

AS CONTRIBUIÇÕES DA DIDÁTICA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO E IDENTIDADE DOCENTE: REFLEXÕES NECESSÁRIAS

Antônia Edivaneide de Sousa Gonzaga ¹
Raimundo Hélio Leite - Orientador ²

RESUMO

O exercício da docência exige do professor a busca incessante de aprimoramento das suas ações, através das práticas de formação, nas quais se faz necessário trazer para o debate as diversas realidades com as quais se tem contato em sala de aula. A pesquisa motivada pela prática se constitui um importante instrumento desse processo, pelo teor de possibilidades de reflexões que pode oferecer, principalmente na constituição da identidade docente. O presente artigo é resultado das reflexões acerca do processo de formação docente, mais especificamente, a partir das experiências vivenciadas na disciplina Didática do Ensino Superior, onde se buscou estabelecer relação direta com as práticas docentes e a formação acadêmica desta pesquisadora. Trata-se de uma abordagem de caráter qualitativo, do tipo exploratória, onde se fez uso de observação direta, consulta à bibliografia/autores que abordam a temática, em paralelo com as práticas docentes e as propostas de interação e reflexão sobre a identidade docente, por ocasião da disciplina mencionada. As propostas de discussão e interação sinalizaram a importância de se estabelecer espaços de diálogo nos quais se considerem as práticas pedagógicas como objeto de estudo e base para a ação docente reflexiva.

Palavras-chave: Formação docente, Identidade docente, Didática.

INTRODUÇÃO

Os saberes ligados à docência não se constituem apenas no processo de formação inicial, como passaporte único ao exercício docente, muito pelo contrário, eles são nutridos continuamente por outros saberes que, por sua vez vão se constituindo e se reconstruindo na prática e a partir desta.

Pensar a formação do professor de forma generalizada, desprovida das experiências vivenciadas nos diversos espaços de atuação, reduz drasticamente o seu potencial criativo, tendo em vista o fato de que é a partir da prática que o professor se constitui professor, é a partir do contato direto com as diversas relações que se estabelecem em sala de aula que o professor vai recriando as suas formas de agir e/ou interagir com as diversas possibilidades. Essas relações, por sua vez, evidenciam os saberes com os quais se tem contato, tanto na

¹ Doutoranda e Mestra em Educação, com ênfase em Avaliação Educacional, pela Universidade Federal do Ceará – UFC. Graduada em Pedagogia. Professora do Instituto Federal de Educação da Paraíba – IFPB – Campus Cajazeiras. E-mail: edivaneidesousa2012@gmail.com;

² Professor orientador: Doutor em Educação e Livre Docente pela Universidade Federal do Ceará (UFC). E-mail: rhleite@terra.com.br.

formação inicial, quanto no processo de formação continuada e que precisam ser postos em prática nas diversas situações de sala de aula.

A realidade da educação brasileira, mais do que nunca, tem exigido dos professores saberes que os possibilite interagir de forma criativa com as diversas nuances que ora se apresentam, especialmente, no contexto educacional. (IZA et al., 2014). Todavia, o cenário atual no qual se configuram as mais diversas questões de ordem econômicas, sociais, políticas, ao passo que gera motivos de indignação, serve também de motivação para as retomadas de inúmeras discussões nos espaços acadêmicos.

De acordo com Iza et al (2014) ainda faltam espaços para reflexão sobre a ação docente, especialmente, quando se deve pensar nas possibilidades de mudanças relacionadas aos formatos das iniciativas de formação docente inicial, no caso dos cursos de licenciatura. Esses, por sua vez ainda não atentam para a necessidade de uma formação mais centrada nas diferentes realidades com as quais o professor terá contato, ao ingressar na atividade docente.

À educação são dirimidas inúmeras atribuições no tocante ao processo de formação de seres humanos críticos, capazes de interagir e propor soluções para os problemas e demandas da sociedade como um todo, quer nos aspectos sociais, políticos ou econômicos. (PIMENTA, ANASTASIOU, 2014). E ao professor, como chegam essas questões? Como se preparar para interagir com essas demandas da sociedade? Que posturas adotar frente aos inúmeros desafios postos na e pela sociedade contemporânea? Quais as relações estabelecidas das práticas motivadas pelos desafios e a identidade do professor?

Por essas e muitas outras questões é que se constitui prioridade refletir sobre a prática docente, valorizando os diversos espaços de formação, quer sejam formais ou informais, não numa perspectiva de buscar respostas definitivas, mas sobretudo de se perceber como protagonista do processo, capaz de assumir uma postura crítica diante das diversas realidades com as quais se tem contato no cotidiano de sala de aula.

A presente reflexão tem como proposta estabelecer elos entre as diversas possibilidades de abordagem acerca da formação docente, da identidade do professor e as práticas docentes, tendo como principal subsídio, as discussões propostas/realizadas nas aulas da disciplina de Didática do Ensino Superior³.

³ Disciplina proposta pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação – Universidade Federal do Ceará (UFC). Tem como participantes os alunos do Programa de Doutorado das diversas áreas da UFC, bem como professores que atuam na referida instituição, também das diversas áreas de atuação. (83) 3322.3222

METODOLOGIA

A proposta de escrita do presente artigo tem como motivação inicial as reflexões geradas a partir da disciplina de Didática do Ensino Superior. A questão norteadora que fomentou a discussão sobre a temática foi a seguinte: Qual a importância atribuída à Didática por parte dos docentes das diferentes áreas e quais as relações estabelecidas entre a teoria e a prática docente?

O estudo foi realizado em dois momentos distintos:

Inicialmente, fez-se o apanhado de todo o material didático e das leituras propostas por ocasião da disciplina, bem como os autores que poderiam fundamentar a abordagem da temática em questão.

O segundo momento se configurou nas reflexões geradas a partir das diversas situações vivenciadas em sala de aula, ao longo do semestre, composta tanto das percepções desta pesquisadora, quanto das reflexões do grupo como um todo. Neste segundo momento foram utilizados os recursos de observação direta das aulas, seguidas das análises das práticas de ensino utilizadas nos encontros por ocasião da disciplina.

Para organização do presente artigo, foram considerados esses dois momentos separadamente, nos quais se fez a abordagem inicial sobre a temática em questão, com base nos autores consultados e na sequência foi situada a proposta geral da disciplina, seguida das reflexões geradas a partir de cada abordagem.

Olhares sobre a formação e a identidade docente

A formação docente não pode ser entendida como um processo que se finda com a conclusão de uma licenciatura (ou outra graduação), ela precisa ser realimentada continuamente. Nesse processo, é preciso levar em conta os saberes distintos que constituem a identidade do professor e que precisam ser articulados de forma dinâmica no exercício da docência. Outro aspecto que precisa ser considerado é que, cabe ao professor, pela posição estratégica que assume no contexto pedagógico, exercer o elo entre o saber científico/acadêmico e a sociedade contemporânea, fator esse que tem exigido, tanto saberes, como olhares diferenciados sobre o seu processo de formação. (TARDIF, 2014).

Dessa forma, há que se ponderar sobre as formas como os saberes docentes são mobilizados no cotidiano docente; que tipos de saberes precisam ser articulados no processo

de formação (tanto inicial quanto continuada); como os saberes da prática serão articulados nas propostas de formação continuada, dentre outros aspectos.

É importante destacar, inicialmente como se concebe a identidade docente, quais os fatores que estão envolvidos quando se fala em identidade do professor e as formas como ela se constitui. Nessa perspectiva, convém refletir a seguinte questão: como alguém se torna professor e a partir de que momentos/situações passa a se reconhecer como tal?

É preciso entender o conceito de identidade docente como uma realidade que evolui e se desenvolve, tanto pessoal como coletivamente. A identidade não é algo que se possui, mas sim algo que se desenvolve durante a vida. A identidade não é um atributo fixo para uma pessoa, e sim um fenômeno relacional. O desenvolvimento da identidade acontece no terreno do intersubjetivo e se caracteriza como um processo evolutivo, um processo de interpretação de si mesmo como pessoa dentro de um determinado contexto. (MARCELO, 2009, p. 112).

Nesse sentido, alguns aspectos merecem um destaque especial, principalmente quando se considera que a identidade docente é algo que se constrói continuamente, em interação com os pares, tanto nos espaços de formação, quanto nos espaços de desenvolvimento das atividades docentes.

Corroborando essa ideia, Marcelo (2009) destaca um estudo realizado por Beijaard, Meijer & Verloop (2004), em que estes fazem uma revisão sobre as pesquisas relacionadas à identidade docente, elencando algumas características, resumidas a seguir:

1 A identidade profissional é um processo evolutivo de interpretação e reinterpretação de experiências, uma noção que coincide com a ideia de que o desenvolvimento dos professores nunca para e é visto como uma aprendizagem ao longo da vida. [...] 2 A identidade profissional envolve tanto a pessoa, como o contexto. A identidade profissional não é única [...]. 3 A identidade profissional docente é composta por subidentidades mais ou menos relacionadas entre si. Essas subidentidades têm relação com os diferentes contextos nos quais os professores se movimentam[...]. 4 A identidade profissional contribui para a percepção de autoeficácia, motivação, compromisso e satisfação no trabalho dos docentes, e é um fator importante para que se tornem bons professores. A identidade é influenciada por aspectos pessoais, sociais e cognitivos. (MARCELO, 2009, p. 112-114).

A construção da identidade docente não se dá num momento único, nem de forma estanque, ela é dinâmica, condicionada aos diversos fatores que permeiam, tanto a prática como a formação do professor. Ela é recheada de concepções e percepções sobre como se desenvolvem as atividades docentes, sobre os meios utilizados para se conseguir alcançar os objetivos previstos e os resultados gerados a partir de cada uma dessas ações. Desse modo, uma identidade profissional é construída,

[...] tendo como base o significado atribuído à sua profissão, principalmente no âmbito social; na revisão constante dos significados sociais da profissão; na revisão

(83) 3322.3222

contato@joinbr.com.br

www.joinbr.com.br

das tradições. Mas também com base na reafirmação de práticas consagradas culturalmente que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações, porque preches de saberes válidos às necessidades da realidade. Identidade que se constrói com base no confronto entre as teorias e as práticas à luz das teorias existentes, na construção de novas teorias. (PIMENTA, ANASTASIOU, 2014, p. 77).

A forma como cada professor(a) se vê no exercício de sua profissão, diz muito sobre as possibilidades de desenvolvimento das suas práticas, tanto em sala de aula, quanto nos espaços externos à escola. Esses aspectos da identidade docente, devem ser levados em conta, principalmente quando se pensa no professor universitário que, por sua vez pode vir a assumir de forma concomitante, outras funções, além da docência, como por exemplo, o engenheiro, o advogado, o médico, o assistente social, o psicólogo, dentre muitas outras profissões que, muitas vezes não têm a formação específica para a docência, mas acabam se deparando com a exigências advindas da mesma.

Daí a necessidade de se garantir o espaço para o diálogo, tendo como objeto de estudo as práticas pedagógicas desenvolvidas nos diversos contextos educacionais. A interação entre professores das diferentes áreas torna rico o debate, onde se colocam as dúvidas, as incertezas, assim como as práticas exitosas realizadas em cada área de atuação.

O elo estabelecido entre a formação acadêmica e as práticas docentes: quais as contribuições para a formação do professor?

O momento de ingresso na atividade docente, muitas vezes é encarado como uma ruptura do processo de formação inicial, onde o professor recém-formado se vê diante de situações nas quais deverá agir individualmente, sem o olhar mais próximo de outro profissional que lhe ofereça o suporte necessário ou a segurança na realização de sua prática. São muitas as tensões que permeiam a formação docente inicial como um todo, tendo em vista os inúmeros desafios lançados aos professores no cotidiano de sala de aula. De acordo com a pesquisadora Bernadete Gatti, a grande dificuldade se firma na insistência em articular propostas de formação arraigadas em padrões culturais diferentes dos contextos sociais com os quais esses professores irão atuar no cotidiano das escolas. Desse modo,

Essas tensões se colocam em função de contextos sociais e culturais diversificados, bem como pelo desenvolvimento de novas abordagens em conhecimentos científicos, artísticos e letrados e de novas formas de comunicação e das tecnologias como seu suporte. (GATTI, 2017, p. 1154).

Daí a necessidade de se articular os diversos saberes pedagógicos, no estabelecimento de uma rede, onde as práticas docentes sejam evidenciadas, não como apontamento de possíveis erros, mas como potencial formativo, como busca de melhorias, como meio de pesquisa sobre as práticas e como essas poderão ser (re)significadas no cotidiano de sala de aula.

Ao enfatizar a importância dos saberes pedagógicos na formação continuada do professor, Pimenta (2012) destaca a necessidade de se pensar em projetos únicos, englobando a formação inicial e a continuada. Dessa forma, a escola e o espaço de sala de aula, passariam a ser considerados objetos de estudo, onde se traria para o debate as práticas desenvolvidas na sala de aula, na busca da articulação dos diversos saberes em jogo na prática docente. Assim, a escola deixa de ser apenas local de trabalho, passa a ser considerada, analisada como local de formação e, ao mesmo tempo, como objeto de estudo, onde a própria prática é analisada, repensada, refeita, a partir das reflexões geradas, dos diálogos sobre a prática.

Essa necessidade não se resume apenas às práticas pedagógicas realizadas na educação básica, ela notadamente se faz presente nas práticas ligadas ao ensino superior, como já relatado anteriormente, na abordagem sobre a formação docente. Esses fatores justificam a articulação de espaços nos quais os professores, das diferentes áreas, nas situações de atuação mais diversas dialoguem entre si, discutam suas práticas, suas dúvidas, suas necessidades, as incertezas advindas das práticas, numa busca constante de articulação entre a teoria e a prática docente.

Ao tratar sobre o processo de profissionalização e a forma como esta ocorre, tendo como base os subsídios e os saberes advindos da prática, convém destacar que:

Se assumirmos o postulado de que os professores são atores competentes, sujeitos ativos, deveremos admitir que a prática deles não é somente um espaço de aplicação de saberes provenientes da teoria, mas também um espaço de produção de saberes específicos oriundos dessa mesma prática. (TARDIF, 2014, p. 234).

Nessa perspectiva, é importante considerar o potencial existente nos espaços em que se garantem o princípio da socialização das experiências. Ao falar sobre suas práticas, cada professor reflete, reprograma e ressignifica a sua ação, o que lhe permite pensar de forma diferenciada o seu agir em sala de aula e as possibilidades de alcance dessas ações, mesmo fora dela.

A disciplina Didática do Ensino Superior

O Programa de Pós Graduação em Educação, da Faculdade de Educação/Universidade Federal do Ceará, oferta anualmente a disciplina Didática do Ensino Superior, sob a responsabilidade da professora Bernadete de Sousa Porto. Nessa edição (2019.1), a oferta foi direcionada apenas para alunos de Doutorado (de cursos diversos) e professores da Universidade Federal do Ceará (UFC), através da Comunidade de Cooperação e Aprendizagem Significativa - CASA⁴. Assim, a disciplina contempla alunos de Doutorado das áreas de Educação e Saúde, bem como professores da UFC, que atuam em áreas diversas como Engenharia, Matemática, Contabilidade, Medicina, Odontologia, Jornalismo, dentre outras. A interação entre essa multiplicidade de áreas tem como resultado um enriquecimento nos debates, onde as situações de diálogo são permeadas por uma diversidade enorme de experiências.

A disciplina tem como objetivo geral: Analisar os elementos teórico-metodológicos, contextuais e históricos da docência no ensino superior, a partir da compreensão da didática como elemento mediador do processo ensino-aprendizagem. Os encontros aconteceram no período compreendido entre fevereiro e junho do ano em curso.

Na sequência, serão descritas algumas das atividades realizadas durante a disciplina, acompanhadas de breves relatos no que refere à condução das mesmas, à abordagem dos conteúdos e as percepções/reflexões geradas acerca de cada uma delas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O primeiro encontro teve como objetivos expor as expectativas e conceituar a Didática, debatendo desafios e perspectivas para o ensino superior. Inicialmente, foi proposta a cada participante refletir sobre a questão: O que é ensinar? Para atender a essa consigna, a resposta deveria ser registrada, seguida de um brasão que representasse o seu lema a respeito do que era sugerido. Essa seria a questão norteadora para a discussão de outras propostas como: *Quem somos nós? O que estamos fazendo aqui? Onde queremos chegar?* A partir

⁴ A **Comunidade de Cooperação e Aprendizagem Significativa (CASA)** é o programa de formação docente da Universidade Federal do Ceará (UFC), criado em maio de 2009 pela **Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD)**. A CASA busca, por meio de proposta dialógica e colaborativa, proporcionar um espaço favorável à troca de experiências, de maneira que valorize o protagonismo e a trajetória de cada docente, alicerçada nos princípios de heterogeneidade, trabalho coletivo, interação, solidariedade, equidade e transformação. Disponível em <http://www.casa.ufc.br/o-que-e-a-casa>.

desses pontos iniciais, já era possível se perceber uma imersão nas discussões acerca do papel da docência na universidade, sobre os desafios encontrados na prática docente e a configuração do ensino superior a partir de suas proposições. Essas questões foram bem provocativas, fomentando não só as discussões naqueles momentos propostos em sala de aula, mas sobretudo, as reflexões direcionadas para virem a tona no encontro seguinte.

O segundo encontro teve como proposta, retomar a discussão sobre os *desafios da docência universitária*, destacando a importância da Didática para o ensino superior. Foram abordadas temáticas como: Os aspectos que norteiam a formação docente e suas principais características; o plano de base da Didática (Relação teoria-prática, relação conteúdo-forma, relação professor-aluno), dentre outras temáticas afins. Como síntese das discussões realizadas neste dia, ficaram a certeza de que “na sala de aula o que mais importa é o processo”; de que “as perguntas são portas de entrada para a curiosidade, para buscar conhecer sobre algo” e de que “a didática não é lugar de certezas, mas de perguntas, de reflexão”. Essas questões fundamentam o entendimento da base epistemológica da didática, das orientações pedagógicas para os dias atuais, nas quais se recomenda ao professor substituir o ponto final de sua aula por pontos de interrogação, a ponto de trazer aos alunos questionamentos que tenham relação direta com suas realidades concretas. (FISCHER, 2009, p. 314).

O que já era perceptível desde o primeiro encontro era que a proposta de trabalho da professora responsável pela disciplina envolvia atividades essencialmente dinâmicas e reflexivas, nas quais cada participante se sentia convidado a interagir, de uma forma muito prazerosa, natural, o que fazia de cada momento, grande oportunidade de construção e reconstrução de saberes.

É importante destacar que não há a pretensão de se relatar aqui cada aula/encontro detalhadamente, mas a tentativa é a de evidenciar momentos que se configuraram como potenciais de reflexão sobre a teoria a partir das diversas práticas postas em discussão e, que por sua vez se constituíram como objeto de estudo, de reflexão e, conseqüentemente de formação.

Nessa perspectiva, uma temática abordada foi a *relação entre a educação e a sociedade*, numa tentativa de caracterizar a sociedade como um todo e situar o papel da educação nesse contexto. Com base nessas visões de sociedade e de educação, estabeleceu-se como objetivo também descrever o surgimento das tendências pedagógicas a partir das visões de sociedade e do papel da educação. Refletiu-se especialmente sobre a educação de forma

mais ampla, mas também de forma mais específica, destacando-se os elementos do ensino, chamando atenção para as especificidades da docência e dos saberes envolvidos no exercício docente (conhecimento, curricular, pedagógico e da experiência). Nesse interim foi realizada a atividade denominada GV x GO (Grupo de Verbalização x Grupo de Observação). A proposta era a discussão de duas questões: Quais os desafios da docência universitária (GV1) e Como preparar um professor para ser capaz de resolver os problemas levantados pelo GV1 (GV2). A partir da socialização das discussões realizadas durante a atividade mencionada, já era inserida a abordagem sobre as *concepções Redentora, Reprodutora e a Transformadora da educação*, onde a partir de uma exposição dialogada, eram descritas características básicas de cada uma dessas concepções de educação em paralelo com o modelo de sociedade ou a função de cada concepção no âmbito social.

Na sequência (outras aulas) foram abordadas características das *tendências pedagógicas*, tanto as liberais quanto as progressistas. Essa temática foi muito bem explorada, tendo em vista que a professora utilizou estratégias diferenciadas para abordar cada bloco de tendências, proporcionando uma imersão maior sobre a epistemologia de cada uma delas, descrevendo suas características, toda a abordagem realizada de forma muito dinâmica. Exemplo disso foi a realização da atividade *Painel Integrado*, na qual cada grupo explorou textos do educador Paulo Freire, numa situação de diálogos muito envolventes.

As discussões em sala de aula não se prendiam aos textos sugeridos como aporte teórico para a disciplina. Todas as atividades eram planejadas e desenvolvidas tendo como base os textos, todavia foram pouquíssimos os momentos em que se prendia à leitura destes em sala de aula, eram leituras realizadas previamente, fator que favoreceu a garantia de espaços maiores para o debate em sala de aula. Aspecto muito positivo, por sinal.

Foram propostas atividades que deveriam ser realizadas em grupo fora do espaço de sala de aula por ocasião da abordagem dos *princípios da educação* numa perspectiva progressista. Os grupos teriam de articular meios para dialogarem entre si, montar um roteiro de apresentação sobre os temas propostos, onde cada grupo posteriormente abordou um dos princípios. Foi bem desafiadora a atividade, tendo em vista a rotina de cada participante, diante de suas atividades cotidianas. A sugestão era que se fizesse uso da tecnologia como recurso para garantia dessa interlocução. Foi uma atividade muito rica tanto em termos de participação quanto de construção e exposição das temáticas.

Os *elementos do ensino* foram postos em evidência, onde se discutiu cada um deles separadamente. Inicialmente, a discussão foi sobre o planejamento, atividade mediada pela

dinâmica conhecida como Phillips 66, onde num grupo de seis participantes, cada membro tinha um tempo para falar sobre a questão apresentada (o que é planejamento, para que planejar, como planejar, com quem planejar, etc.). Na sequência, foi a vez dos *objetivos de ensino*. A atividade consistia em elaborar objetivos de ensino de acordo com o que era solicitado, nas diversas especificidades, onde cada membro do grupo sugeria um conteúdo a ser abordado. Essa atividade foi bem complicada, tendo em vista que, através dela, se percebeu a grande dificuldade que se tem em elaborar objetivos, de acordo com as diversas situações pensadas ou desenvolvidas em sala de aula.

Outra abordagem marcante foi a série de reflexões geradas a partir da temática *metodologias ativas*, onde a professora, trazendo para a sala de aula experiências realizadas por alguns professores do grupo, chamava atenção para o fato de que são necessários alguns cuidados básicos para se dizer adepto da metodologia ativa. Da mesma forma, há que se ter o devido cuidado ao se auto denominar “professor progressista”. Não é uma simples técnica isolada que define se o professor segue uma tendência ou outra, mas um conjunto articulado de concepções e práticas, que garantem se o aluno pode ou não ser protagonista no seu processo de construção da aprendizagem.

A avaliação da aprendizagem foi outro elemento importante trabalhado por ocasião da disciplina. Numa perspectiva progressista de educação, a avaliação foi pensada, articulada e desenvolvida em consonância com as abordagens realizadas ao longo de todo o semestre. De forma dinâmica e participativa, os integrantes do grupo eram levados a refletir sobre o processo de construção de conhecimento e de forma gradativa, era possibilitado a cada aluno se perceber nos processos abordados em sala de aula, tanto com base na articulação com os teóricos estudados, quanto com as práticas trazidas à baila nas discussões dentro de cada temática. Dessa forma, ficavam sempre claras as funções de regulação (inicial) e de integração (final) da avaliação, tendo como foco os processos de ensino e de aprendizagem do grupo como um todo, não desprezando as características individuais. (ZABALA, 1998).

Ao final dessa disciplina, o que se pode afirmar é que todas as propostas de atividades realizadas no percurso de construção da mesma foram de extrema importância no processo de formação docente, de modo especial pelo fato de nos reconectar com aspectos da formação inicial, em paralelo com as práticas desenvolvidas nos diversos contextos de exercício docente, reconstruindo concepções e saberes a partir de cada situação vivenciada.

Contribuições para as futuras práticas docentes

Participar de cada momento proposto em sala de aula me oportunizou inúmeras reflexões, onde tenho trazido para esse diálogo todas as práticas desenvolvidas ao longo de minha profissão docente. Para cada situação de interação, a tentativa era de estabelecer um diálogo primeiro com a forma como eu abordo em sala de aula cada uma dessas temáticas, o que tem provocado um turbilhão de pensamentos, de imaginação sobre as diversas formas como eu poderia ter abordado cada conteúdo.

Um exemplo marcante dessa reflexão se deu nas diversas situações em que discutimos as tendências pedagógicas, o que me oportunizava rememorar as formas como abordava esse conteúdo, de forma cansativa, como me prendia tantas vezes a textos, como eu não conseguia dinamizar a aprendizagem das tendências, deixando enfadonho para os meus alunos uma atividade que poderia ser tão rica e prazerosa. Daí a necessidade de sairmos um pouco do nosso ambiente de atuação, da zona de conforto e buscarmos de forma constante a formação continuada, numa tentativa de ressignificar cada prática, cada aula planejada e/ou desenvolvida, cada proposta de atividade.

No que se referem às propostas de interação com as temáticas ligadas ao planejamento de ensino não foi diferente! Foram muitas as situações nas quais percebi a necessidade constante de aprimoramento das minhas práticas em sala de aula e não somente nela. O ato de planejar e os resultados advindos desta ação têm ganhado a cada dia novos significados. Certamente, os meus planos de aula e de curso terão novos tratamentos, numa busca constante de maior eficiência. Pensar os objetivos de cada ação planejada, estabelecer relação com os conteúdos, essa atividade jamais acontecerá sem que eu traga à memória as discussões e os ensinamentos propostos nessa disciplina.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste momento em especial, é mais forte a certeza de que a formação docente não acontece apenas em situações pontuais, de que não há situação exclusiva em que os saberes docentes são movidos na constituição da identidade docente. Esses, por sua vez se constituem e se reconstituem de forma constante, contínua, num processo de retomada, de reflexões da ação, encarando esta como ponto de partida para se pensar novas possibilidades, tanto de formação como da ação propriamente dita.

Ter a certeza de que não nascemos prontos e nem estaremos prontos em momento algum faz toda a diferença nesse processo, no qual a única certeza que temos é a de que precisamos estar continuamente na busca de novas possibilidades, de construir e reconstruir saberes, de estarmos atentos às necessidades dos diversos contextos nos quais estamos inseridos. Ter a plena consciência da realidade e das necessidades do aluno, da obrigatoriedade de reflexão sobre o processo de aprendizagem, das formas como planejamos e avaliamos, dos resultados esperados e dos alcançados, enfim, de todo o contexto pedagógico, todos esses fatores fazem de nós professores, seres em processo de constantes retomadas, tanto das nossas práticas quanto do alcance de cada uma delas.

Por essas razões estamos sempre em processo de construção da nossa identidade docente, da forma como enxergamos o mundo, do processo de ensino e de aprendizagem, dos contextos sociais que, num dado momento chegam à nossa sala de aula, enfim, precisamos estar em constante movimento de formação, construção e reconstrução da nossa identidade.

BIBLIOGRAFIA

FISCHER, Beatriz T. D. Docência no ensino superior: questões e alternativas. *In Educação*. Porto Alegre, v. 32, n. 3, p. 311-315, set/dez, 2009.

GATTI, Bernadete A. Didática e Formação de professores: Provocações. *In Cadernos de Pesquisa*, v. 47, n. 166, p. 1150-1164. Out/dez, 2017.

IZA, D.F.V, BENITES L.C, SANCHES NETO, L, CYRINO, M, ANANIAS, E.V, ARNOSTI, R.P, SOUZA NETO, S. Identidade docente: As várias faces da constituição do ser professor. *In Revista Eletrônica de Educação*, v. 8, n. 2, p. 273-292, 2014.

MARCELO, Carlos. A identidade docente: constantes e desafios. *In Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente*. Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 109-131, ago./dez. 2009. Disponível em <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>.

PIMENTA, S. G. (org.) *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 8. Ed. – São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, S. G., ANASTASIOU, L. G. C. *Docência no ensino superior*. – 5. Ed. – São Paulo: Cortez, 2014.

TARDIF, Maurice. *Saberes e formação profissional*. 17. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Trad. Ernani F. da F. Rosa – Porto Alegre: ArtMed, 1998.