A pesquisa, na formação, denota a importância de buscar novos conhecimentos, de estar atento às mudanças, de inovar e de ser criativo nas suas práticas pedagógicas. Lobaruck e Barbosa (2017) evidenciam que os professores carregam uma função primordial, em que é indispensável a busca constante por conhecimento, por visitar conceitos e abastecer-se de informações. Tais movimentos são fundamentais, não somente pela valorização da profissão, mas porque escolher trabalhar com educação é conviver com gerações sabendo que nunca serão iguais.

Nesse sentido, André (2006, p. 123) considera que “a pesquisa pode tornar o professor capaz de refletir sobre sua prática profissional e de buscar formas [...] que o ajudem a aperfeiçoar cada vez mais seu trabalho docente, de modo que possa participar efetivamente do processo de emancipação das pessoas.” Ao utilizar as ferramentas que possibilitam uma leitura crítica da prática docente e a identificação de caminhos tendem a superar suas dificuldades, mesmo que de forma parcial.

Para PC, atualmente não vivemos sem pesquisa, pois, para tudo, precisamos pesquisar, considerando ainda que “[...] um professor que não pesquisa, não vive, apenas existe naquele espaço.” Nesse

sentido, ao se encontrar no contexto da pesquisa, envolvido com a realidade dos seus alunos, o professor conseguirá ter condições de mediar as mais diferentes situações que permeiam o espaço escolar.

Segundo PF, a pesquisa foi e continua sendo contributiva para a formação, devido a diversos fatores, mas principalmente pela necessidade de apropriação da pesquisa na própria prática docente. Para ela,

*É essencial a gente formar o professor, não só professor, mas um professor que vai para, principalmente, para sua prática, para os seus alunos, e vai tentar entender, pesquisar, melhorar o que está acontecendo. Então, realmente as PPEs do IFC foram de muita importância, porque elas trouxeram isso: para realmente entender a pesquisa como necessária, como importante não só para nós, mas para as crianças também, porque elas também têm essa necessidade. (PF)*

A partir da colocação de PF, pode-se inferir que as horas destinadas aos componentes curriculares de PPEs ofertadas às pedagogas, no decorrer da graduação, possibilitaram pensar sobre a formação e sobre a atuação do professor-pesquisador nos espaços escolares. Tal colocação é corroborada pelas demais entrevistadas, ao relatarem que esse foi um grande diferencial, enriquecendo suas formações. Deste modo, foi possível perceber que essas profissionais consideram a identidade docente como um processo de constituição que ocorre ao longo de suas vidas, sendo um ciclo de construção, de reflexão, de avaliação e de ressignificação das práticas docentes. Assim, considera-se que a identidade docente está sempre em movimento, se constituindo em diferentes âmbitos, podendo ser multifacetadas e se constituindo de forma distinta e peculiar.

### Considerações finais

Ao chegar no final da pesquisa, foi possível constatar que o curso de formação inicial possui papel central na constituição docente dos profissionais da educação. Com base nas discussões traçadas ao longo desta pesquisa, ficou evidente que esse período é uma fase contributiva no processo de constituição de identidade. Considera-se, então que, ao longo dos quatro anos, o ensino deve ser pautado em aprendizados.

As representações encontradas ao longo deste estudo configuram-se em elementos que apontam para a importância de uma formação inicial de qualidade, visto que são esses cursos que contribuem para o acesso à constituição docente. Com base nas análises dos depoimentos das entrevistadas, ficou evidente que a formação inicial agrega subsídios teóricos e apresenta contribuições nas ações pedagógicas realizadas na Educação Infantil.

Com base nas análises dos relatos das participantes da pesquisa, evidenciam-se questões que compõem e influenciam o processo de constituição da identidade docente, como, por exemplo, as práticas realizadas no período de formação. Dentre elas, a experiência dos estágios obrigatórios, os componentes teóricos, as leituras e as pesquisas que o curso proporciona. Portanto, pode-se afirmar que as trajetórias de vida pessoais e profissionais, o percurso formativo e as experiências profissionais se encontram em um movimento de construção e de reconstrução, no processo da afirmação na profissão que, por sua vez, influenciam na constituição da identidade docente.

Entre as constatações encontradas, pode-se citar que a constituição do professor-pesquisador é um dos traços deixados pelo curso na formação docente das pedagogas. A pesquisa, presente no decorrer de todo o curso, tem grande importância e influência a constituição identitária. Ter o contato com o espaço escolar leva os docentes a adotarem condutas investigativas, críticas e reflexivas sobre as ações. Através deste estudo, as pedagogas afirmaram que utilizam a teoria e a prática realizadas no decorrer da formação para subsidiar as ações pedagógicas no cotidiano com as crianças.

Constatou-se, sobretudo, que a identidade docente é formulada desde muito cedo e que se constrói em um processo constante e infindável, sendo constituída pelas experiências de formação e de atuação profissional. Assim, foi possível concluir que o tema da identidade docente é um assunto que pode ser abordado em diferentes contextos, podendo ser fruto de outras pesquisas relacionadas à educação.

### Referências

ANDRÉ, Marli E. D. A. de. Ensinar a pesquisar: como e para quê? *In*: VEIGA, I. P. A. (Org.). *Lições de Didática*. Campinas: Papirus, 2006, p. 123-134.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN Sari Knopp. *Investigação qualitativa em educação*. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Ministério de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Resolução CNE/CP 1/2006. *Diário Oficial da União*, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11.

BRZEZINSKI, Iria. Pedagogo: delineando identidade(s). *Revista UFG*, Goiânia, v. 13, n. 10, p. 120-132, julho 2011.

CRESWELL, John W. *Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens*. Tradução de Sandra Mallmann da Rosa. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

FRANCO, Maria L. P. B. *Análise do Conteúdo*. 3. ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2008.



GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (Orgs.). *Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som*. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2015, p. 64-89.

GATTI, Bernadete; BARRETO, Elba; ANDRÉ, Marli. *Políticas docentes no Brasil: um estado da arte*. Brasília: UNESCO, 2011.

GIBBS, Graham. *Análise de dados qualitativos*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE CAMPUS VIDEIRA. *Projeto Pedagógico de Curso Licenciatura em Pedagogia*. Videira, SC, 2017. Disponível em: [http://videira.ifc.edu.br/pedagogia/wp-content/uploads/sites/12/2020/03/Projeto-Pedag%C3%B3gico-do-Curso-Licenciatura-em-Pedagogia\\_nov\\_2017\\_formatado\\_final.pdf](http://videira.ifc.edu.br/pedagogia/wp-content/uploads/sites/12/2020/03/Projeto-Pedag%C3%B3gico-do-Curso-Licenciatura-em-Pedagogia_nov_2017_formatado_final.pdf) Acesso em: 18 set. 2021.

LIBÂNEO, José Carlos. Diretrizes curriculares da pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 27, n. 96 - Especial, p. 843-876, outubro 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a11v2796.pdf> Acesso em: 20 jul. 2019.

LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. 5. ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e Pedagogos, pra quê?* 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LOBORUCK, Jaqueline Cadore; BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Estar junto com os bebês: os tempos que constroem conhecimentos, saberes e histórias. In: ALBUQUERQUE, Simone Santos de; FELIPE, Jane; CORSO, Luciana Velhinha. *Para pensar a educação infantil em tempos de retrocessos: lutamos pela educação infantil*. Porto Alegre: Evangraf, 2017, p. 52-66.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. *A Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. 2. ed. Rio de Janeiro: EPU, 2013.

NÓVOA, Antônio. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, Antônio. (Org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 1992.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. O estágio curricular no processo de tornar-se professor. In:

OSTETTO, Luciana Esmeralda. (Org.). *Educação Infantil: saberes e fazeres da formação de professores*. 5. ed. Campinas: Papyrus, 2012, p. 127-138.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. *Docência no Ensino Superior*. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In:

PIMENTA, Selma Garrido. (Org.). *Saberes pedagógicos e atividades docente*. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

YIN, Robert K. *Pesquisa qualitativa do início ao fim*. Tradução de Daniela Bueno e revisão técnica de Dirceu da Silva. Porto Alegre: Penso, 2016.