



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
CAMPUS DO AGRESTE  
NÚCLEO DE FORMAÇÃO DOCENTE  
CURSO DE MATEMÁTICA LICENCIATURA

CARLOS JOSÉ DA SILVA

**CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE DO PROFESSOR  
UNIVERSITÁRIO: análise de um grupo de professores da UFPE-CAA do  
curso de Matemática Licenciatura**

Caruaru  
2021

CARLOS JOSÉ DA SILVA

**CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO:  
análise de um grupo de professores da UFPE-CAA do curso de Matemática  
Licenciatura**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Matemática Licenciatura da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Matemática.

**Área de concentração:** Ensino de Matemática.

**Orientador:** Prof<sup>o</sup>. Dr. José Dilson Beserra Cavalcanti.

**Coorientadora:** Prof<sup>a</sup>. Mrs. Débora Karyna dos Santos Araújo.

Caruaru  
2021

Catálogo na fonte:  
Bibliotecária – Simone Xavier - CRB/4 - 1242

C586c Silva, Carlos José da.  
Construção da identidade docente do professor universitário: análise de um grupo de professores da UFPE-CAA do curso de Matemática Licenciatura. / Carlos José da Silva. – 2021.  
70 f. : 30 cm.

Orientador: José Dilson Beserra Cavalcanti.  
Coorientadora: Débora Karyna dos Santos Araújo.  
Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Universidade Federal de Pernambuco, CAA, Licenciatura em Matemática, 2021.  
Inclui Referências.

1. Identidade - docentes. 2. Universidades e faculdades. 3. Professores. 4. Matemática – Estudo e ensino. I. Cavalcanti, José Dilson Beserra (Orientador). II. Araújo, Débora Karyna dos Santos (coorientadora. III. Título.

CDD 371.12 (23. ed.)

UFPE (CAA 2021-019)

CARLOS JOSÉ DA SILVA

**CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO:  
análise de um grupo de professores da UFPE-CAA do curso de Matemática  
Licenciatura**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Matemática Licenciatura da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Matemática.

Aprovado em: 30 / 04 / 2021.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>o</sup>. Dr. José Dilson Beserra Cavalcanti (Orientador)  
Universidade Federal de Pernambuco

---

Prof<sup>a</sup>. Ms<sup>a</sup>. Débora Karyna dos Santos Araújo (Coorientadora)  
Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco

---

Prof<sup>a</sup>. Ms<sup>a</sup>. Luana Rafaela da Silva Costa (Examinadora Interna)  
Universidade Federal de Pernambuco

Dedico esse trabalho a Deus e a minha família, esta, sendo representada no mais plural sentido da palavra, sanguínea ou não. Neste ponto não citarei nomes, pois posso esquecer de alguém muito especial.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pelo dom da vida e por ter me proporcionado adentrar em uma Universidade Federal, pois, quando jovem, nunca passou em minha mente ou em meus melhores pensamentos sonhei pisar neste solo.

Agradeço a minha família no mais plural sentido da palavra, aos membros e amigos da Congregação Cristã no Brasil que muito me acolheram e me incentivaram.

A querida Maria Rafaela e a Daiane Teles, juntos nós formávamos um trio inseparável, verdadeiros pesquisadores.

Agradeço a minha família de sangue, em especial a minha avó materna, a sra. Alaíde Regina da Silva a qual sempre me motivou a ser uma pessoa melhor, sempre me encorajou a enfrentar meus medos e sempre alimentou a minha fé.

A minha mãe, pois foi por ela que eu cheguei até aqui. Muitas vezes pensei em desistir, mas quando lembrava da minha mãe e da condição na qual ela se encontrava eu criava forças para ir além e buscar superar minhas dificuldades, buscar recursos. Não foi fácil e eu acredito que nunca será fácil um processo de uma graduação, seja de qual curso for e em qual instituição de ensino for. Porém, eu acredito que quando temos fé em Deus tudo podemos vencer.

Agradeço de coração aos meus professores, todos eles. Faço questão de destacar alguns que mudaram a minha vida. Dentre eles a professora Débora Karyna, que foi e é uma mãe pra mim na universidade. Uma amiga, uma pessoa que acreditou em mim desde o primeiro dia, com sua postura, estilo e dedicação fazia com que as salas de aula lotassem. Eu e a professora Débora tomamos juntos mais de oitenta cafés, de acordo com curiosos e ciumentos e isso fez com que nos tornássemos amigos, pois ela, acima de tudo, é uma fortaleza. Sua família é linda e eu me senti muito acolhido nela, um ser humano que tenho orgulho de dizer que a conheço e melhor, dizer que é uma honra da mais alta nobreza tê-la como minha coorientadora.

A professora Lucivânia Souza, que quebrou o meu medo de matemática básica.

A fantástica Ana Cristina, professora de Português Instrumental, a mulher que nunca se atrasa, uma verdadeira Miranda Priestly (Meryl Streep) do filme *The Devil Wears Prada*.

A professora Tassiana Carvalho, que me ensinou que física é importante.

A professora Girleide Lemos, que em um dos momentos mais difíceis de minha vida na graduação me ajudou.

A professora Bia Costa, quando num ponto de ônibus nos conhecemos e ali ela abriu uma porta de sabedoria para mim.

Eu não posso esquecer da professora Simone Queiroz que viu num jovem potencial para crescer.

A professora Elizabeth Lacerda, que para mim é a rainha Elizabeth II dos cálculos dentro da universidade.

A professora Naralina Vieira, que muito nos ensinou como pessoa e profissional com sua disciplina de Álgebra Linear.

Ainda neste texto gostaria muito de agradecer por todas as contribuições realizadas do nosso professor Paulo Câmara, pois na concepção de muitos alunos, inclusive na minha, ele foi e é um verdadeiro pai para todos dentro da universidade.

A Professora Kátia Cunha, que é uma verdadeira mestre/doutora no que se refere à avaliação escolar, muito aprendi com ela.

Agradeço ao professor Luan Santos que foi meu professor de Estatística, sempre acreditou em mim e nunca deixou nenhum aluno para trás e é um professor fantástico no qual eu também me espelho, é uma pessoa que quero levar como um amigo por longos dias.

Agradecer também ao querido Severino Queiroz (Biu) e Alzenir Queiroz (mother 2), meus pais adotivos do coração, como também ao meu amigo e irmão Jeyweisson Kildare e Jéssika Queiroz, são pessoas fundamentais para mim, as quais tenho muito apreço e admiração.

A professora Dra. Suzana Herculano-Houzel. Foi através do seu programa Neurológica exibido no Fantástico na Rede Globo de televisão em 2008 que descobri uma paixão absurda pela Neurociências. Ao ingressar na universidade e produzir trabalhos acadêmicos quase sempre tomei como base seus textos para tornar a Matemática o mais acessível possível sem esquecer que, quem ler nosso trabalho, tem que entendê-lo mesmo que não seja da área específica de conhecimento, é o fazer ciência para a sociedade como um todo, sem deixar de lado a seriedade e rigor, fiquei triste com sua saída da UFRJ, mas foi por uma boa causa, o Brasil se tornou pequeno para ela, quem sabe um dia nos encontramos nos Estados Unidos ou aonde os caminhos nos levarem. A ela muita admiração.

A cantora e pastora Damares. Desde pequeno ouço suas canções, verdadeiros hinos de Deus. Nesse tempo de pandemia do Novo Corona Vírus (COVID 19), seu álbum Superação tem me ajudado espiritualmente a acreditar no novo amanhã, que

tudo ficará bem e que tudo dará certo. Nossas histórias se parecem muito, viemos da roça, de baixo, sua história sempre me inspirou e assim Deus muito tem me abençoado. A ela um grande abraço e que continue firme, muita gente precisa ouvir a voz de Deus através de você.

Agradecer também a ela, mulher, guerreira, jornalista, âncora, Rachel Sheherazade. Em 2012 quando comecei a acompanhar seu trabalho, descobri a paixão pelo jornalismo e pela comunicação. A ela todo meu respeito e admiração, pois contribuiu e contribui todos os dias na minha formação como pessoa e profissional com os seus posicionamentos e opiniões contundentes.

Agradecer a jornalista Márcia Dantas que vem revolucionando o jornalismo e abrindo portas para que muitos aprendizes de jornalismo, como eu, possamos aprender o jornalismo real, ao vivo. A ela todo meu respeito com muita admiração.

A Raquel Cristina, minha parceira de jornada de trabalho na RC Consultoria. Trabalhar com ela renova as energias. Ela é uma das pessoas que mais acredita em mim, como profissional e pessoa.

Não posso esquecer jamais do professor Marcílio Santos, pois com ele conseguimos fazer com que nosso curso de Matemática Licenciatura caminhasse positivamente.

Ao professor Marcelo Miranda, por diversas vezes me deu encaminhamentos para um futuro promissor dentro e fora da academia. Um professor que nos inspira a ler, a sermos mais críticos, ele transpira inteligência.

A Jennifer Lopez uma pessoa incrível que tenho a oportunidade de compartilhar momentos lindos de fé, momentos de risos e momentos tristes, mas todos na esperança de que a gente vai vencer e tudo vai ficar bem.

Gostaria também de agradecer a Áurea Regina de Sá, um ser humano incrível. Foi através de seus textos que, em 2015, comecei a ler e compreender o que era comunicação de verdade. O tempo passou e hoje eu sou mais fã da Áurea do que nunca. Graças a ela e a disciplina ministrada pelo caro professor Ivanildo, Novas Tecnologias, hoje eu sou o que sou em frente às câmeras.

A professora Cristiane Rocha, um exemplo de mulher e pesquisadora que diante de todas as disciplinas que ministra, como nesta em específico de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), tem a capacidade de nos motivar a pesquisar e escrever mesmo vendo nosso país passando por tempos sombrios, essa mulher é um espelho para todos nós.

A Michelly Eponinne, uma vizinha que cuidava de mim com todo o carinho do mundo. Nós temos um amor de irmãos, a admiro demais, a advogada mais fantástica que conheço depois da Analise Keating (Viola Davis) da série exibida pela ABC chamada How to get Away With Murder.

A Jacqueline Emery (Jac), um ser humano lindo por dentro é por fora, um verdadeiro presente que a Cultura Inglesa Garanhuns me deu, uma pessoa que vibra com as minhas vitórias e torce pelo meu sucesso. Uma amizade que quero levar pelo resto da minha vida, uma pessoa que, definitivamente tem luz própria.

A todos os meus amigos da Escola Miguel Calado Borba e que fazem parte da Secretaria de Educação de Angelim.

Aos meus amigos que fizeram parte de minha trajetória profissional quando fui professor na cidade de Caruaru, em especial a cara Rilda Gouveia, minha ex-coordenadora, essa mulher acredita mais em mim que eu mesmo, uma amiga impagável.

A minha amiga e a minha irmã Maisa Alves. Com ela compartilho muitos momentos, sejam felizes ou tristes, mas temos um tempo de amizade construído a base de muita confiança e respeito, admiração é a palavra chave para ela.

A Luciana Lima, estudante de Engenharia Elétrica pelo Instituto Federal de Pernambuco (IFPE), campus Garanhuns. Vizinha, amiga, irmã, a qual quero levar sua amizade por longos anos. Batalhadora, busca crescer, evoluir, apesar das dificuldades. Vem quebrando barreiras e tenho certeza de que realizará todos os seus sonhos.

Por último, mas não menos importante eu gostaria de fazer um agradecimento mais que especial ao professor Dilson Cavalcanti. Foi este homem que me ensinou o que é a universidade, a pesquisa e melhor, me ensinou a levar o que eu aprendo dentro da academia para ajudar pessoas que estão fora dela. Ele me ensinou a sonhar mais, me ensinou que o Brasil é pequeno para os nossos sonhos, ele nos ensina todos os dias que nós devemos sempre querer o melhor do melhor. Nos ensina todos os dias que nós temos a obrigação de sermos subversivos, de querermos a melhor formação para o professor de matemática. Quando eu crescer quero ser igual ao senhor.

Provavelmente eu esqueci de alguém, desde já peço desculpas, mas a todos aqueles que me ajudaram, que brincaram, que riram comigo, que compartilhamos

muitos cafés, meu muito obrigado. Vocês têm espaço reservado no meu coração e na minha memória e levarei um pouco de vocês dentro de mim.

Nossas atitudes contagiam quem está em volta e podem gerar um efeito cascata, repercutindo práticas saudáveis, boas ações e bons exemplos, numa espécie de “corrente do bem” (SHEHERAZADE, 2015, p. 100).

## RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo geral analisar a construção da identidade docente de um grupo de professores que atuam no curso de Matemática Licenciatura da UFPE-CAA e como objetivos específicos, averiguar o que priorizam na formação de futuros docentes de matemática e identificar o cenário da formação inicial e continuada dos professores universitários. Para tanto, apoiamos-nos em autores como Bauman (2005) e Guimarães (2011) que tratam sobre a docência e a universidade; Lasky (2005), Ciampa (1987), Woodward (2005) e Dubar (2005), sobre a construção social da realidade; Pimenta (2012) com a profissão do professor, identidade e profissionalização docente; Lane (2014) sobre psicologia e educação, o que consolidou a nossa pesquisa no âmbito da identidade docente e que detalhamos nos capítulos do trabalho. Nossa pesquisa é de natureza qualitativa e se baseou em uma entrevista com coleta de dados através do Google Forms devido a pandemia Global que atingiu o Brasil em 2020 (COVID-19). Nossa análise não teve o intuito de rotular grupos como certo ou errado, mas de discutir no campo científico a questão da identidade docente na universidade, mais precisamente em nosso curso. Estamos contribuindo com o debate sobre os aspectos relacionados à identidade do professor, trazendo-o a compreender-se no contexto da universidade, para tal consideramos após análise de dados que são muitos os professores que atuam no ensino superior, mas que não tiveram uma preparação adequada para tal. Não somente os bacharéis, como também os licenciados que tiveram sua formação direcionada a um público diferente, fora da realidade da escola pública brasileira, por exemplo, segundo autores que apresentamos. Com isso, notamos a necessidade de o professor adquirir conhecimentos relacionados à Sociologia, à Psicologia Social e à Formação Docente para lidar com o amplo universo educacional e a identificação de diversos perfis de alunos, desenvolvendo a sensibilidade frente a realidade de cada contexto universitário.

Palavras-chave: Identidade docente. Universidade. Professor. Matemática Licenciatura.

## **ABSTRACT**

The present research has as general objective to analyze the construction of the teaching identity of a group of professors that work in the Mathematics Degree course at UFPE-CAA and as specific objectives, to find out what they prioritize in the formation of future mathematics teachers and to identify the scenario of the initial and continuing training of university professors. To this end, we rely on authors such as Bauman (2005) and Guimarães (2011) who deal with teaching and the university; Lasky (2005), Ciampa (1987), Woodward (2005) and Dubar (2005), on the social construction of reality; Pimenta (2012) with the teacher's profession, identity and teaching professionalization; Lane (2014) on psychology and education, which consolidated our research within the scope of teaching identity and which we detail in the chapters of the work. Our research is of a qualitative nature and was based on an interview with data collection through Google Forms due to the Global pandemic that hit Brazil in 2020 (COVID-19). Our analysis was not intended to label groups as right or wrong, but to discuss in the scientific field the issue of teaching identity at the university, more precisely in our course. We are contributing to the debate on aspects related to the identity of the professor, bringing him to understand himself in the context of the university, for this we consider after analyzing data that there are many professors who work in higher education, but who have not had a preparation suitable for this. Not only the bachelors, but also the graduates who had their training directed to a different public, outside the reality of the Brazilian public school, for example, according to authors that we present. With that, we noticed the need for the professor to acquire knowledge related to Sociology, Social Psychology and Teacher Education to deal with the broad educational universe and the identification of different student profiles, developing sensitivity to the reality of each university context.

**Keywords:** Teaching identity. University. Teacher. Mathematics Degree.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
1.1	OBJETIVOS .....	21
1.1.1	Objetivo Geral .....	21
1.1.2	Objetivos Específicos.....	21
<b>2</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>22</b>
2.1	O QUE É IDENTIDADE DOCENTE?.....	22
2.2	A IDENTIDADE DO PROFESSOR NA VISÃO DA PSICOLOGIA SOCIAL.....	23
2.3	A IDENTIDADE DO PROFESSOR NA VISÃO DA SOCIOLOGIA.....	27
2.4	A IDENTIDADE DO PROFESSOR NA VISÃO DA EDUCAÇÃO.....	30
2.5	A IDENTIDADE DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO NO SENTIDO DA LICENCIATURA.....	33
<b>3</b>	<b>PESQUISA / METODOLOGIA.....</b>	<b>39</b>
<b>4</b>	<b>ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....</b>	<b>42</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>65</b>
<b>6</b>	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>67</b>
	<b>APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO NA PESQUISA .....</b>	<b>69</b>
	<b>APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO MODELO .....</b>	<b>70</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Falar sobre identidade docente no contexto universitário é algo de extrema relevância, tendo em vista que é nesse espaço educacional que se formam os futuros professores que irão atuar na Educação Básica após concluírem seus respectivos cursos de licenciatura, seja em qual área for.

O curso de Matemática Licenciatura da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) no Centro Acadêmico do Agreste completou dez (10) anos em 2019, com objetivos e perfil bem definidos. Na sessão institucional sobre o curso, a página do site (INSTITUCIONAL – CURSO DE MATEMÁTICA LICENCIATURA, 2005) traz como objetivos e sobre o curso os seguintes:

### **Sobre o curso**

Os objetivos do Curso aqui proposto assumem as recomendações das Diretrizes Nacionais para a Licenciatura em Matemática e contemplam as metas do Projeto de Interiorização da Universidade Federal de Pernambuco de julho de 2005. Nesta perspectiva, entende-se que a licenciatura em foco deve atender a necessidade de formação profissional do professor de Matemática, articulando, por um lado, as atividades de ensino, pesquisa e extensão e, por outro, a universidade com as redes de ensino básico. Desta forma, busca-se contribuir de modo significativo para a elevação da qualidade do ensino de Matemática na Educação Básica, na região agreste de Pernambuco.

### **Objetivo Geral**

Formar professores de Matemática para atuarem na Educação Básica, preparando-os para o exercício crítico e competente da docência, de modo a atender as especificidades dos alunos a que se destina e contribuir para a melhoria do ensino de Matemática neste nível da escolaridade.

### **Objetivos Específicos**

- Garantir as condições necessárias para que os licenciandos em Matemática adquiram sólidos conhecimentos matemáticos e dos fundamentos do ensino dos conteúdos específicos desta disciplina, necessários para sua prática profissional;

- Proporcionar aos licenciandos a construção de uma base sólida de conhecimentos em Educação Matemática, na perspectiva de articulação com os conteúdos específicos de Matemática;

- Propiciar o Ensino de Matemática com o auxílio de recursos tecnológicos;

- Possibilitar a integração e a aplicação dos conhecimentos adquiridos ao longo do curso em situações reais de ensino, através da vivência dos estágios supervisionados e de outras ações complementares;

- Favorecer o desenvolvimento das atividades de ensino e de pesquisa em Matemática e Educação Matemática, em consonância com a evolução das pesquisas nestas áreas.

*1] Parecer N.: CNE/CES 1.302/2001.*

Notamos pontos importantes nas especificações feitas pela própria universidade, onde a mesma deixa claro sua missão na formação acadêmica do estudante deste curso em questão. É importante citar que o curso é vinculado ao Núcleo de Formação Docente (NFD), funcionando no turno noturno, com carga horária de 3.150 horas e com duração mínima de 9 (nove) e máxima de 14 semestres segundo o próprio site oficial da UFPE.

Há alguns outros pontos extremamente importantes quanto ao curso de Matemática Licenciatura da UFPE. Vale ressaltar o perfil profissional esperado pelo alunado, como também as competências e habilidades que a universidade se propõe a desenvolver.

### **Perfil Profissional**

Os licenciandos em Matemática devem ter uma sólida formação técnico-científica em Matemática que propicie o entendimento do processo histórico da construção deste conhecimento e dos fundamentos do ensino, concernente aos princípios, conceitos e teorias,

pautados nos avanços científicos e tecnológicos desta área. Além disto, como professor da Educação Básica, devem estar conscientes da responsabilidade na formação de seus alunos como cidadãos na sua plenitude.

Desta forma, seguindo orientações das Diretrizes Nacionais, o Curso de Matemática Licenciatura do Centro Acadêmico do Agreste da UFPE visa formar profissionais da Educação capazes de:

- Ter uma visão clara do seu papel social de educador com sensibilidade para interpretar as ações dos seus educandos;
- Compreender que a aprendizagem da Matemática pode contribuir para a formação dos indivíduos, para o exercício de sua cidadania e para a inclusão social;
- Entender que o conhecimento matemático pode e deve ser acessível a todos;
- Ter consciência do papel do professor na superação de obstáculos no ensino da Matemática, traduzidos pela angústia e sentimento de inferioridade, que muitas vezes estão presentes no cotidiano dos alunos.

### **Competências e Habilidades**

Com vista a construir o perfil acima apresentado, a formação que ora propomos deve propiciar as condições necessárias para o desenvolvimento, pelo licenciando, de competências e habilidades como:

- a) Expressar-se escrita e oralmente com clareza e precisão;
- b) Trabalhar em equipe;
- c) Compreender, criticar e utilizar a tecnologia disponível para a resolução de problemas;
- d) Identificar, formular e resolver problemas na sua área de aplicação, utilizando rigor lógico-científico na análise da situação-problema;
- e) Estabelecer relações entre a Matemática e as outras áreas do conhecimento;
- f) Conhecimento de questões contemporâneas.

No que se refere às competências e habilidades próprias do Educador Matemático, o licenciado em Matemática deverá desenvolver a capacidade de:

- a) Elaborar propostas de ensino-aprendizagem de Matemática para a Educação Básica;
- b) Analisar, selecionar e produzir materiais didáticos;
- c) Analisar criticamente propostas curriculares de Matemática para a Educação Básica;
- d) Desenvolver estratégias de ensino que favoreçam a criatividade, a autonomia e a flexibilidade do pensamento matemático dos educandos, buscando trabalhar com mais ênfase nos conceitos do que nas técnicas, fórmulas e algoritmos;
- e) Criar situações didáticas de modo a auxiliar os alunos a transpor a enorme barreira que se verifica hoje no ensino básico em Matemática, em particular.
- f) Perceber a prática docente de Matemática como um processo dinâmico e como um espaço de criação e reflexão, no qual novos conhecimentos são gerados e modificados continuamente;
- g) Contribuir para a realização de projetos coletivos na Educação Básica.

Podemos observar que o curso tem um perfil bem estruturado, formulado pensando na formação plural do indivíduo e com real compromisso com a educação moderna e de caráter democrático. Contudo, sabemos que, para que cada ponto acima citado seja posto em prática, há um complexo processo em questão que está estritamente ligado ao professor e ao aluno. Por essa razão, falar de identidade docente é essencial, pois, é a partir disso que os objetivos de um curso podem ser de fato colocados em prática levando sempre em consideração questões sociológicas apoiadas na psicologia social e na educação.

Em sua tese de doutorado, Rocha (2014), intitulada “DOCÊNCIA NA UNIVERSIDADE: influências atribuídas a “Professores Referência” a partir da formação, construção da identidade profissional e profissionalidade docente” faz análises extremamente contundentes e perspicazes que acabam por corroborar com a nossa pesquisa em questão.

Para a autora:

Todo conhecimento tem a tênue marca da provisoriedade, visto que nasce da realidade, que tem como característica o dinamismo, a temporalidade, a transitividade e a dialética, que transita nesse espaço-tempo que o constitui. A linguagem que expressa o conhecimento se reveste de e representa o contexto histórico e sociocultural no qual foi produzido, mas, mesmo assim, não consegue dizer tudo em relação a ele. (ROCHA, 2014, p. 19).

Ou seja, analisar a linguagem do professor faz parte do processo de investigação da identidade docente, o que constitui essa linguagem, levando em conta a transitividade e a dialética. É importante considerar também que os professores irão expor sobre seus percursos e práticas, pois esse contexto desemboca na formação do licenciando que é seu aluno.

Rocha (2014, p. 19) aponta que “compreender os processos formativos pelos quais aprendemos a ensinar transcorreram nossas inquietações desde a mais tenra idade”. Logo, tratar de identidade docente é antes de tudo tratar de uma questão que percorre pela Psicanálise e a Psicologia, a Sociologia e Filosofia, assim como da Didática. Tudo isso ao longo da história percorrendo a infância, adolescência e vida adulta, e levando em conta o processo contínuo de estruturação e desenvolvimento do indivíduo.

Autores como Bauman (2005) e Guimarães (2011) que tratam sobre a docência e a universidade, Lasky (2005), Ciampa (1987), Woodward (2005) e Dubar (2005), sobre a construção social da realidade, Pimenta (2012) com a profissão do professor, identidade e profissionalização docente, Lane (2014) sobre psicologia e educação, ressaltam a importância da docência dentro das universidades bem como na construção social do indivíduo.

Em minha trajetória como estudante de Matemática, sempre busquei compreender a dinâmica de ensino dos professores e o porquê na minha concepção havia disparidades entre as metodologias e didáticas utilizadas pelos professores bacharéis e licenciados. Ainda durante a graduação ingressei no curso de Psicanálise e a partir dos estudos e reflexões percebi o quão importante é entender o tema da identidade docente.

Diante desse fato, resolvemos analisar um grupo de 12 (doze) professores da Universidade Federal de Pernambuco do Campus Acadêmico do Agreste no que

tange as suas formações e a construção da identidade de cada um dentro de seus campos de atuação, inclusive sua relação entre o saber e o saber ensinar.

É notório que no Brasil, a formação do professor e mais precisamente o professor universitário não se dá única e exclusivamente pela licenciatura. Sabemos que muitos profissionais optam por cursar bacharelado e, após adquirir seus respectivos mestrados e doutorados ganham também o direito de se submeterem à concursos para lecionarem no Ensino Superior. Ressaltamos que isso não é uma regra geral.

Assim sendo, nosso problema de pesquisa se baseia na seguinte questão: “qual a relação da construção de identidade docente do professor universitário que cursou uma licenciatura e a de um professor que cursou bacharelado e sua atuação/visão no campus em relação ao ensino?”. Destacamos que isso independe do caminho percorrido para chegar à docência. Nesse âmbito, o bacharel e o licenciado estão trabalhando na formação de futuros professores, em nosso caso na UFPE/CAA no curso de Matemática Licenciatura.

Em meio a nossa pesquisa conseguimos levantar algumas hipóteses importantes que norteiam nosso trabalho, tais como: um professor universitário bacharel que leciona num curso de licenciatura como o nosso, se sente parte do processo de ensino fundamental na formação do futuro professor ou a preocupação desse tipo de docente é exclusivamente com o conteúdo? Entre o grupo de licenciados e bacharéis quais as ideias que se chocam quando tratamos do tema formação do professor?; Tendo em vista que há licenciados que optam pela área da matemática pura, mas que mesmo assim atuam na formação de futuros docentes, qual a concepção de identidade com o curso do qual fazem parte?

É importante ressaltar nessa pesquisa que, a escolha por determinado grupo de professores licenciados ou bacharéis em Matemática se dá a partir da perspectiva de que o profissional formado será professor da disciplina Matemática. Esses profissionais formadores também abarcam a maioria das disciplinas do currículo do curso de Matemática Licenciatura do Campus Agreste.

Sabe-se que, existe no curso professores que atuam na formação pedagógica dos discentes que são do campo da Pedagogia. Esses professores não farão parte de nossa pesquisa pois não se encaixam no critério de escolha, ou seja, não fazem parte do Curso de Matemática Licenciatura.

Sendo assim, tomamos como objetivo geral de estudo analisar a construção da identidade docente de um grupo de professores que atuam no curso de Matemática Licenciatura da UFPE-CAA. Como objetivos específicos delimitamos: averiguar o que priorizam na formação de futuros docentes de matemática e identificar o cenário da formação inicial e continuada dos professores universitários.

Essa pesquisa não tem o intuito de rotular esse ou aquele grupo positiva ou negativamente por suas escolhas de cursos, seja bacharelado ou licenciatura, mas trazer à tona a reflexão e uma consequente ação positiva dos professores que temos e qual o perfil de professor que queremos ter para melhor atender as demandas do curso de Matemática Licenciatura e de uma sociedade que muda a todo instante. Por essa razão os estudantes dos cursos de licenciatura necessitam de uma formação que, de fato, possa dar conta das mudanças pelas quais passa a nossa Educação.

Como metodologia, optamos por entrevista em formato de questionário aberto com posterior análise e reflexão, para que os professores se sintam a vontade para se expressar de forma livre, o que também irá contribuir com nossas análises para este trabalho que em suma é de ordem qualitativo, com base também em bibliografia específica que nos dará suporte para estruturar nossa pesquisa.

Assim, este estudo foi organizado: No primeiro capítulo fazemos uma linha do tempo do perfil do professor de tempos mais longínquos aos dias atuais dentro das perspectivas da psicologia social, visão sociológica, educacional e no âmbito universitário - foco de nossa pesquisa - fazendo links com o nosso referencial teórico e levando em conta os documentos oficiais do nosso país. No capítulo dois fazemos uma reflexão sobre o professor e a construção da identidade como uma construção social marcada por múltiplos fatores que interagem entre si, fazendo um gancho com a nossa pesquisa em questão, resultando numa série de representações. No capítulo três analisamos os questionários e refletimos sobre as respostas dos docentes, analisando aspectos de formação e didática.

No capítulo quatro trazemos as considerações finais e o que, em nossa concepção, é importante que o professor universitário tenha para uma melhor formação/preparação permanente de nossos futuros professores licenciados.

## 1.1 OBJETIVOS

### 1.1.1 Objetivo geral

Nosso trabalho tem como objetivo geral analisar um grupo de professores da Universidade Federal de Pernambuco, Campus Acadêmico do Agreste do curso de Matemática Licenciatura e a construção de sua identidade diante do curso que atuam, com foco na formação do professor.

### 1.1.2 Objetivos específicos

Como objetivos específicos temos:

- Averiguar a importância desses professores universitários na formação de futuros docentes e sua relevância na aprendizagem;
- Considerar o cenário da formação dos professores universitários;
- Identificar como o professor define a si mesmo e aos outros (seus alunos) no campo de formação que é a universidade.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

A seguir, traremos uma discussão que engloba questões importantes no que tange o entendimento do que é identidade docente, bem como a compreensão de identidade na visão da Psicologia Social, Sociologia e Educação.

### 2.1 O QUE É IDENTIDADE DOCENTE?

Na introdução refletimos de forma preliminar alguns pontos do que seria a identidade docente. Neste ponto pretendemos discutir mais a fundo tal questão.

Percebemos que nossas sociedades estão mudando. Uma transformação não planejada que está afetando a forma como nos organizamos, como trabalhamos, como nos relacionamos e como aprendemos. Essas mudanças têm um reflexo visível na escola como instituição encarregada de formar os novos cidadãos (MARCELO, 2002, p.02).

Nossa sociedade muda numa velocidade gigantesca, e desde os tempos mais remotos o desenvolvimento de uma sociedade está ligado ao saber, ao conhecimento. O professor como indivíduo se situa diante de mudanças tão rápidas que por sua vez os afetam e, conseqüentemente, afeta seus alunos no contexto das relações pessoais que se estabelece ao longo da vida?

A identidade docente ou identidade profissional docente é uma construção que perpassa vários cenários de formação social. Não é algo estático, é a construção do eu que atua e modifica seu espaço, ou seja, a identidade é um fenômeno relacional. Dessa forma:

A identidade profissional é a forma como os professores definem a si mesmos e aos outros. É uma construção do “si mesmo” profissional que evolui ao longo da carreira docente e que pode achar-se influenciado pela escola, pelas reformas e pelos contextos políticos, que “inclui o compromisso pessoal, a disposição para aprender a ensinar, as crenças, os valores, o conhecimento sobre a matéria que ensinam, assim como sobre o ensino, as experiências passadas, assim como a vulnerabilidade profissional” (LASKY, 2005, p.04).

Sendo assim, a identidade pode ser entendida como uma resposta à pergunta “quem sou eu neste momento?” (BEIJAARD; MEIJER; VERLOOP; 2004). Esses

autores revisaram as recentes pesquisas sobre identidade profissional docente, encontrando as seguintes características, as quais dividiram em quatro importantes pontos:

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. Desse ponto de vista, a formação da identidade profissional não é a resposta à pergunta “quem sou eu neste momento?”, mas sim a resposta à pergunta “o que quero vir a ser?” 2 A identidade profissional envolve tanto a pessoa, como o contexto. A identidade profissional não é única. Espera-se que os docentes se comportem de maneira profissional, mas não porque adotem características profissionais (conhecimentos e atitudes) prescritas. Os professores se diferenciam entre si em função da importância que dão a essas características, desenvolvendo sua própria resposta ao contexto. 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. É importante que essas subidentidades não entrem em conflito. Este aparece, por exemplo, em situações de mudanças educacionais ou mudanças nas condições de trabalho. Quanto mais importante é uma subidentidade, mais difícil é mudá-la. 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 (BEIJAARD; MEIJER; VERLOOP; 2004).

As mudanças educacionais também desembocam em transformações no que tange a identidade profissional docente. Com o passar do tempo e com o surgimento das reformas educacionais (que veremos mais adiante em 2.4) surgiu um paradoxo. Para alguns, criava uma desprofissionalização, devido à perda progressiva de autonomia e controle interno. Para outros, criava uma reprofissionalização, justificada pela necessidade de ampliar as tarefas habitualmente atribuídas aos docentes (MARCELO, 1999), questões que devem ser levadas em conta.

A identidade docente é um campo vasto, um terreno fértil para produção de material científico para formação de professores do mundo todo, contudo é necessário análise, pesquisa e estudo.

## 2.2 A IDENTIDADE DO PROFESSOR NA VISÃO DA PSICOLOGIA SOCIAL

Temos que entender, antes de tudo que existe diferença entre a Psicologia e a Psicologia Social. Lane (2014) considera que a Psicologia estuda o comportamento, principalmente, do ser humano. Para tanto, a autora ainda considera:

[...] a Psicologia Social deve estudar o comportamento social, porém surge uma questão polêmica: quando o comportamento se torna social? Ou então, são possíveis comportamentos não sociais nos seres humanos? Cada organismo humano tem suas características peculiares; assim como não existem duas árvores iguais, também não existem dois organismos iguais. Mesmo que geneticamente sejam idênticos, no caso de gêmeos, as primeiras interações dos organismos com o ambiente já provocam diferenças entre eles, assim como: mais ou menos luz, som, enfim, diferentes estímulos que levam a diferentes reações já propiciam uma diferenciação nos dois organismos (LANE, 2014, p. 07-08).

Dessa forma, podemos constatar que os indivíduos são diferentes, pois as interações entre eles os fazem assim, algo natural, ou seja, o ambiente ao qual o indivíduo está exposto provoca nele mudanças, sejam elas positivas ou não. Ainda para a autora, em relação ao comportamento humano, temos que as leis gerais da Psicologia dizem que se apreende quando reforçado, mas é a história do grupo ao qual o indivíduo pertence que dirá o que é reforçador ou o que é punitivo (LANE, 2014).

Assim, entendemos que a transformação do professor como indivíduo acontece também fora de sua formação. Lane (2014) nos explica que o fato de viver em grupo permite que o homem, ao deparar-se com o outro, ao confrontar-se, ele vai construindo o seu “eu” neste processo de interação, diretamente de comprovações de diferenças e semelhanças entre nós e os outros.

É neste processo que desenvolvemos a nossa individualidade, a identidade social e a consciência de si mesmo. A partir desta conferência que, por exemplo, amigos, familiares, colegas de trabalhos deixam de ser um ‘objeto desconhecido’ entre muitos e, com características próprias no confronto, constroem suas identidades sociais.

Algo de suma importância a ser citado nesse trabalho é a questão das instituições ou em outras palavras a influência dos grupos institucionalizados, neste caso, podemos citar exemplos como: família e escola, as quais o indivíduo está submetido durante sua vida, fundamentais no processo de socialização e determinantes das especificidades próprias das classes sociais, apesar destas

instituições proporem normas comuns para todos os membros da sociedade (LANE, 2014).

A família é o grupo responsável a garantir a sobrevivência do indivíduo, dando a ele suporte para progredir até mesmo a outras instituições. A família tem papel importante neste processo.

A instituição familiar é, em qualquer sociedade moderna, regida por leis, normas e costumes que definem direitos e deveres dos seus membros e, portanto, os papéis de marido e mulher, de pai, mãe e filhos deverão reproduzir as relações de poder da sociedade em que vivem (LANE, 2014, p. 40).

São as relações de poder que futuramente irão interferir nas escolhas e relações sociais que terão com outros indivíduos, em diversos âmbitos da vida cotidiana. É preciso entender que toda instituição social fornece algum tipo de educação para os indivíduos que estão inseridos nela, assim como a escola que para nós é um ponto chave nesse trabalho de pesquisa.

Da mesma forma que a família, a educação também é institucionalizada, ou seja, princípios, objetivos, conteúdos, direitos e deveres são definidos pelo governo a fim de garantir que, em todos os seus níveis, ela reproduza conhecimentos e valores, necessários para a "transmissão harmoniosa da cultura, produzida por gerações anteriores, para as novas, garantindo o desenvolvimento de novos conhecimentos, necessários para o progresso do país" (LANE, 2014, p. 47).

A escola é tida como uma importante instituição formadora, bem como as academias de ensino, regida por órgãos regulamentadores que desemboca muitas vezes na sala de aula, aonde há vários indivíduos, todos com suas subjetividades desenvolvidas também fora da instituição escolar e que tendem a reproduzir a padrões em sociedade aos quais foram submetidos anteriormente.

Analisando todo o contexto abordado até aqui, percebemos o quão importante é o papel das instituições como família e escola. As mesmas são administradas por pessoas, indivíduos diversos. Contudo, qual o papel do professor nesse contexto educacional? É importante citar que, o papel do professor é o de mediador de situações, estas propostas por ele regulamentadas pelo sistema educacional. Porém, ainda neste ponto é preciso tomar muita cautela no "mediar naturalmente" situações/propostas em aulas, por exemplo.

[...] os papéis exercem uma mediação ideológica, ou seja, criam uma “ilusão” de que os papéis são “naturais e necessários”, e que a identidade é consequência de “opções livres” que fazemos no nosso conviver social, quando, de fato, são as condições sociais decorrentes da produção da vida material que determinam os papéis e a nossa identidade social. (LANE, 2014, p.22)

Ou seja, os papéis desempenhados pelo professor dizem respeito as condições sociais as quais foram submetidos nas instituições das quais faziam/fazem parte, pois o meio interfere decisivamente no comportamento e na formação da identidade desse indivíduo. Sendo assim, entendemos que a identidade socialmente construída de um indivíduo desemboca em outras construções futuras, no caso do professor, se dá nas aulas com seus alunos.

Podemos explicar essa questão dizendo:

O professor orienta e prepara pessoas para o convívio em sociedade (cidadania) e para o mercado de trabalho. O desempenho deste papel, conseqüentemente, implica conhecimentos que vão além de sua formação em Matemática ou Geografia. Este docente precisa identificar-se com estudos biológicos, psicológicos e sociológicos, pois na interação com o outro, quanto mais preparado estiver, mais seguro estará em desempenhar seu papel. Separar o “eu professor”, do “eu pai de família”, do “eu com amigos de infância”, do “eu enquanto professor-estudante” torna-se uma tarefa árdua, tanto para quem despenha o papel quanto para a sociedade que atribui os deveres daqueles que o executam (LIMA, 2017, p.329).

Ser professor não é tarefa fácil, além de tudo é preciso construir ao longo do percurso uma complexa formação que dê conta de outros aspectos sociais que não seja exclusivamente o conteúdo programático dessa ou daquela disciplina (em nosso caso, as ligadas a Matemática Licenciatura). Por isso, cabe dizer que a formação do professor é um alicerce nessa pesquisa, pois é também a partir das relações estabelecidas entre os docentes ainda como estudantes que irão desempenhar o papel de formador de um futuro professor.

Nesta pesquisa, entrevistamos 12 professores e analisamos seus relatos, contudo Rocha (2014), em sua tese de doutorado destaca um trabalho intitulado “Professores do Ensino Superior: características de qualidade” de Abud (2001), onde podemos constatar que o saber científico do professor sozinho não basta. Ela aponta que o trabalho:

[...] investigou 88 docentes de diversas áreas, apontados como “bons professores”, cuja preocupação foi compreender as características de qualidade na atuação docente. Em sua análise procurou desvelar os sentimentos, atitudes, ideias, valores e conhecimentos acerca do agir pedagógico com “efeitos positivos”. Procurou ainda apreender o modo como esses professores pensam sobre si mesmos, sobre os estudantes e sobre suas relações pedagógicas. A autora compreende que a qualidade no ensino, de modo geral, objetiva o sucesso na transmissão de conhecimentos no trabalho pedagógico envolvendo pessoas. Constatou também que, além do conhecimento consistente e prática da disciplina, os estudantes sublinham com a mesma importância, referentes éticos e morais, atributos pessoais do docente, tais como dinamismo e entusiasmo, segurança e solidez, os quais transparecem em seu fazer docente na sala de aula na universidade. Em relação às expectativas que os professores pensam que os estudantes têm no que diz respeito ao seu desempenho docente, eles indicam: um “tipo de professor ideal”, tendo como eixo o domínio do conteúdo, mas sempre ancorado em qualidades pessoais (ROCHA, 2014, p. 122-123).

Logo, compreender a formação do professor que atua na formação de futuros professores na universidade é uma tarefa imprescindível quando falamos de uma educação de qualidade, pois se só o conhecimento técnico do conteúdo programático não dão conta da demanda, cabe a nós analisarmos a influência dos professores no caráter formativo do nosso curso de Matemática Licenciatura, se de caráter bacharelizante ou não, que discutiremos mais amplamente no ponto 2.5 desse trabalho.

### 2.3 A IDENTIDADE DO PROFESSOR NA VISÃO DA SOCIOLOGIA

Muitas áreas do conhecimento têm interesse em pesquisar sobre identidade docente, neste sentido a Sociologia é uma dessas importantes áreas que está entrelaçada em nossas relações como humanos, numa sociedade debruçada no conhecimento e desenvolvimento.

Em Sociologia, podemos nos apoiar em autores como Bauman (2005) e Hall (2014), os quais são referências na questão da identidade, sobretudo pelos fatos destes e outros sociólogos entenderem que, assim como Ciampa (1987), identidade é também qualificada pela diferença e “a construção da identidade é tanto simbólica quanto social” (WOODWARD, 2005, p.10).

Embora já citado, desenvolvimento é algo que está ligado ao conhecimento, as gerações passadas se desenvolveram na medida em que conseguem “transmitir saberes” de uma geração para outra gerando mudanças. Porém, há duas vertentes e devem ser analisadas.

Existe, em suma, na vida moderna, uma diversidade de posições que nos estão disponíveis - posições que podemos ocupar ou não. Parece difícil separar algumas dessas identidades e estabelecer fronteiras entre elas. Algumas dessas identidades podem, na verdade, ter mudado ao longo do tempo. As formas como representamos a nós mesmos - como mulheres, como homens, como pais, como pessoas trabalhadoras - têm mudado radicalmente nos últimos anos. Como indivíduos, podemos passar por experiências de fragmentação nas nossas relações pessoais e no nosso trabalho. Essas experiências são vividas no contexto de mudanças sociais e históricas, tais como mudanças no mercado de trabalho e nos padrões de emprego (WOODWARD, 2005, p. 31).

Sendo assim, podemos dizer que o ser docente, também passou por mudanças nos últimos tempos, mudanças de padrões e valorização profissional, aoestima, dentre outros. Inclusive o papel do professor é em suma um papel histórico, que também está sob influência da globalização e da vida moderna, ou seja, a construção da identidade docente na vida moderna depende de uma reflexão, de uma autoanálise e uma autorreferência a partir do contexto da escola e da sociedade ao exercer algum papel social (Woodward 2005).

Falar sobre identidade docente é falar de uma questão extremamente relacionado, que é o sentimento de pertencimento a determinadas comunidades (BAUMAN, 2005), onde podemos fazer um importante link com nossa pesquisa e procurar responder a seguinte pergunta: será que nossos professores entrevistados se sentem pertencentes ao espaço universidade e ao curso ao qual estão vinculados, ligado diretamente com a formação de professores de Matemática (em nosso caso o Núcleo de Formação Docente – NFD)? Pergunta importante que procuraremos responder em nossa análise de dados da pesquisa. Assim podemos dizer que o indivíduo vive em um mundo cercado de probabilidades, de identidades com as mais diferentes ideias e ideais, as identidades flutuam no ar (BAUMAN, 2005).

Nossa sociedade é constituída por pilares fundamentais como família, igreja e Estado que desempenham papel importante na constituição da identidade das pessoas. Podemos dizer que com a evolução de nossa humanidade, globalização e a

era da tecnologia e informação, as relações se expandiram como em nenhum outro tempo. Contudo, as relações eletrônicas, por exemplo são mais fáceis de serem rompidas do que os pilares acima citados. É preciso entender que com a modernidade os papéis das instituições (pilares) têm passado por questionamentos e os conceitos também mudaram.

E como se situa o professor nesses cenários aos quais a escola tem influência? O professor reflexivo, consciente de seu papel na sociedade, tem pela frente dilemas que não está preparado para lidar, como questões familiares, religiosas e políticas, muitas vezes em cenários conturbados e com crise. Em Bauman (2005) trata-se sobre a questão da identidade do professor que se pode refletir, ou seja, muitos professores têm uma sensação de “pertencimento” quando trabalham em uma escola (podemos aqui fazer um link com a nossa universidade) que gostam de atuar, ou seja, eles se identificam com a espaço, seja pelo perfil de alunos, colegas de profissão, seja pela gestão ou política da escola.

Segundo Bauman (2005), “O mal-estar na educação” se dá quando o professor não se identifica não só com a carreira, mas também com o ambiente onde atua e a modalidade de ensino ao qual leciona, onde neste caso, podemos pensar o curso de Matemática Licenciatura da Universidade Federal de Pernambuco em Caruaru.

Temos que compreender que há fortes relações existenciais que merecem destaque em nossa pesquisa, por exemplo, a relação identidade e mercado de trabalho, quando a identidade é formada a partir das consequências de socializações constantes na vida do indivíduo. Quando se pensa no papel do professor, as diversas socializações do docente ajudam a moldar a forma de sua atuação neste papel. Assim, fazemos apontamentos de que a identidade social é resultado do processo “biográfico”, que cria a identidade voltada para o “eu” e o processo relacional, que esculpe a identidade para o “outro” (DUBAR, 2005). Portanto, o autor francês defende que eventos, movimentos históricos, coletivos e individuais, modificam e configuram a identidade, bem como nossa realidade.

Hall (2014) com tom filosófico apresenta a identidade como comportamento e essência de cada indivíduo. É importante dizer que o autor se identifica com a questão de pertencimento do indivíduo, bem como, Bauman (2005) e Dubar (2005) seja em aspectos culturais, étnicos, raciais, linguísticos, religiosos e até mesmo o conceito de nacionalidade. Logo, em todo espaço e contexto há influências direta ou indiretamente

entrelaçadas entre os indivíduos, moldando-os e construindo sua identidade profissional.

Portanto, temos que pensar urgentemente na influência e no posicionamento do professor em desempenhar seu papel nesse processo de construção da identidade, mesmo em contextos e cenários tão complexos.

Dessa forma, podemos refletir que toda mudança cultural e social influencia diretamente nas atividades do docente. Se faz necessário explorar as diferenças, do global e local, com um emaranhado de questões sociais, raciais, políticas, conceituais, de inclusão, de produção e conseqüentemente, de identidade cultural. Esse processo de transformação será contínuo sem intenção de fazer julgamentos, longe de verdades absolutas.

#### 2.4 A IDENTIDADE DO PROFESSOR NA VISÃO DA EDUCAÇÃO

Esse é um dos pontos mais importantes desse trabalho, pois aqui abordaremos sobre educação e identidade do professor. Contudo, é importante nos questionar: no Brasil, quais as condições para se tornar um professor? Portanto, professores habilitados em nível médio ou superior atuarão na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio (BRASIL, 1996).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), ainda completa, consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são: trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas.

Dessa forma e ainda de acordo com a LDB (1996), para ser professor da educação superior a preparação far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado. Contudo, o fato de fazer mestrado ou doutorado não implica na entrada no ensino superior, o ingresso é feito exclusivamente por concurso público de provas e títulos.

Na obra “Saberes Docentes e Formação profissional” (TARDIF, 2014) destaca que o saber docente não se separa das outras dimensões do ensino e nem do trabalho realizado diariamente pelos docentes. Para o autor, o saber está pertinente com o contexto do trabalho, com a pessoa que o professor é, logo com sua identidade, com

a experiência de vida, sua origem social, sua história profissional e seguramente com sua relação com seus alunos e com os demais agentes do meio escolar, ou seja, todo um contexto entrelaçado. Ao discutir a identidade do professor no aspecto educacional, temos dois conceitos fundamentais que merecem destaque e análise, estes basilares para o entendimento a respeito dos atuais saberes docentes presentes na sociedade.

O mentalismo, que reduz o saber a processos mentais, ligado diretamente à atividade cognitiva do professor e que segundo o autor, impera dentre os modelos educacionais e suas linhas mais comuns: o construtivismo, o socioconstrutivismo radical, a teoria do processamento da informação, entre outros; e o sociologismo que entende o saber como uma produção social em si mesmo e por si mesmo, eliminando a contribuição dos agentes envolvidos na construção concreta do saber, que segundo o autor, transforma os professores em bonecos de ventríloquo (TARDIF 2014 apud LIMA, 2017, p. 14).

O autor discorda de tais fundamentos teóricos, pois ele acredita que o saber está na ideia social, explicando que sua existência depende também dos professores em sua prática profissional. Dessa forma, Tardif (2014) elenca uma série de conceitos que elucidam seu pensar sobre o saber ser social.

Assim, temos:

- I) primeiramente, porque o saber é partilhado por todo um grupo de agentes – os professores – que possuem formação, de certa forma, comum;
- II) porque o saber repousa sobre um sistema que garante sua legitimidade e orienta sua aplicação (a escola, a universidade, a administração escolar, os sindicatos, associações, conselhos, Ministério da Educação, entre outros), que determina o reconhecimento social;
- III) porque os objetos do saber são sociais, isto é, através das práticas sociais em que o professor trabalha com sujeitos em função de um projeto: transformar os alunos, educá-los e instruí-los e assim, o saber se manifesta entre a relação professor e o aluno;
- IV) porque o saber evolui com o tempo e com as mudanças sociais, ou seja, o que era bom ontem, não é, necessariamente, bom hoje, está dentro de um contexto cultural que depende da história de uma

sociedade, de sua cultura e de seus poderes, das hierarquias da educação formal e informal;

V) o saber é social por ser adquirido no contexto de uma socialização profissional, em função dos momentos de uma carreira em que o professor aprende a ensinar fazendo o seu trabalho, assumindo regras que se tornam parte de sua consciência prática como docente.

Podemos inferir que a identidade profissional docente não é um dado imutável. Nessa pesquisa consideramos como um processo de construção do indivíduo historicamente situado e em constante mutação. Assim, a profissão de professor, como as demais, surge em contextos e momentos históricos, como uma espécie de resposta as demandas que estão postas pelas sociedades. Entendemos, pois, que a identidade profissional docente se constrói a partir da significação ou ressignificação social da profissão.

Nesse emaranhado de conceitos e dúvidas, surge uma questão primordial e que faz parte da indagação de muitos estudantes do ensino superior em relação ao “conhecimento” do professor, que faz parte da identidade docente, pois alguns não se identificam com o ser professor na medida em que atuam profissionalmente. Por isso:

Conhecimento não se reduz à informação, sendo esta um primeiro estágio do mesmo. Conhecer implica um segundo estágio, o de trabalhar com as informações classificando-as, analisando-as e contextualizando-as. O terceiro estágio tem a ver com a inteligência, a consciência ou sabedoria. Essa inteligência refere-se a arte de vincular conhecimento de maneira útil e pertinente, isto é, de produzir novas formas de existência com condições de produzir conhecimento, a partir de o seu fazer (PIMENTA 2014 apud LIMA, 2017, p. 15).

Nossa pesquisa se detém ao professor do ensino superior, e como tal é extremamente relevante discutir o quão importante é a questão do conhecimento e didática nas relações pessoais entre professor e aluno. Nesse contexto o saber (PIMENTA, 2012) para os alunos dos cursos de licenciatura, quando já detém (apreenderam) o conceito de didática necessário, dizem em consonância a partir de suas experiências, que “ter didática é saber ensinar” e que muitos professores sabem a matéria, mas não sabem ensinar (nosso trabalho buscou entrevistar professores, mas nada impede de em pesquisas futuras, procurar entrevistar alunos e aprofundar os conceitos de didática e conhecimento dos conteúdos nas visões dos educandos).

Assim, didática para os alunos é saber ensinar. Esse entendimento traz, uma incoerência importante e no caso da formação do docente, a partir de sua prática social de ensinar. Portanto, vale salientar a importância de uma análise crítica, tanto das novas colaborações da sociologia e da psicologia educacionais.

## 2.5 A IDENTIDADE DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO NO SENTIDO DA LICENCIATURA

Questões salariais são fatores que afetam os professores da Educação Básica no país e implicam na decisão do indivíduo se tornar um docente. A baixa remuneração não só desestimula, como impacta o desempenho do profissional em suas atividades acadêmicas. Para Silva (2018), no Paraná, um professor com licenciatura plena recebe remuneração inicial de cerca de R\$ 1.114,93 por 20 horas semanais de trabalho, segundo o Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná (APP Sindicato), este, relacionado a educação básica.

Para Locke (1984), a satisfação no trabalho está associada a uma série de consequências organizacionais e esta série de possíveis consequências e reações são muito variadas e complexas, pois, a satisfação no trabalho é simplesmente, antes de mais nada, uma resposta emocional. Dessa forma, podemos dizer que questões sociológicas, estruturais e psicológicas fazem parte da formação da identidade do professor. Contudo, condições de trabalho, ou seja, o espaço aonde o professor atua, também contribui para dar forma a sua identidade que por sua vez está em constante mutação.

Em pesquisas futuras poderemos explorar as questões de identidade do professor da educação básica, como salário e campo de trabalho, mas por agora nos deteremos ao professor do ensino superior, que ao adentrar no ensino superior se depara com situações que moldam sua realidade e que, a partir disso ganhará forma sua identidade profissional.

Algo relevante e que pode fazer parte de nossa discussão mais adiante são as condições dadas ao professor do ensino superior, como por exemplo, o salário dos docentes, que está abaixo da média se comparado a outros países. De acordo com a Associação dos Docentes da UFPE, os docentes são divididos em três grupos, professores com jornada de trabalho de 20h, professores com jornada de trabalho de 40h e professores com dedicação exclusiva. Assim, se tem as seguintes tabelas:

## TABELAS

Para docentes em 20h		RT/VB: 5,0% 10,0% 25,0% 57,5%					
Docentes MS / EBTT, 20h, ago 2019							
Classe		Nível	Grad.	Aperf.	Espec.	Mest.	Dout.
TITULAR	TITULAR	1	4.774,42	5.013,14	5.251,86	5.968,03	7.519,71
ASSOCIADO	D IV	4	4.340,38	4.557,40	4.774,42	5.425,48	6.836,10
		3	4.173,44	4.382,12	4.590,79	5.216,81	6.573,18
		2	4.012,93	4.213,57	4.414,22	5.016,16	6.320,36
		1	3.858,58	4.051,51	4.244,44	4.823,23	6.077,27
ADJUNTO	D III	4	3.086,87	3.241,21	3.395,55	3.858,58	4.861,82
		3	2.968,14	3.116,55	3.264,96	3.710,18	4.674,82
		2	2.853,98	2.996,68	3.139,38	3.567,48	4.495,02
		1	2.744,21	2.881,42	3.018,64	3.430,27	4.322,14
ASSISTENTE	D II	2	2.601,15	2.731,21	2.861,27	3.251,44	4.096,81
		1	2.477,29	2.601,15	2.725,01	3.096,61	3.901,73
AUXILIAR	D I	2	2.348,14	2.465,55	2.582,95	2.935,17	3.698,32
		1	2.236,32	2.348,14	2.459,95	2.795,40	3.522,21

Foto 01: Adufepe – agosto/2019 – 20h

Para docentes em 40h		RT/VB: 7,5% 15,0% 37,5% 86,3%					
Docentes MS / EBTT, 40h, ago 2019							
Classe		Nível	Grad.	Aperf.	Espec.	Mest.	Dout.
TITULAR	TITULAR	1	6.684,19	7.185,50	7.686,82	9.190,76	12.449,30
ASSOCIADO	D IV	4	6.076,54	6.532,28	6.988,02	8.355,24	11.317,55
		3	5.842,82	6.281,03	6.719,25	8.033,88	10.882,26
		2	5.618,10	6.039,46	6.460,81	7.724,89	10.463,71
		1	5.402,02	5.807,17	6.212,32	7.427,77	10.061,26
ADJUNTO	D III	4	4.321,61	4.645,74	4.969,86	5.942,22	8.049,01
		3	4.155,40	4.467,05	4.778,71	5.713,67	7.739,43
		2	3.995,58	4.295,24	4.594,91	5.493,92	7.441,76
		1	3.841,90	4.130,04	4.418,18	5.282,61	7.155,54
ASSISTENTE	D II	2	3.641,61	3.914,73	4.187,85	5.007,21	6.782,50
		1	3.468,20	3.728,32	3.988,43	4.768,78	6.459,52
AUXILIAR	D I	2	3.287,39	3.533,95	3.780,50	4.520,17	6.122,77
		1	3.130,85	3.365,67	3.600,48	4.304,92	5.831,21

Foto 02: Adufepe – agosto/2019 – 40h

Para docentes em DE		RT/VB: 10% 20% 50% 115%					
Docentes MS / EBTT, DE, ago 2019							
Classe		Nível	Grad.	Aperf.	Espec.	Mest.	Dout.
TITULAR	TITULAR	1	9.548,84	10.503,73	11.458,61	14.323,26	20.530,01
ASSOCIADO	D IV	4	8.680,76	9.548,84	10.416,92	13.021,15	18.663,64
		3	8.346,89	9.181,58	10.016,27	12.520,33	17.945,81
		2	8.025,86	8.828,44	9.631,03	12.038,78	17.255,59
		1	7.717,17	8.488,89	9.260,60	11.575,75	16.591,91
ADJUNTO	D III	4	6.173,73	6.791,11	7.408,48	9.260,60	13.273,53
		3	5.936,28	6.529,91	7.123,54	8.904,42	12.763,01
		2	5.707,96	6.278,76	6.849,56	8.561,95	12.272,12
		1	5.488,43	6.037,27	6.586,11	8.232,64	11.800,12
ASSISTENTE	D II	2	5.202,30	5.722,53	6.242,76	7.803,45	11.184,95
		1	4.954,57	5.450,03	5.945,49	7.431,86	10.652,33
AUXILIAR	D I	2	4.696,28	5.165,90	5.635,53	7.044,42	10.097,00
		1	4.472,64	4.919,91	5.367,17	6.708,97	9.616,19

Foto 03: Adufepe – agosto/2019 – Dedicção Exclusiva

É sempre importante citar que quando falamos do ambiente de trabalho e de condições de trabalho, estamos falando de algo que está além de apenas questões salariais, inclusive quando falamos da questão da identidade do professor, algo amplo e que envolve questões psicológicas, sociológicas e antropológicas durante toda sua constituição como ser que atua e modifica seu ambiente.

Contudo, ainda sobre o salário dos docentes do ensino superior, temos que, ao comparar o quanto a profissão acadêmica é atraente em diferentes países, os salários são, naturalmente, a primeira informação que deve ser analisada. Para estabelecer comparações significativas, é preciso corrigir os valores tendo em mente o custo de vida nos diferentes países por meio de um índice de paridade do poder de compra.

Para a Revista Universitária UNICAMP, com base numa seleção de estudos de diferentes países publicada em *Paying the Professorate: a Global Comparison of Compensation and Contracts*, o salário médio dos acadêmicos foi comparado entre os países europeus e os Estados Unidos. Isso foi feito em três níveis da hierarquia acadêmica: o inicial (palestrante e professor assistente, por exemplo), o intermediário (conferencista sênior e professor associado) e o superior (professor pleno). Descobriu-se que a Europa apresenta uma diversidade relativamente grande nos salários acadêmicos. A remuneração acadêmica na Grã-Bretanha é razoavelmente próxima da oferecida nos EUA. Embora na Grã-Bretanha o salário para os cargos de nível inicial seja um pouco mais baixo (US\$ 4.100 na Grã-Bretanha contra quase US\$ 5 mil nos EUA), o salário britânico é mais alto para as posições intermediárias e superiores.

Ainda de acordo com a revista, o salário médio dos acadêmicos de nível intermediário na Grã-Bretanha é de mais de US\$ 5.900, enquanto nos EUA o salário é de mais de US\$ 6.100. Na Grã-Bretanha, os professores plenos ganham mais de US\$ 8 mil - cerca de US\$ 1 mil a mais do que o valor pago pelas universidades americanas, depois de os valores serem ajustados pela diferença no custo de vida. Na Alemanha, a diferença salarial entre os três níveis da carreira acadêmica é menor do que nos EUA e na Grã-Bretanha. A remuneração vai de US\$ 4.900 a US\$ 6.400, apresentando níveis semelhantes aos encontrados na Noruega. Por outro lado, os acadêmicos da Holanda recebem salários que, em cada um dos diferentes níveis, são inferiores aos pagos na Grã-Bretanha em cerca de US\$ 500. Importante ressaltar que os dados dessa revista são de 2012 e provavelmente houve mudanças que devem ser levadas em conta.

Nosso intuito não é equiparar salários, mas deixar a saber que os colegas estrangeiros, em sua maioria são bem mais pagos que os colegas de mesmo grau de instrução e desenvolvimento no Brasil e, sabendo que as condições de trabalho são fator contribuinte na formação da identidade docente, nada mais justo que trazer esses dados, para que possamos refletir e futuramente aprofundar pesquisas nesse ramo.

Para a universidade, os professores ao serem admitidos, a instituição lhes apresenta um programa de disciplina para o desenvolvimento de suas atividades dentro do âmbito educacional, geralmente elaborados por aqueles que estruturaram o currículo, com concepções de aprendizagem e de ensino. Esses professores são postos à frente de turmas (em nosso caso, matemática) onde a universidade infere que os mesmos já são possuidores de toda uma metodologia pedagógica para organizar aulas e conduzir uma classe, por possuírem doutorado e em casos excepcionais serem admitidos com mestrado. Quando o professor porventura não dispõe do que podemos denominar de “boa metodologia”, há a crença que poderão adquiri-la com o tempo, simplificando as atribuições e os conhecimentos específicos necessários à prática docente (GUIMARÃES, 2011).

Dessa forma, acrescentamos que a identidade docente na universidade é construída paulatina e ininterruptamente, através da prática nas áreas de ensino e pesquisa e da atuação profissional do indivíduo. Contudo, algo pontual merece destaque que é a atividade do “profissional bacharel”, principalmente em casos em que esse profissional irá contribuir na formação de futuros professores em sua área exclusiva de sua formação, irá equipar o educando com os saberes específicos necessários de seu campo do conhecimento. A preocupação quanto à aprendizagem, às vezes, se configura através de uma inquietação em analisar se estão, de forma efetiva, atuando como facilitadores desse conhecimento.

Por outro lado, questões necessárias para essas construções, como análise crítica e teórica da abordagem do ensino e pedagógica não poderão ser realizadas devido à falta de conhecimento pedagógico e sua importância passa para segundo plano (PIMENTA, 2009). Para compreender melhor, é preciso definir em suma o que configura a diferença entre uma licenciatura e um bacharelado em matemática, por exemplo, tendo em vista o formador e não o formando?

De acordo com o Ministério da Educação (MEC) os cursos de bacharelado não habilitam o profissional a lecionar. São cursos superiores de graduação que dão o

título de bacharel. Para atuar como docente, o bacharel precisa de curso de complementação pedagógica. E para lecionar no Ensino Superior exige-se que o profissional tenha, no mínimo, curso de Pós-Graduação Lato Sensu (especialização), em outros casos, mestrado e doutorado.

Ainda de acordo com o MEC, os cursos de licenciatura habilitam o profissional a atuar como professor na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e Médio. São exemplos de cursos superiores de graduação que formam profissionais licenciados: Química, Física, Educação Física, Letras, Matemática, Geografia, História, Ciências Biológicas e Pedagogia.

Contudo, tanto o bacharel em determinada área, quanto o licenciado podem atuar como professores na educação superior mediante concurso público de provas e títulos e possuindo pós-graduação Lato Sensu e Stricto Sensu. Logo pensamos que a construção da identidade docente precede o início de suas atividades como professor, mas como indivíduo, inclusive na graduação. Seu processo de construção começa ainda quando se está na universidade.

Há alguns pontos importantes que merecem ser postos em nossa pesquisa quanto o curso de bacharelado e licenciatura. Nesta última, além dos estudantes aprenderem conteúdos específicos de sua área de atuação (em nosso caso Matemática), são submetidos também a disciplinas ligadas a formação docente. Como os cursos de bacharelado não dispõem dessas disciplinas ligadas a educação, esses profissionais não podem ministrar aulas, a não ser que tenham cursado durante a graduação, além das matérias do bacharelado as voltadas a ensino. Outrossim, se optar por ser professor depois de terminar o bacharelado (sem ter cursado as disciplinas obrigatórias), o estudante pode reingressar na faculdade e pedir dispensa das matérias já vistas e fazer apenas as disciplinas ligadas à formação de docente (regras válidas para a educação básica), para o ensino superior, segue a regra de possuir mestrado e doutorado, o indivíduo mesmo tendo cursado bacharelado em sua graduação, poderá atuar como professor.

Dessa forma, são muitos os que atuam no ensino superior que não tiveram uma preparação adequada, não apenas entre os bacharéis, que por sua vez não tiveram uma formação que contemplassem aspectos necessários à prática pedagógica docente, que abordasse questões basilares, como metodologia, didática e a avaliação, como também os licenciados que tiveram sua formação direcionada a um público diferente, levando em conta termos de idade ou conteúdo de ensino,

principalmente também pela pouca importância que é dada as disciplinas pedagógicas no curso muitas vezes pelos próprios estudantes da graduação (PIMENTA; ANASTASIOU, 2010).

A identidade profissional do professor envolve a pessoa do professor (a adesão a uma forma individual e coletiva de produção da existência), o desenvolvimento profissional (que se refere a aspectos do estatuto profissional, em geral) e ao desenvolvimento institucional (ao investimento que a instituição, no caso universidade, faz para atingir seus objetivos educacionais) (GUIMARÃES, 2011, p. 21).

Assim, o indivíduo também tem um importante papel na construção de sua identidade como futuro professor, ao absorver ou não características acentuadas pela sociedade ou instituições nas diversas áreas de conhecimento. Ou seja, a construção do perfil profissional envolve vários fatores.

Podemos por assim dizer que a formação da identidade docente ocorre em meio a grandes problemas no campo da educação superior, por exemplo, a concepção de ser uma atividade que não goza de retorno financeiro compatível com as atribuições e importância social, desempenhando-a paralela a outras atividades. Outra questão enfrentada é a cultura social que não preza pela profissionalização da atividade docente e interfere na sua identidade, tendo a docência muitas vezes, como uma atividade complementar, e sem preocupação com os processos preparatórios que antecedem a ação da prática docente da profissão (GUIMARÃES, 2001; apud PIMENTA; ANASTASIOU, 2010).

Tais questões implicam num descaso com as questões pedagógicas de formação e de atuação profissional, além de intervir de forma negativa na luta pela profissionalização do magistério. Um dos pontos importantes é que a falta de um conhecimento específico da profissão impacta direta e profundamente na qualidade da educação e conseqüentemente na formação da identidade do professor que atua nesta ou naquela realidade.

### 3 PESQUISA / METODOLOGIA

A metodologia utilizada é de abordagem qualitativa, entendida como um campo natural de fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental para reflexão dos significados que as pessoas dão as coisas e à sua vida e, análise da realidade por meio da utilização de métodos e técnicas para a compreensão detalhada do objeto de estudo.

Possui um caráter descritivo e enfoque analítico (CRESWEL, 2007). A pesquisa qualitativa envolve uma abordagem interpretativa de mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem (DENZIN; LINCOLN, 2006).

Sendo assim, na pesquisa qualitativa, a descrição dos dados não se esboça por números, resultados ou estatísticas, mas pelos aprofundamentos daquilo que se deseja pesquisar, da compreensão de um grupo social, onde se considera apenas parte subjetiva do problema de pesquisa, não sendo uma pesquisa de caráter objetivo, não se tem o intuito de encontrar ou inferir julgamentos ou respostas classificatórias para esse ou aquele grupo em questão. Portanto, nesse tipo de pesquisa não são permitidas avaliações pessoais para produção de dados.

O recurso metodológico para a produção de dados foi um questionário de entrevista semiestruturada, composto por quinze (15) questões discursivas e aplicado a onze (12) docentes que atuam no curso de Matemática Licenciatura da UFPE no CAA na área de Matemática. Contudo, visando obedecer as normas éticas, que institui total discrição dos colaboradores da pesquisa, os denominamos de D1, D2, ..., D12, se porventura seja necessário mencioná-los.

Geralmente os questionários cumprem duas funções, descrevem características e medem determinadas variáveis de um grupo. Quanto ao tipo de pergunta, os questionários podem ser classificados em questionários de perguntas objetivas e discursivas ou que combinam ambos os tipos de perguntas. Apesar de exigir menos habilidade para sua aplicação do que uma entrevista, os questionários sozinhos podem não ser suficientes para alcançar a profundidade na compreensão do fenômeno requerida pelas pesquisas de natureza qualitativa (RICHARDSON 1999).

O questionário foi o mesmo utilizado pela professora e pesquisadora Áurea Maria Costa Rocha em seu doutoramento (com prévia autorização) no ano de 2014, onde pesquisou sobre “DOCÊNCIA NA UNIVERSIDADE: influências atribuídas a “Professores Referência” a partir da formação, construção da identidade profissional e profissionalidade docente”. O questionário sofreu leves adaptações, pois a pesquisa de Rocha se detinha a questão do “professor referência”, já a nossa está ligada a questão da identidade docente, compreensão e implicações. Assim, nosso questionário ganhou o seguinte formato:

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Matemática Licenciatura – Núcleo de Formação Docente

Graduando: Carlos José da Silva

**ENTREVISTA/ PROFESSOR**

1. Qual a sua formação?
2. Quanto tempo você tem de Magistério?  
Educação Básica Educação  
Superior (privado)  
Educação Superior (público)
3. Por que quis ser professor? Quais as vantagens e/ou desvantagens em ser professor?
4. Como se deu seu ingresso na docência no Ensino Superior?
5. Para você o que é ser professor na universidade?
6. Como você se vê como professor do ensino superior?
7. Você se lembra de algum professor que foi referência na sua vida acadêmica? Especificamente por quê?
8. Qual sua compreensão sobre Identidade docente?
09. Como aprendeu a ensinar e foi se tornando professor?
10. Como se “forma” um professor?
11. Que lacunas você identifica na sua formação para o exercício da docência (Ensino Superior) especificamente na Universidade?
12. Que saberes você considera necessários à prática docente?

13. Como você organiza suas aulas?
14. Quais os maiores desafios encontrados na sua prática docente? E o que tem feito para superá-los?
15. Qual sua compreensão sobre profissionalidade docente?

(ROCHA, 2014, adaptado).

Este trabalho foi construído durante a pandemia global do novo Coronavírus (COVID-19) que atingiu o Brasil em 2020, por essa a razão, nosso questionário que seria aplicado de forma presencial, teve que ser realizado através da plataforma Google Forms, da Google, uma ferramenta útil, principalmente em tempos drásticos em que se exige da população mundial o isolamento social. Não custa ressaltar, em anexos/apêndices colocaremos ambos os questionários, o adaptado mostrado acima e o de Rocha (2014).

## 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Como sabemos, esse trabalho foi construído durante um período totalmente atípico, onde enfrentamos dificuldades de diferentes níveis. Dessa forma, nosso intuito foi contornar os obstáculos para fazer uma boa pesquisa e assim, poder contribuir no campo das pesquisas educacionais do país.

Nesse formato, foi enviado e-mail com link para questionário on-line na plataforma Google Forms, parte integrante do Google, para doze professores. Nesse primeiro momento, apenas dois professores responderam. Sendo assim, optamos por reenviar o e-mail mais tarde, porque entendemos que a demanda de trabalho para os professores entrevistados aumentou diante da pandemia. Em outro momento reenviamos o e-mail e mais dois professores responderam, totalizando quatro professores participantes que são nosso público de análise na pesquisa em questão.

Neste capítulo, nos propomos não apenas a interpretar os dados de nossa entrevista, mas a compreender, fazendo um link com nossos objetivos e respondendo nosso problema de pesquisa inicial: “qual a relação da construção de identidade docente do professor universitário que cursou uma licenciatura e a de um professor que cursou bacharelado e sua atuação/visão no campus em relação ao ensino?”. Para tal, resolvemos dispor as respostas da entrevista abaixo, por pergunta e categorizando os atores/entrevistados como D1, D2, D3 e D4.

### 1. Qual a sua formação?

*D1 – Doutor em Matemática*

*D2 - Doutorado em Educação Matemática*

*D3 – Licenciatura em matemática*

*D4 - Bacharelado em matemática*

### 2. Quanto tempo você tem de Magistério? Educação Básica; Educação Superior (privado); Educação Superior (público).

*D1 – 28 anos*

*D2- 14 anos*

*D3 – 18 anos*

As respostas dos entrevistados foram colocadas nesse trabalho na íntegra. Por essa razão, desconsiderar os erros ortográficos que porventura possam existir.

D4 – 8 anos

3. Por que quis ser professor? Quais as vantagens e/ou desvantagens em ser professor?

*D1 - Vocação e a demanda de curso na região*

*D2- Ao entrar no curso de Licenciatura em Matemática, na época, eu não tinha tanta clareza em me tornar professor. Eu me via como um rapaz que tinha uma facilidade em matemática, inclusive no Ensino Médio fiz Técnico em Contabilidade onde estudei muita matemática financeira, por isso acreditava que seria melhor um curso que estivesse situado no campo das exatas. Um ano anterior tentei Engenharia Química e não passei na segunda fase, não era ENEM ainda. Daí no outro ano pensei na LM como para ser um matemática, pensava muito em dominar mais a matemática para trabalhar em ramos contábeis ou financeiro de empresas. Entretanto ao longo da vivência do curso isto foi se modificando e vestindo outro formato. Ao fim de curso, percebi que talvez a licenciatura fosse um bom caminho, mesmo assim, ainda não tinha certeza. Como antes de terminar o curso fiz o concurso para professor do estado acredito que já estava com a decisão de vivenciar a profissão professor. Só um tempo depois percebi que eu já tinha realizado diversos trabalhos em minha vida como professor, tal como a experiência de ser professor de catequese, catequista, ao qual fui durante 5 anos. Durante a licenciatura o contato com escolas e com um estágio em animação cultural nas escolas municipais do Recife foi me conduzindo para ser um Educador. Também durante o período da licenciatura a vivência com diversos projetos sociais nas periferias do Recife, e um desses projetos liderados por mim, me fez olhar a educação de outra forma, mesmo que estes projetos envolvessem arte e cultura, e muito, mais muito teatro. Mas foram essas vivências que me fizeram ter experiências maravilhosas na primeira escola na qual foi oficialmente professor de matemática no ano de 2006. Sobre a segunda pergunta (que eu sugiro num próximo questionário deixar separado por que duas perguntas juntas podem ter implicações nos resultados da pesquisa), acho que categorias de vantagens e desvantagens são muito dicotômicas e gerais para se falar, inclusive não sei se o termo vantagem realmente é um bom termo para*

*refletir sobre o "ser" (verbo e substantivo) professor. Mas penso em uma vantagens enquanto ser professor poder se configurar como uma bandeira de luta, como uma "arma" para justiça social.*

*D3 - Primeiro que gosto de lecionar, segundo a vantagem de continuar a estudar.*

*D4 - A princípio, eu quis ser cientista, mas eu sempre admirei os professores pesquisadores que davam excelentes aulas mostrando domínio e animação com o conteúdo. Quando me tornei professor, fui tomando cada vez mais gosto por ministrar aulas. É uma ambiente em que você socializa com pessoas e contribuí para a vida deles. A desvantagem é a desvalorização da função em nosso país. Infelizmente, como os brasileiros têm uma cultura de valorizar mais poucas profissões midiáticas, a tão importante profissão de professor virou até um xingamento. As vezes as pessoas chegam a dizer: "só podia ser professor". Isso é realmente muito desanimador.*

#### 4. Como se deu seu ingresso na docência no Ensino Superior?

*D1 - Convite, indagação e concurso*

*D2 - Tecnicamente falando por meio de um concurso. Foi um ano bem atípico. Eu já trabalhava como Técnico Educacional de Matemática na Gerência do Ensino Médio da Secretaria de Educação de Pernambuco, já tinha trabalhado por quatro anos na Gerência Regional de Educação - GRE Metro Norte e desde 2011 já estava como professor substituto no Centro de Educação nas disciplinas de Fundamentos da Matemática na Pedagogia. Daí com o mestrado concluído em 2011, do final de 2011 para o ano de 2012 comecei a me organizar para fazer seleções tanto para o ensino superior como para o doutorado. O que não esperava acontecer era os dois serem realizados ao mesmo tempo, entrei em fevereiro de 2013 no doutorado em São Paulo e em julho de 2013 fui convocado para assumir a docência na UFPE-CAA. Resumindo fruto de muito esforço, dedicação, de afirmações identitárias, de dificuldades financeiras. Houve um período, de trabalhar na GRE e/ou Gerência de Ensino Médio e ao mesmo tempo como professor substituto, corria de um, ia pra outro, saía no domingo para dar formação no agreste, no sertão, dias em que aulas*

*na Pedagogia eram manhã tarde e noite, e por aí vai... Se deu assim, acreditando em mim, menino da periferia do Alto José do Pinho e gay.*

*D3 - Após o mestrado*

*D4 - Fiz concurso para professor substituto na UFPE e tive assim minha primeira experiência profissional.*

5. Para você o que é ser professor na universidade?

*D1 - Um facilitador do conhecimento*

*D2 - Acredito que ser professor na universidade é ter uma contribuição para a constituição de um mundo melhor. Pode ser utopia, mas todo professor tem que ter utopia, tem que acreditar que algo pode ser melhor, que podemos ser melhores por meio da educação.*

*D3 - Poder contribuir para formar novos professores.*

*D4 - Um desafio. A universidade tem 3 pilares: extensão, pesquisa e ensino. O ensino é, talvez, o pilar menos incentivado e valorizado. Deste modo, os professores de ensino superior estão sempre buscando focar mais em suas pesquisa (que é a atividade com mais estatus dentro da universidade) e, por vezes, dedicam-se menos ao ensino. É preocupante.*

6. Como você se vê como professor do ensino superior?

*D1 - Pessoa com responsabilidade de produzir e compartilhar conhecimento.*

*D2 - Ser professor na universidade significa romper com uma estrutura patriarcal e construída sobre o viés padronizado de que tipo de professor constituiu uma instituição de ensino superior, branco e heteronormativo. Me vejo enquanto educador que tem esse horizonte da justiça social enquanto projeto, de vida e de profissão. Inclusive romper como uma falsa ideia de que o lugar social do professor do ensino superior é "superior" ao professor do ensino básico. Falo isso do campo da formação de professores. Quantos saberes o professor com experiência no ensino básico tem e que a o professor do ensino superior se sente que é superior...rsrsrs que falso engano, muito deles nem pisaram lá. Inclusive me vejo um professor que não contribui com uma visão que por exemplo, em cursos de licenciatura em matemática, coloca que para ser professor*

*o conhecimento matemático puro deve ser o superior e o que precede a todos os outros, imagina ver a licenciatura como o resto do bacharelado; enquanto professor que veio da educação básica não somos resto do bacharelado nem matemático mutilado, somos professores que ensinam matemática e que o conhecimento didático é tão sublime quanto a matemática. Entretanto percebo que minha identidade profissional passa por diferentes fases e ainda está em construção. Por fim me vejo como um Educador Matemática e não como Matemático, com grandes desafios sociais e culturais pela frente. Acho que me vejo mesmo como um professor enquanto bandeira de luta (gosto deste termo).*

*D3 - Busquei desde sempre. E maior responsabilidade em contribuição para novas gerações.*

*D4 - Um professor dedicado e um pesquisador inquieto com certas situações da pesquisa brasileira.*

7. Você se lembra de algum professor que foi referência na sua vida acadêmica? Especificamente por quê?

*D1 - Sim. Pelo diálogo sobre os aspectos cognitivo da aprendizagem.*

*D2 - Sim, por contradição não há referências na matemática. Me lembro do professor de matemática, que não era um mal professor, que incentivou grupos de estudos na época dos anos finais... mas que não foi uma referência em si. No Ensino Médio (que o meio foi científico técnico) por ter feito em Técnico em Contabilidade tive professores diferentes de matemática, mas eram bem técnico na matemática financeira. Digo que os professores que me marcaram foram professores de arte, de teatro. Professores que nos tocavam de uma forma singular. No Ensino Superior os que me tocaram foram professores com uma visão diferente do ensino e aprendizagem da matemática; houve um professor que não fazia parte do meu departamento, que cursei um disciplina com ele, que tocava na filosofia da matemática e enchia a gente de encantamento e a metodologia de uma aula com discussão era ótima; mesmo que a maioria dos autores estudados fossem matemáticos, essa disciplina era fora do curso de matemática.*

*D3 - Os professores que sempre tiveram compromisso, ensinar, não faltar, saber ensinar.*

*D4 - Alguns são mais marcantes. Em geral, admiro pela capacidade de fustigar a curiosidade matemática. Eles conseguiram tornar um assunto bastante abstrato em algo bastante interessante. Saíamos motivados a entender aqueles conteúdos. É aquela visão de quem ensina com propriedade e sabe até onde o assunto pode chegar*

8. Qual sua compreensão sobre Identidade docente?

*D1 - Aspectos pessoais e profissionais na relação entre discente e docente.*

*D2 - Identidade Profissional Docente é algo que se constrói na prática e ao longo do exercício da profissão. Compreendo que tem haver com como você se vê enquanto indivíduo e como você ser ver no coletivo de pessoas que exercem a sua mesma profissão. Entre em jogo o eu e o outro, assim vamos formando nossa identidade profissional docente, que vai envolver categorias como crenças e autoconhecimento.*

*D3 - As características de minha atuação*

*D4 - Não sei o que significa realmente, mas pode ser a identificação com a profissão, as características que norteiam o profissional na profissão de forma adequada.*

9. Como aprendeu a ensinar e foi se tornando professor?

*D1 - Na formação e pratica docente*

*D2 - Acredito que por meio da reflexão das diferentes vivências da vida, desde aquela discussão de mesa de bar até a defesa de uma tese de doutorado. Entretanto o se indignar com questões sociais acredito também contribuir com meu aprendizado. É preciso se indignar e agir tal como na arte, ser professor também é ser um artista.*

*D3 - Infelizmente, foi neste modelo. Mas, poderia ser de forma mais latente durante a formação inicial.*

*D4 - Creio que eu sempre ensinei. Desde antes de me tornar professor. Mas evolui o meu ensino com as experiências como substituto.*

10. Como se “forma” um professor?

*D1 - Trabalhando as teorias já vivenciada através da sua formação. E a formação contínuas através da prática docente*

*D2 - Se forma primeiro compreendendo o campo da formação de professores e suas especificidades. Segunda as discussões sobre conhecimentos epistemológicos e metodológicos de um campo mais específico subjacente à formação de professores, que em nosso caso é a matemática. Terceiro considerar fortemente as práticas, não apenas em estágio supervisionado, mas as práticas e saberes emergentes da escola, estreitando a parceria escola e universidade numa perspectiva horizontal.*

*D3 - A junção da teoria e prática.*

*D4 - Conhecimento base concreto, experiência prática e motivando as pessoas a reconhecer a importância da profissão.*

11. Que lacunas você identifica na sua formação para o exercício da docência (Ensino Superior) especificamente na Universidade?

*D1 - Trabalho de recurso didático*

*D2 - Conhecimento da prática. Considerar a prática do exercício da docência. E não saberes matemáticos isolados do contexto social e cultural. Felix Klein já nos alertava sobre esses pontos, parece que não avançamos muito. O professor continua saindo da licenciatura sem estabelecer as conexões necessários, há duas rupturas, quando ele entra na licenciatura e quando ele sai. Klein identificou o que chamou de dupla descontinuidade. Por um lado, ao ingressar no curso de licenciatura em Matemática, os futuros professores se deparam com uma ruptura entre a matemática aprendida na educação básica e a matemática do ensino superior; por outro lado, ao se formarem, enfrentam novamente uma ruptura entre a matemática universitária e o que devem lecionar ao retornarem para as escolas como professores.*

*D3 - Teoria e prática! Formar ou forma? Para que não seja apenas repetidores de conteúdos.*

*D4 - Como bacharel, eu não tive disciplinas focadas em me tornar professor. Talvez fosse bacana uma formação docente voluntária para os bacharéis que entram na universidade. Ao menos para os que não lecionarão em bacharelado.*

12. Que saberes você considera necessários à prática docente?

*D1 - Domínio do conteúdo, traduzir para a linguagem do grupo no contexto sócio econômico. As metodologias de ensino aprendizagem. Habilidade de uso de recurso didático. O psicológico e afetivo.*

*D2 - Ótima pergunta, por que tem haver com o que eu já discuti acima. Acredito nos saberes da prática, nos saberes que constituem a didática. Acredito que não é o saber para o ensino de matemática e sim o saber matemático para o ensino. O saber didático deve preceder a matemática, e não o saber matemático preceder o ensino. Por isso, que no currículo do curso de matemática, se pega o currículo do bacharelado e vai tirando o que é difícil para o professor, ou o que o professor não precisa saber para ensinar matemática na Educação Básica; em vez de se começar a pensar a licenciatura a partir dos saberes necessários aos ensino. Saberes que emergem da prática do professor. A concepção de que na universidade está o saber SUPERIOR e que a MATEMÁTICA é o saber SUPERIOR a tudo e que deve reger tudo desemboca em visões deturpadas da licenciatura, e reforça o deus professor superior.*

*D3 - Aplicação prática*

*D4 - Compreensão da diversidade socio-cultural, pois o docente não pode jamais ser um perpetuador de preconceitos. Isso que faz muitos desgostarem de alguns conteúdos. Se a educação deve ser democrática, o professor precisa ser aberto as diferenças de forma respeitosa.*

13. Como você organiza suas aulas?

*D1 - De acordo com o grupo a ser trabalhado o conteúdo*

*D2 - De forma desorganizada se pensarmos no tradicional plano de aulas. Organizo uma primeira proposta inicial, mas modifico ao longo da vivência dos encontros com os estudantes. Tento ir incluindo discussões e materiais que fico ligado ao encontro no período da disciplina. Algumas coisas já tenho fixada quando é uma mesma disciplina lecionada, mas há uma boa margem para novos materiais e discussões por meio de temáticas que surgem ao longo da disciplinas, sejam temáticas de demandas externas, sejam dos próprios estudantes.*

*D3 - Considerações sobre as fontes de pesquisa. Tais como: livros, artigos, congressos, internet.*

*D4 - Eu organizo de forma tradicional. Apresento o conteúdo, incluo exemplos, mas deixo sempre espaço aberto para interação. Só com a interação a gente percebe o quanto do conteúdo foi compreendido.*

14. Quais os maiores desafios encontrados na sua prática docente? E o que tem feito para superá-los?

*D1 - Manter uma dinâmica na aula. Tornar a aula interessante. Torna a sala de aula um ambiente agradável. Planejar as aulas, buscar inovação, diálogo e transparência, bom relacionamento.*

*D2 - O maior desafio é perceber em que medida as teorias, metodologias, propostas didáticas, de fato, contribuem para o ensino e aprendizagem da matemática, e Que matemática? Que escola? Que formação de professores? que se alinhe com os princípios de uma educação democrática, para justiça social, antirracista e com equidade, inclusive por meio da Educação Matemática. O caminho é se aventurar em novos estudos, novas pesquisas, abrir espaço para o debate na escola, na universidade. Potencializar a extensão mesmo que não seja tão valorizada na academia.*

*D3 - Motivação dos estudantes*

*D4 - Creio que a deficiência que as pessoas chegam nas disciplinas. Espero que a formação de novos professores mais qualificados nos últimos anos mude isto. Para ajudar, a gente faz revisões diversas nas disciplinas.*

15. Qual sua compreensão sobre profissionalidade docente?

*D1 - Agir de forma coerente com a função*

*D2 - Pra mim profissionalidade docente tem haver com as nossas identidades profissionais docente e com as noções de ser professor já descritas por mim acima. Mas acima de tudo é acreditar que ser professor de matemática é um profissional com um campo de estudo específico que precisa de um maior reconhecimento. Muitas pesquisas já foram realizadas, mas precisamos avançar ainda mais.*

*D3 - Ainda longe de alcançarmos. Modificações nas estruturas dos sindicatos e associações dos professores.*

*D4 - Não conheço o termo, mas creio que se trata de um conjunto de medidas. Tanto a sociedade tem que reconhecer o docente como profissional e não um bico. Como o docente precisa estar preparado (ao menos ter sido bem apresentado) para lidar com todas as necessidades do alunado no Brasil. Existem muitos desafios para o professor e ele precisa chegar na sala de aula ciente do que o espera e se sentindo apoiado pelas estruturas que o cercam para contribuir com a transformação da educação que já está atrasada demais no Brasil.*

Para compreendermos nossos entrevistados na perspectiva da identidade docente, vamos relembrar o objetivo geral dessa pesquisa, que é analisar a construção da identidade docente de um grupo de professores que atuam no curso de Matemática Licenciatura da UFPE-CAA. Como objetivos específicos delimitamos: averiguar o que priorizam na formação de futuros docentes de matemática e identificar o cenário da formação inicial e continuada dos professores universitários.

Diante do cenário proposto nessa pesquisa, somos capazes de analisar, levando em consideração o referencial teórico dessa pesquisa os dados coletados, sem o intuito de rotular esse ou aquele agente da pesquisa, mas compreender o agente globalmente, em suas subjetividades.

Para início, é importante apontar que, D1 e D4 disseram ser ao que parece da área da matemática pura, ou seja, fizeram bacharelado como graduação e que D2 e D3 são formados em licenciatura em Matemática, todos com doutorado concluído, tanto em Matemática, quanto em Educação.

Matemática. Com trajetórias peculiares, todos têm intrínsecos em suas histórias, elementos sociais que contribuíram para que hoje pudessem lecionar, logo, serem professores.

Os agentes da entrevista têm tempos de experiência diferentes, o tempo varia de oito até vinte e oito anos (considerando 2020, quando a entrevista foi respondida). Todos os quatro participantes dessa pesquisa estão atuando na graduação do Campus Agreste, nesse momento de forma remota. Levando em conta a subjetividade do ser, cabe a nossa pesquisa responder nossos objetivos.

As respostas dos entrevistados foram colocadas nesse trabalho na íntegra. Por essa razão, desconsiderar os erros ortográficos que porventura possam existir.

Sendo assim, o que priorizam esses professores na formação de futuros docente? Para tal análise, vamos as respostas das perguntas dez e doze de nossa entrevista:

10. Como se “forma” um professor?

*D1 - Trabalhando as teorias já vivenciada através da sua formação. E a formação contínuas através da prática docente*

*D2 - Se forma primeiro compreendendo o campo da formação de professores e suas especificidades. Segunda as discussões sobre conhecimentos epistemológicos e metodológicos de um campo mais específico subjacente à formação de professores, que em nosso caso é a matemática. Terceiro considerar fortemente as práticas, não apenas em estágio supervisionado, mas as práticas e saberes emergentes da escola, estreitando a parceria escola e universidade numa perspectiva horizontal.*

*D3 - A junção da teoria e prática.*

*D4 - Conhecimento base concreto, experiência prática e motivando as pessoas a reconhecer a importância da profissão.*

Encontramos elementos semelhantes nas respostas de D1 e D3, no que se refere a priorizar a comunhão entre a teoria e a prática na formação do estudante, futuro professor, o que também pode ser observado na resposta de D4, que inclui em sua resposta a importância de motivar os alunos nessa etapa de ensino. Em D2, notamos a importância de compreender o campo de formação como um todo, inclusive fazendo um link com a prática na Educação Básica, espaço de atuação do formado em Matemática Licenciatura.

Na questão doze, temos que:

12. Que saberes você considera necessários à prática docente?

*D1 - Domínio do conteúdo, traduzir para a linguagem do grupo no contexto sócio econômico. As metodologias de ensino aprendizagem. Habilidade de uso de recurso didático. O psicológico e afetivo.*

*D2 - Ótima pergunta, por que tem haver com o que eu já discuti acima. Acredito nos saberes da prática, nos saberes que constituem a didática. Acredito que não é o saber para o ensino de matemática e sim o saber matemático para o ensino. O saber didático deve preceder a matemática,*

*e não o saber matemático preceder o ensino. Por isso, que no currículo do curso de matemática, se pega o currículo do bacharelado e vai tirando o que é difícil para o professor, ou o que o professor não precisa saber para ensinar matemática na Educação Básica; em vez de se começar a pensar a licenciatura a partir dos saberes necessários aos ensino. Saberes que emergem da prática do professor. A concepção de que na universidade está o saber SUPERIOR e que a MATEMÁTICA é o saber SUPERIOR a tudo e que deve reger tudo desemboca em visões deturpadas da licenciatura, e reforça o deus professor superior.*

*D3 - Aplicação prática*

*D4 - Compreensão da diversidade socio-cultural, pois o docente não pode jamais ser um perpetuador de preconceitos. Isso que faz muitos desgostarem de alguns conteúdos. Se a educação deve ser democrática, o professor precisa ser aberto as diferenças de forma respeitosa.*

Esse quesito nos permite compreender quais são os saberes docentes, a partir da visão de Tardif (2014), mais importantes na visão destes professores que lecionam em nossa licenciatura. Ou seja, os saberes da formação inicial e/ou contínua, transmitidos ao longo do processo de formação do professor, correspondentes ao conjunto dos saberes que permeiam a formação profissional, compreensão da diversidade sociocultural, bem como os conhecimentos pedagógicos relacionados às técnicas e métodos de ensino, assim como a didática, foram destacados como os mais importantes.

O que se destaca quanto as respostas destes professores são os saberes experienciais na docência que, de acordo com Tardif (2014), são importantes para a formação profissional, curricular e disciplinar complementam a práxis docente no ensino.

Uma questão importante em nossa pesquisa é, como tais professores compreendem a questão da identidade docente e profissionalidade docente. E podemos analisar as respostas ao questionário, nas questões oito e quinze, onde temos:

8. Qual sua compreensão sobre Identidade docente?

*D1 - Aspectos pessoais e profissionais na relação entre discente e docente*

*D2 - Identidade Profissional Docente é algo que se constrói na prática e ao longo do exercício da profissão. Compreendo que tem haver com como você se vê enquanto indivíduo e como você ser ver no coletivo de pessoas que exercem a sua mesma profissão. Entre em jogo o eu e o outro, assim vamos formando nossa identidade profissional docente, que vai envolver categorias como crenças e autoconhecimento.*

*D3 - As características de minha atuação*

*D4 - Não sei o que significa realmente, mas pode ser a identificação com a profissão, as características que norteiam o profissional na profissão de forma adequada.*

15. Qual sua compreensão sobre profissionalidade docente?

*D1 - Agir de forma coerente com a função*

*D2 - Pra mim profissionalidade docente tem haver com as nossas identidades profissionais docente e com as noções de ser professor já descritas por mim acima. Mas acima de tudo é acreditar que ser professor de matemática é um profissional com um campo de estudo específico que precisa de um maior reconhecimento. Muitas pesquisas já foram realizadas, mas precisamos avançar ainda mais.*

*D3 - Ainda longe de alcançarmos. Modificações nas estruturas dos sindicatos e associações dos professores.*

*D4 - Não conheço o termo, mas creio que se trata de um conjunto de medidas. Tanto a sociedade tem que reconhecer o docente como profissional e não um bico. Como o docente precisa estar preparado (ao menos ter sido bem apresentado) para lidar com todas as necessidades do alunado no Brasil. Existem muitos desafios para o professor e ele precisa chega na sala de aula ciente do que o espera e se sentindo apoiado pelas estruturas que o cercam para contribuir com a transformação da educação que já está atrasada demais no Brasil.*

Ao analisarmos os quesitos oito e quinze, podemos verificar a riqueza da subjetividade dos agentes entrevistados. É importante ressaltar que todos os entrevistados concordam entre si que a questão da identidade docente (questão 8) diz respeito a profissão. Nesse sentido, D2 chama atenção quando diz:

*Compreendo que tem haver com como você se vê enquanto indivíduo e como você ser ver no coletivo de pessoas que exercem a sua mesma profissão. Entre em jogo o eu e o outro. Ou seja, a identidade profissional docente não é um dado imutável. É um processo de construção do indivíduo em constante mutação.*

Quando tratamos da questão da profissionalidade docente (questão 15), observamos um pouco de confusão, inclusive o desconhecimento por parte de D4. No entanto, entendemos que D3 e D4 identificam a necessidade de mais valorização profissional, bem como D1 e D2 fazem um link com o “ser professor” e ser visto como um profissional coerente com a função. Dessa forma, podemos entender as concepções de Ciampa (1987) e Lane (2014) ao expressar a importância do papel e da identidade do sujeito como aspecto psicossocial significativo na formação do indivíduo. Assim, a profissão de professor, como as demais, surge em contextos e momentos históricos, como uma espécie de resposta as demandas que estão postas pelas sociedades. Entendemos, que a identidade profissional docente se constrói a partir da significação ou ressignificação social da profissão.

É importante notarmos o que levou os pesquisados a serem professores (questão 3), cada qual com histórias peculiares, onde D1, nos diz ser professor por vocação e por causa da demanda do curso na região que mora/morava, D2 faz uma espécie de biografia curta do que o levou a escolha, onde dentro de sua história pode-se observar que ser professor nos dias atuais é uma bandeira de luta, em outras palavras um ato revolucionário. D3 nos diz ser professor porque gostar e ter a possibilidade de continuar estudando e D4 a princípio queria ser cientista, mas os caminhos percorridos os levaram a docência. E o que percebemos com tudo isso? Entendemos que, embora com histórias e caminhos subjetivos, nossos entrevistados não citaram a questão salarial como resposta, o que implica estarem atuando como professores por uma questão de identificação e compromisso com a coletividade.

Quanto ao ingresso no Ensino Superior (questão 4), os entrevistados deram respostas distintas, mas que circulam em torno da questão de seleção simplificada e concurso, seja para ser professor substituto ou professor efetivo. É importante citar que a experiência dos professores é importante para entendermos o processo de ensino no Brasil, como também, de identidade docente. Neste quesito, não custa ressaltar que D2, diferente dos outros

entrevistados, pois acrescenta que chega ao Ensino Superior com vasta experiência na Educação Básica, onde, D1, D3, não deixam claro se foi no Ensino Superior sua primeira experiência profissional, mas D4 afirma que sim, foi no Ensino Superior sua primeira experiência profissional.

Para que possamos discutir as questões acima colocadas é importante, antes de tudo, fazer alguns apontamentos quanto as questões cinco e seis de nossa entrevista na perspectiva da Psicologia Social e Educação, vejamos:

5 Para você o que é ser professor na universidade?

*D1 - Um facilitador do conhecimento*

*D2 - Acredito que ser professor na universidade é ter uma contribuição para a constituição de um mundo melhor. Pode ser utopia, mas todo professor tem que ter utopia, tem que acreditar que algo pode ser melhor, que podemos ser melhores por meio da educação.*

*D3 - Poder contribuir para formar novos professores.*

*D4 - Um desafio. A universidade tem 3 pilares: extensão, pesquisa e ensino. O ensino é, talvez, o pilar menos incentivado e valorizado. Deste modo, os professores de ensino superior estão sempre buscando focar mais em suas pesquisa (que é a atividade com mais estatus dentro da universidade) e, por vezes, dedicam-se menos ao ensino. É preocupante.*

6 Como você se vê como professor do ensino superior?

*D1 - Pessoa com responsabilidade de produzir e compartilhar conhecimento.*

*D2 - Ser professor na universidade significa romper com uma estrutura patriarcal e construída sobre o viés padronizado de que tipo de professor constitui uma instituição de ensino superior, branco e heteronormativo. Me vejo enquanto educador que tem esse horizonte da justiça social enquanto projeto, de vida e de profissão. Inclusive romper como uma falsa ideia de que o lugar social do professor do ensino superior é "superior" ao professor do ensino básico. Falo isso do campo da formação de professores. Quantos saberes o professor com experiência no ensino básico tem e que a o professor do ensino superior se sente que é superior...rsrsrs que falso engano, muito deles nem pisaram lá. Inclusive*

*me vejo um professor que não contribui com uma visão que por exemplo, em cursos de licenciatura em matemática, coloca que para ser professor o conhecimento matemático puro deve ser o superior e o que precede a todos os outros, imagina ver a licenciatura como o resto do bacharelado; enquanto professor que veio da educação básica não somos resto do bacharelado nem matemático mutilado, somos professores que ensinam matemática e que o conhecimento didático é tão sublime quanto a matemática. Entretanto percebo que minha identidade profissional passa por diferentes fases e ainda está em construção. Por fim me vejo como um Educador Matemática e não como Matemático, com grandes desafios sociais e culturais pela frente. Acho que me vejo mesmo como um professor enquanto bandeira de luta (gosto deste termo).*

*D3 - Busquei desde sempre. E maior responsabilidade em contribuição para novas gerações.*

*D4 - Um professor dedicado e um pesquisador inquieto com certas situações da pesquisa brasileira.*

Podemos pensar na visão de nossos entrevistados, o que é ser professor na universidade e não menos importante que as outras perguntas, essas respostas nos dão os elementos necessários para entender como se enxergam tais professores frente ao nosso curso de Matemática Licenciatura.

Nesse contexto, na questão cinco, D1 se coloca como facilitador na promoção do conhecimento, D2 como alguém que contribui para um mundo melhor por meio da educação, D3 como um contribuidor para a formação de novos professores e D4 ver a questão como desafiadora, tendo em vista os pilares que constituem a Universidade/curso (ensino, pesquisa e extensão) e faz um apontamento específico de que *“os professores de ensino superior estão sempre buscando focar mais em suas pesquisa (que é a atividade com mais estatus dentro da universidade) e, por vezes, dedicam-se menos ao ensino. É preocupante.*

Ainda sob a perspectiva de Lane (2014), compreendemos até aqui que os professores preservam em sua atuação a característica mediadora do conhecimento, não como o seu detentor, mas como capaz de conduzir o aluno a uma formação mais adequada tanto socialmente quanto profissionalmente,

tendo em vista que estão trabalhando com a formação integral de um professor de Matemática. Há também, uma preocupação com a estruturação do curso de Matemática Licenciatura (D2, na questão seis), para que não se confunda com o bacharelado de forma a ser encarado como inferior, como também, a responsabilidade que é atuar no Ensino Superior (D1), a preocupação com as futuras gerações e a pesquisa brasileira (D3 e D4).

Como sabemos, a construção da identidade docente na vida moderna depende de uma reflexão, de uma autoanálise e uma autorreferência a partir do contexto da escola e da sociedade ao exercer algum papel social (WOODWARD 2005). Para entendermos melhor, vamos analisar a questão sete de nossa entrevista:

- 7 Você se lembra de algum professor que foi referência na sua vida acadêmica? Especificamente por quê?

*D1 - Sim. Pelo diálogo sobre os aspectos cognitivo da aprendizagem.*

*D2 - Sim, por contradição não há referências na matemática. Me lembro do professor de matemática, que não era um mal professor, que incentivou grupos de estudos na época dos anos finais... mas que não foi uma referência em si. No Ensino Médio (que o meio foi científico técnico) por ter feito em Técnico em Contabilidade tive professores diferentes de matemática, mas eram bem técnico na matemática financeira. Digo que os professores que me marcaram foram professores de arte, de teatro. Professores que nos tocavam de uma forma singular. No Ensino Superior os que me tocaram foram professores com uma visão diferente do ensino e aprendizagem da matemática; houve um professor que não fazia parte do meu departamento, que cursei um disciplina com ele, que tocava na filosofia da matemática e enchia a gente de encantamento e a metodologia de uma aula com discussão era ótima; mesmo que a maioria dos autores estudados fossem matemáticos, essa disciplina era fora do curso de matemática.*

*D3 - Os professores que sempre tiveram compromisso, ensinar, não faltar, saber ensinar.*

*D4 - Alguns são mais marcantes. Em geral, admiro pela capacidade de fustigar a curiosidade matemática. Eles conseguiram tornar um assunto bastante abstrato em algo bastante interessante. Saíamos motivados a entender aqueles conteúdos. É aquela visão de quem ensina com propriedade e sabe até onde o assunto pode chegar*

Identificamos assim, ao longo dos anos houve o que Woodward (2005) chama de autorreferência, pois as respostas dialogam com questões anteriormente já discutidas e analisadas sobre a identidade docente dos entrevistados. D1 traz a tona a questão do diálogo, D2 aponta que por incrível que pareça a experiência não foi com um professor de matemática em si, mas de outra área. D3 aponta os professores que tiveram compromisso e souberam ensinar, assim como não faltar as aulas e D4 optou por falar dos professores que instigavam a curiosidade em temas matemáticos. Portanto, compreendemos que o indivíduo vive em um mundo cercado de probabilidades, de identidades com as mais diferentes ideias e ideais, as identidades flutuam no ar (BAUMAN, 2005).

Vamos analisar a questão nove de nossa entrevista:

9. Como aprendeu a ensinar e foi se tornando professor?

*D1 - Na formação e pratica docente*

*D2 - Acredito que por meio da reflexão das diferentes vivências da vida, desde aquela discussão de mesa de bar até a defesa de uma tese de doutorado. Entretanto o se indignar com questões sociais acredito também contribuir com meu aprendizado. É preciso se indignar e agir tal como na arte, ser professor também é ser um artista.*

*D3 - Infelizmente, foi neste modelo. Mas, poderia ser de forma mais latente durante a formação inicial.*

*D4 - Creio que eu sempre ensinei. Desde antes de me tornar professor. Mas evolui o meu ensino com as experiências como substituto.*

Como já vimos, o professor reflexivo, consciente de seu papel na sociedade, tem pela frente dilemas que não está preparado para lidar, como questões familiares, religiosas e políticas, muitas vezes em cenários conturbados e com crise. Em Bauman (2005) trata-se sobre a questão da

identidade do professor que se pode refletir, ou seja, muitos professores têm uma sensação de “pertencimento” quando trabalham em uma escola (universidade) que se identificam com a espaço, seja pelo perfil de alunos, colegas de profissão, seja pela gestão e política.

Como pudemos ler, D1 aprendeu a ensinar e foi se tornando professor a partir da prática docente, D2 diz que essa construção se dá através das diferentes experiências de vida, todas importantes, D3 demonstra que o processo não se deu na formação inicial, D4 nos diz sempre ter ensinado, mesmo antes de se tornar professor, mas que vem evoluindo desde as primeiras experiências como professor substituto. Assim, notamos que alguns dos entrevistados demonstraram que tiveram contato com o ensino já no ensino superior, atuando, enquanto outros tiveram esse contato desde a formação inicial. Identificamos que os que tiveram essa experiência desde a primeira formação são os que fizeram licenciatura como graduação, já que não é de competência do bacharelado proporcionar aos seus ingressos experiências com o ensino, muitos se debruçam nessa experiência apenas anos depois durante ou após o mestrado ou doutorado. Entendemos que, o saber está pertinente com o contexto do trabalho, com a pessoa que o professor é, logo com sua identidade, com a experiência de vida, sua origem social, sua história profissional e seguramente com sua relação com seus alunos e com os demais agentes do meio escolar (TARDIF, 2014).

Nossa questão onze nos traz algumas concepções interessantes:

11. Que lacunas você identifica na sua formação para o exercício da docência (Ensino Superior) especificamente na Universidade?

*D1 - Trabalho de recurso didático*

*D2 - Conhecimento da prática. Considerar a prática do exercício da docência. E não saberes matemáticos isolados do contexto social e cultural. Felix Klein já nos alertava sobre esses pontos, parece que não avançamos muito. O professor continua saindo da licenciatura sem estabelecer as conexões necessários, há duas rupturas, quando ele entra na licenciatura e quando ele sai. Klein identificou o que chamou de dupla descontinuidade. Por um lado, ao ingressar no curso de licenciatura em*

*Matemática, os futuros professores se deparam com uma ruptura entre a matemática aprendida na educação básica e a matemática do ensino superior; por outro lado, ao se formarem, enfrentam novamente uma ruptura entre a matemática universitária e o que devem lecionar ao retornarem para as escolas como professores.*

*D3 - Teoria e prática! Formar ou forma? Para que não seja apenas repetidores de conteúdos.*

*D4 - Como bacharel, eu não tive disciplinas focadas em me tornar professor. Talvez fosse bacana uma formação docente voluntária para os bacharéis que entram na universidade. Ao menos para os que não lecionarão em bacharelado.*

Compreendemos que D1 não nos deu uma resposta que foge, talvez, de entendimento, de contexto. Mesmo assim, entendemos que as lacunas quanto a formação se dá pelo não aprimoramento de técnicas na graduação ou posterior para trabalhar com recursos didáticos, tendo em vista que D1 tem formação em bacharelado. D2, traz uma reflexão sobre o conhecimento da prática, ou seja, “*o professor continua saindo da licenciatura sem estabelecer as conexões necessários*”, conexões estas com a realidade, com o prático, com a Educação Básica e conseqüentemente com o conhecimento matemático.

D3 cita o caminho da teoria e da prática, logo, entendemos que ainda temos um longo caminho a percorrer em nossa graduação para que possamos avançar nas discussões e na prática de um curso que de fato forme um professor no sentido mais global da palavra. D4, como bacharel afirma “*como bacharel, eu não tive disciplinas focadas em me tornar professor*”, afirmando em seu contexto que o bacharelado poderia oferecer formação inclinada, para docência, tendo em vista que posteriormente alguns bacharéis, após formação em mestrado ou doutorado podem se tornar professores.

Na questão treze temos que:

13. Como você organiza suas aulas?

*D1 - De acordo com o grupo a ser trabalhado o conteúdo*

*D2 - De forma desorganizada se pensarmos no tradicional plano de aulas. Organizo uma primeira proposta inicial, mas modifico ao longo da vivência*

*dos encontros com os estudantes. Tento ir incluindo discussões e materiais que fico ligado ao encontro no período da disciplina. Algumas coisas já tenho fixada quando é uma mesma disciplina lecionada, mas há uma boa margem para novos materiais e discussões por meio de temáticas que surgem ao longo da disciplinas, sejam temáticas de demandas externas, sejam dos próprios estudantes.*

*D3 - Considerações sobre as fontes de pesquisa. Tais como: livros, artigos, congressos, internet.*

*D4 - Eu organizo de forma tradicional. Apresento o conteúdo, incluo exemplos, mas deixo sempre espaço aberto para interação. Só com a interação a gente percebe o quanto do conteúdo foi compreendido.*

O que podemos observar? D1 organiza suas aulas de acordo com o público a ser trabalhado, D2 diz que de forma “desorganizada” se comparado a padrões considerados tradicionais. D3 considera fontes de pesquisa e D4 de maneira tradicional, contudo, deixando sempre espaço para o diálogo, pois com ela o trabalho se desenvolve da melhor maneira.

Para compreendermos o que nossos agentes da pesquisa quiseram nos dizer, retomamos o pensamento de que na obra “Saberes Docentes e Formação profissional” (TARDIF, 2014) destaca-se que o saber docente não se separa das outras dimensões do ensino e nem do trabalho realizado diariamente pelos docentes. Para o autor, o saber está pertinente com o contexto do trabalho, com a pessoa que o professor é, logo com sua identidade, com a experiência de vida, sua origem social, sua história profissional e seguramente com sua relação com seus alunos e com os demais agentes do meio escolar.

Escolhemos para, por hora, finalizar nossa análise de dados a questão quatorze de nossa entrevista:

14. Quais os maiores desafios encontrados na sua prática docente? E o que tem feito para superá-los?

*D1 - Manter uma dinâmica na aula. Tornar a aula interessante. Torna a sala de aula um ambiente agradável. Planejar as aulas, buscar inovação, diálogo e transparência, bom relacionamento.*

*D2 - O maior desafio é perceber em que medida as teorias, metodologias, propostas didáticas, de fato, contribuem para o ensino e aprendizagem da matemática, e Que matemática? Que escola? Que formação de professores? que se alinhe com os princípios de uma educação democrática, para justiça social, antirracista e com equidade, inclusive por meio da Educação Matemática. O caminho é se aventurar em novos estudos, novas pesquisas, abrir espaço para o debate na escola, na universidade. Potencializar a extensão mesmo que não seja tão valorizada na academia.*

*D3 - Motivação dos estudantes*

*D4 - Creio que a deficiência que as pessoas chegam nas disciplinas. Espero que a formação de novos professores mais qualificados nós últimos anos mude isto. Para ajudar, a gente faz revisões diversas nas disciplinas.*

D1 nos diz buscar inovação, bem como manter a dinâmica de sala. D2, nos leva a refletir até que ponto as teorias, metodologias e propostas didáticas contribuem para a aprendizagem matemática, D3 fala quanto a motivação dos estudantes e D4 discorre sobre a deficiência com a qual os estudantes chegam nas disciplinas. Para melhor entendermos nossos entrevistados recorreremos a seguinte citação:

A identidade profissional do professor envolve a pessoa do professor (a adesão a uma forma individual e coletiva de produção da existência), o desenvolvimento profissional (que se refere a aspectos do estatuto profissional, em geral) e ao desenvolvimento institucional (ao investimento que a instituição, no caso universidade, faz para atingir seus objetivos educacionais) (GUIMARÃES, 2011, p. 21).

Podemos dizer que, são muitos os que atuam no ensino superior, mas que não tiveram uma preparação adequada, não somente os bacharéis, como também os licenciados que tiveram sua formação direcionada a um público diferente, fora da realidade da escola pública brasileira, por exemplo (PIMENTA; ANASTASIOU, 2010).

Tais questões implicam em temas desafiadores quanto a formação e atuação profissional, além de contribuir para a profissionalização do magistério, esta de ambos os lados, do formador e de quem aprendente. Notamos, em linhas gerais então, que um dos pontos importantes neste capítulo é que a falta de um conhecimento específico da “profissão” impacta direta e profundamente na qualidade da educação e conseqüentemente na formação da identidade do professor que atua nesta ou naquela realidade e que por conseqüência, contribui para a formação da identidade de outrens.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreender fenômenos é imprescindível, principalmente quando estamos falando de educação. Desta forma, a relevância de entender por meio da Psicologia Social, Sociologia e Educação os aspectos relacionados à construção da identidade que permeiam o papel do professor é cada vez mais necessário para que se possa conceber um profissional contemporâneo do seu tempo e ciente de suas limitações e qualidades em um meio de constantes mudanças.

Dessa maneira, conseguimos compreender, bem como constatar que a formação continuada, que valoriza no professor seus saberes docentes da formação ao longo da docência abordados por Tardif (2014), é um caminho possível, desde que haja um momento adequado para trocas de experiências e a reflexão da atuação docente. Nesse processo, conseguimos ver que o saber está relacionado com o contexto do trabalho, com a pessoa que o professor é, logo sua identidade, com a sua experiência de vida, sua origem, com a sua história profissional e certamente com sua relação com alunos e com os demais indivíduos que compõem este ou aquele ambiente, mais precisamente o meio escolar/universitário.

Em uma última análise nesse trabalho, os professores entrevistados percebem as dificuldades de seu papel na interação com o outro, ou seja, com os membros da comunidade docente e discente. Sendo assim, Ciampa (1987 e 2007) ainda comenta sobre a construção da identidade que é constantemente estabelecida pela ressignificação de conceitos, teorias e práticas docentes e sociais e, a partir das relações sociais na interação com o meio, o indivíduo internaliza, se apropria e a refaz com as histórias e experiências pessoais e profissionais.

Outrossim, conseguimos compreender que internalizar os significados e ressignificar é possível quando se conhece o contexto da prática social, por essa razão Woodward (2005) já adverte que a construção da identidade é simbólica e social, ainda mais em um mundo, como nos mostra Bauman (2005), em que o indivíduo vive cercado de possibilidades, de comunidades com as mais diferentes ideias e identidades que “flutuam no ar”

Conseguimos ver que, um professor precisa em suas múltiplas trajetórias ter a possibilidade de refletir, de pesquisar e de se autoatualizar, bem como estar comprometido com sua formação continuada na área de formação específica e pedagógica, que tenha global compreensão do mundo do trabalho e das organizações de relações que envolvem sua vida.

Deixamos claro que a nossa pesquisa não visou descredibilizar o trabalho dos professores que são do Núcleo de Formação Docente, mas que não são titulares do curso de Matemática Licenciatura no que tange a contribuição na formação dos licenciados. Inclusive as contribuições deles poderão ser abordadas em pesquisas futuras, tendo em vista as importantes contribuições para a formação integral do futuro professor de Matemática da Educação Básica.

Em nossa pesquisa buscamos contribuir para o debate sobre os aspectos relacionados à identidade do professor, trazendo essa discussão para o campo de ideias científico, trazendo o professor para melhor compreender e compreender-se no contexto da universidade, para tal precisa adquirir conhecimentos relacionados à Sociologia, à Psicologia Social e à Formação Docente para lidar com o amplo universo educacional e a identificação de diversos perfis de alunos para o qual seu trabalho é também dirigido, assim sendo, desenvolver sensibilidade frente a realidade de cada contexto escolar/universitário.

## REFERÊNCIAS

ADUFEPE. **TABELAS**. Disponível em: <<http://www.adufepe.org.br/tabelas-3/>>. Acesso em: 18 de nov. de 2020.

BAUMAN, Z. (2005). **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.

BEIJAARD, D., Meijer, P., & Verloop, N. (2004). **Reconsidering research on teachers' professional identity**. *Teaching and Teacher Education*, 20, 107–128.

BRASIL. LDBEN. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**, Brasília: MEC, 1996.

CIAMPA, A.C. (1987). **Identidade**. In: Lane, S.T.; Codo, W. (org.). **Psicologia Social: o homem em movimento**. São Paulo. Brasiliense.

CRESWEL, J. W. **Projeto de pesquisa: método qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. **Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa**. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.

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

GUIMARÃES, Valter Soares. **A docência universitária e a constituição da identidade profissional do professor**. In: **Docência no ensino superior: desafios da prática educativa**. CRUZ, Antonio Roberto Seixas da; MARTINS, Édiva de Sousa; RIBEIRO, Marinalva Lopes (Org.). Salvador: Edufba, 2011.  
Hall, S. (2014). **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro. Lamparina.

LANE, S. T. M. (2014). **O que é psicologia social**. São Paulo. Brasiliense. 22ª Edição. 11ª Reimpressão.

LASKY, S. (2005). **A sociocultural approach to understanding teacher identity, agency and professional vulnerability in a context of secondary school reform**. *Teaching and Teacher Education*, 21, 899-916.

LIMA, Rodrigo da Silva. **A construção da identidade do professor no contexto do ensino técnico integrado ao médio**. São Paulo, SP: Bol. Acad. Paulista de Psicologia, 2017.

- LOCKE, E. Job satisfaction. In: GRUNEBERG M.; WALL, T. (Eds.). **Social psychology and organizational behavior**. New York: John Wiley & Sons, 1984. p. 93-117.
- MARCELO, C. (1999). **Estudio sobre estrategias de inserción profesional en Europa**. Revista Iberoamericana de Educación (19), 101-144.
- PIMENTA, S. G. (2012). **Formação de professores: Identidade e saberes da docência**. In: PIMENTA (Org.). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo. Cortez. 8ª Edição.
- ROCHA, A. **DOCÊNCIA NA UNIVERSIDADE: influências atribuídas a “Professores Referência” a partir da formação, construção da identidade profissional e profissionalidade docente**. Tese. Universidade Federal de Pernambuco. Recife. 257. 2014.
- SILVA, Carlos. **O DESINTERESSE DOS JOVENS BRASILEIROS PELA DOCÊNCIA: Uma comparação de cenários com destaque a cidade de Caruaru-PE e o papel da universidade nesse contexto de "inclusão"**. In: V Encontro de Matemática do Agreste Pernambucano. (p. 1-9). 2018.
- RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.
- TARDIF, M. (2014). **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis. Rio de Janeiro. Vozes.
- UNICAMP. **Salários acadêmicos na Europa Ocidental**. Disponível em: <<https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/international-higher-education/salarios-academicos-na-europa-ocidental>>. Acesso em: 15 de set. de 2018.
- UFPE. Universidade Federal de Pernambuco. **Curso de Matemática Licenciatura (CAA)**. 2005. Disponível em: < <https://www.ufpe.br/matematica-licenciatura-cao>>. Acesso em 04 de abr. de 2021.
- WOODWARD, K. (2005). **Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual**. In: SILVA, T. T. da (Org.). Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes.

**APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO NA PESQUISA**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Matemática Licenciatura – Núcleo de Formação Docente

Graduando: Carlos José da Silva

**ENTREVISTA/ PROFESSOR**

1. Qual a sua formação?
2. Quanto tempo você tem de Magistério?  
Educação Básica Educação  
Superior (privado)  
Educação Superior (público)
3. Por que quis ser professor? Quais as vantagens e/ou desvantagens em ser professor?
4. Como se deu seu ingresso na docência no Ensino Superior?
5. Para você o que é ser professor na universidade?
6. Como você se vê como professor do ensino superior?
7. Você se lembra de algum professor que foi referência na sua vida acadêmica? Especificamente por quê?
8. Qual sua compreensão sobre Identidade docente?
09. Como aprendeu a ensinar e foi se tornando professor?
10. Como se “forma” um professor?
11. Que lacunas você identifica na sua formação para o exercício da docência (Ensino Superior) especificamente na Universidade?
12. Que saberes você considera necessários à prática docente?
13. Como você organiza suas aulas?
14. Quais os maiores desafios encontrados na sua prática docente? E o que tem feito para superá-los?
15. Qual sua compreensão sobre profissionalidade docente?

**APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO MODELO**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Programa de Pós Graduação em Educação

Centro de Educação - Doutoranda: Áurea Maria Costa Rocha

**ENTREVISTA/ PROFESSOR**

1. Qual a sua formação?
2. Quanto tempo você tem de Magistério? Educação Básica Educação Superior (privado) Educação Superior (público)
3. Por que quis ser professor? Quais as vantagens e/ou desvantagens em ser professor?
4. Como se deu seu ingresso na docência no Ensino Superior?
5. Para você o que é ser professor na universidade?
6. Como você se vê como professor do ensino superior?
7. Você se lembra de algum professor que foi referência na sua vida acadêmica? Especificamente por quê?
8. Para você o que é um professor considerado de “referência”?
9. Qual sua compreensão sobre Identidade docente?
10. Como aprendeu a ensinar e foi se tornando professor?
11. Como se “forma” um professor?
12. Que lacunas você identifica na sua formação para o exercício da docência (Ensino Superior) especificamente na Universidade?
13. Que saberes você considera necessários à prática docente?
14. Como você organiza suas aulas?
15. Quais os maiores desafios encontrado na sua prática docente? E o que tem feito para superá-los?
16. Qual sua compreensão sobre Profissionalidade docente?
17. Você foi reconhecido, “professor referência” na formação dos seus alunos. A que você atribui esse reconhecimento?