

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE RONDONÓPOLIS  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

VERONDINA FERREIRA SANTANA

**CONSTITUIÇÃO DE IDENTIDADE DOCENTE EM MEMORIAIS  
DE LICENCIANDOS DO CURSO DE CIÊNCIAS NATURAIS  
E MATEMÁTICA A DISTÂNCIA DA UAB – MT**

Rondonópolis-MT

2012

VERONDINA FERREIRA SANTANA

**CONSTITUIÇÃO DE IDENTIDADE DOCENTE EM MEMORIAIS  
DE LICENCIANDOS DO CURSO DE CIÊNCIAS NATURAIS  
E MATEMÁTICA A DISTÂNCIA DA UAB – MT**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Universitário de Rondonópolis, na Linha de Pesquisa Formação de Professores e Políticas Públicas Educacionais, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

**Orientadora:** Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Simone  
Albuquerque da Rocha.

Rondonópolis-MT

2012

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S232c

Santana, Verondina Ferreira.

Constituição de identidade docente em memoriais de licenciandos do curso de ciências naturais e matemática a distância da UAB-MT / Verondina Ferreira Santana. – Rondonópolis, MT : UFMT, 2012.

109 f.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Rondonópolis, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profª Drª Simone Albuquerque da Rocha.

1. Identidade docente. 2. Formação de professores. 3. Educação à distância. 4. UAB-MT. I. Rocha, Simone Albuquerque da., orient. II. Título.

CDU 371.13:37.018.43



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO  
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-RONDONÓPOLIS  
Rod. Rondonópolis.-Guiratinga, km 06 MT-270 - Campus Universitário de Rondonópolis - Cep: 78735-901  
Tel : (66) 3410-4035 – E-mail : ppgedu@ufmt.br

## **FOLHA DE APROVAÇÃO**

**TÍTULO: "CONSTITUIÇÃO DE IDENTIDADE DOCENTE EM MEMORIAIS DE LICENCIANDOS DO CURSO DE CIÊNCIAS NATURAIS E MATEMÁTICA A DISTÂNCIA DA UAB - MT"**

AUTORA: VERONDINA FERREIRA SANTANA

Dissertação defendida e aprovada em 21/03/2012.

Composição da Banca Examinadora:

Presidente Banca / Orientador    Doutor(a)    Simone Albuquerque da Rocha  
Instituição :    UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

Examinador(a) Interno    Doutor(a)    Kátia Morosov Alonso  
Instituição :    UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

Examinador(a) Externo    Pós-Doutor(a)    Joana Peixoto  
Instituição :    PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS

Examinador(a) Suplente    Doutor(a)    Cecilia Fukiko Kamei Kimura  
Instituição :    UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

RONDONÓPOLIS, 20/04/2012.

À minha orientadora, por me incentivar a seguir em frente sempre.

Aos meus pais, pelo amor, carinho, apoio.

À meu esposo, Osmair pelos momentos ausentes e pelo companheirismo.

Ao meu filho, Welker, minha razão de viver; e que sirva de estímulo em sua vida.

As minhas amigas, especialmente Rosemeire pelo exemplo de determinação em que fiz questão de me espelhar.

## AGRADECIMENTOS

Esta pesquisa apresenta um tom narrativo, e é nesta perspectiva que tento narrar os meus agradecimentos a todos que foram importantes nos momentos vividos, compartilhados, que comigo trilharam este caminho...

Ao autor da minha vida e meu protetor, DEUS! O construtor, o grande artesão!

À Simone, querida minha, por me fazer movimentar para esta busca do conhecimento e por me ensinar o caminho para que fosse formada a pesquisadora. Pelo companheirismo desde que iniciei o mestrado até a elaboração do projeto e da dissertação, por me ensinar a suportar a ansiedade do dia a dia, das disciplinas, dos encontros de orientação, por saber qual era o meu problema de pesquisa e repeti-lo toda vez que eu me perdia, me trazendo de volta ao foco em questão. Você é muito especial e iluminada!

À Márcia Furtado que não mediu esforços para que pudesse ser afastada de minhas funções, bem como pelo auxílio de viagem ao Congresso Internacional REDESTRADO. Obrigada pela dedicação, paciência e rapidez em que respondeu aos meus *e-mails*.

Aos discentes do curso Ciências Naturais e Matemática da UAB polo de Pedra Preta, em específico os sujeitos da pesquisa, pois sem vocês não seria possível ter realizado este trabalho. Obrigada turma!

À minha mãe Liberina e meu pai José, pela habilidade de me fazer sonhar, pelo incentivo, pelas palavras de conforto nas horas difíceis, por acreditarem em mim, por me ensinarem que dificuldades existem, mas que com esforço poderei superá-las.

Ao meu esposo e ao filho, pessoas fundamentais em minha vida, que tiveram que me suportar durante esta fase, pelos auxílios, carinho e apoio. Amo vocês!

Às minhas irmãs Vanda e Cirlene pela força, pelas orações e abraços. Muito obrigada por acreditarem em mim! Pelos telefonemas, pela companhia, por estarem sempre comigo, agradeço de coração!

Às professoras e professores do programa da pós em Educação e especificamente aos que deram aulas na linha de pesquisa Formação de Professores, pelas conversas, orientações, caminhadas, e com muito carinho, à

Cecília, Sílvia, Kátia, Raquel, Ademar, Leonardo e Nanci: cada um à sua maneira me proporcionou momentos de aprendizado e de amizade.

Às amigas da linha de pesquisa Formação de Professores: Rosemeire, Noeli, Aurení e Tânia – obrigada por compartilharmos saberes, sabores dos lanches no coletivo e vida! E pelas contribuições valiosas!

Aos colegas da linha de pesquisa da Linguagem Carla, Alessandra, Nágila, Emerson e Márcio por contribuírem com o meu aprendizado e por se tornarem meus amigos.

Às amigas Claudete e Janaína, que me acolheram no curso de Ciências Naturais e Matemática na UAB e me auxiliaram em tudo que precisei em relação aos alunos.

Ao coordenador da UAB/MT Carlos Rinaldi e à coordenadora do polo da UAB em Pedra Preta Maria Auxiliadora por me permitirem realizar a pesquisa com o curso de Ciências Naturais e Matemática e à Terezinha Fernandes por responder aos meus questionamentos atentamente.

À Kátia Alonso pela maravilhosa doação de livros com a temática EaD que muito contribuíram para a minha pesquisa. Por aceitar participar como banca na qualificação e defesa.

À Joana Peixoto, pelas contribuições maravilhosas apresentadas na qualificação, pois cresci muito, e o meu trabalho com certeza ficou melhor.

À Anabel, que me recebeu carinhosamente no curso desde o momento da inscrição, pela paciência e por atender os meus telefonemas e *e-mails* com rapidez e agilidade. Através dela, envio meu abraço ao pessoal da secretaria, biblioteca, cantina, copiadora, limpeza, enfim a cada um com quem tive o privilégio de conviver e trocar angústias e sorrisos. Obrigada!

À Rose Ruy diretora da escola em que trabalho, pela compreensão, colaboração e apoio nas horas mais difíceis desta jornada. “Gosto-te muito”!

À Margarida pelas maravilhosas correções no que se refere à linguagem e pelo aprendizado prazeroso!

!O novo educador entende a Educação a Distância – EaD como uma possibilidade de (re)significação paradigmática no contexto do processo de formação de professores”. (NEDER, 2005, p. 83)



## RESUMO

Este texto resulta da pesquisa desenvolvida no Curso de mestrado em Educação do Campus Universitário de Rondonópolis – UFMT e tem como objetivo investigar em registros reflexivos, os memoriais de formação de licenciandos em um curso a distância, o que narram os sujeitos sobre suas percepções de como se dá o movimento de construção de sua identidade docente ao longo do processo de tornar-se professor. Para tal proposta, a pesquisa tomou como sujeitos três licenciandas do curso de Ciências Naturais e Matemática na modalidade Educação a Distância, da Universidade Aberta do Brasil, em seu polo situado no município de Pedra Preta - MT. Os memoriais se inserem no campo da autobiografia e consistem em importantes instrumentos para analisar trajetórias de formação e processos reflexivos sobre a constituição da identidade profissional do futuro docente, uma vez que traz as “narrativas de si” dos sujeitos que os constroem. As questões da pesquisa situam-se em: Os alunos da licenciatura de Ciências Naturais e Matemática em EaD percebem como se dá a construção de sua identidade docente ao longo da formação? Como descrevem esse processo e quais são os conteúdos que consideram significativos para a sua formação? O que narram acerca do processo de constituição da identidade docente em cursos de EaD nos memoriais de formação? O presente estudo pretende contribuir para as investigações sobre construção da identidade docente, em cursos de EaD, com o foco na UAB trazendo dados sobre licenciandos em percurso formativo. Os memoriais analisados, ainda que consistindo em uma narrativa de licenciandos em um ano e meio de curso permitiram observar as construções e re-construções dos alunos em seu processo formativo, suas expectativas e projeções para a futura profissão e também verificar quais as percepções e registros que apresentam sobre a constituição de sua identidade docente em cursos na modalidade a distância.

**Palavras-chave:** Identidade docente. Formação de professores na UAB. Educação a Distância.

## ABSTRACT

This paper results from research developed at the Masters Course in Education of the University Campus Rondonópolis – UFMT and aims to investigate reflective registers in memorial of the undergraduates in training, which narrate about their perceptions of how is the process of building its identity over the teachers training to become a teacher in distance education course. For this proposal, the research took as its subject three licenciandas Course of Natural Science and Mathematics in Distance Education mode, the Open University of Brazil, in its pole located in the municipality of Pedra Preta - MT. The memorials fall within the field of autobiography and consists of important tools to analyze trajectories of training and reflective processes of the constitution of the future teacher professional identity, since it contains the "narrative self" of the guys who build them. The research questions are found in the students of Bachelor of Natural Sciences and Mathematics in distance education realize how is the construction of their identity through teacher training? How to describe this process and what are the contents that they consider significant for your training? What to tell about the process of constitution of identity in teaching distance learning courses in training memorials? The present study intends to contribute in the investigation into the construction of teacher identity in distance education courses with a focus on bringing information about UAB undergraduates in training path. Memorials analyzed, although consisting of a narrative of undergraduates in a year and a half allowed to observe the ongoing construction and re-constructions of the students in their educational process, their expectations and projections for the future profession and also check the perceptions and records that present on the constitution of identity in teaching courses in the distance.

**Keywords:** Identity teaching. Teacher education at UAB. Distance Education.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Gráfico 1 -</b>	Demonstrativo do volume e localização da produção de teses de doutorado em Educação	37
<b>Gráfico 2 -</b>	Demonstrativo da quantidade de dissertações sobre EaD por instituição	38
<b>Gráfico 3 -</b>	Demonstrativo do volume de periódicos	39
<b>Gráfico 4 -</b>	Demonstrativo da quantidade de dissertações por instituição com o foco em narrativas e memoriais nas licenciaturas	40
<b>Quadro 1 -</b>	Aspectos Geográficos do município de Pedra Preta	53
<b>Quadro 2 -</b>	Estrutura curricular do curso de Ciências Naturais e Matemática	55

## LISTA DE SIGLAS

<b>AVA</b>	Ambientes Virtuais de Aprendizagens
<b>BDTD</b>	Banco de Dados de Teses e Dissertações
<b>CAPES</b>	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>EAD</b>	Educação a Distância
<b>GT</b>	Grupo de Trabalho
<b>IBICT</b>	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
<b>IES</b>	Instituto de Ensino Superior
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
<b>MEB</b>	Movimento de Educação Base
<b>MEC</b>	Ministério de Educação e Cultura
<b>MT</b>	Mato Grosso
<b>NEAD</b>	Núcleo de Educação Aberta e a Distância
<b>PAPED</b>	Programa de Apoio a Pesquisa em Educação a Distância
<b>PPGEdu</b>	Programa de Pós-Graduação em Educação
<b>PROFORMAÇÃO</b>	Programa de Formação de Professores em Exercício
<b>PROFAMAT</b>	Programa de Mestrado Profissional em Matemática
<b>PPP</b>	Projeto Político Pedagógico
<b>PUC/SP</b>	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
<b>RIVED</b>	Rede Interativa Virtual de Educação
<b>RBAAD</b>	Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância
<b>SCIELO</b>	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
<b>SEDUC</b>	Secretaria de Estado de Educação
<b>SEED</b>	Secretaria de Educação a Distância
<b>TIC</b>	Tecnologias da Informação e Comunicação
<b>UAB</b>	Universidade Aberta do Brasil
<b>UFMT</b>	Universidade Federal de Mato Grosso

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	13
<b>2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES</b> .....	17
2.1 Formação de Professores na Modalidade a Distância.....	17
2.2 A implantação do Sistema Universidade Aberta do Brasil no País .....	23
2.3 Olhares e Perspectivas na Formação de Professores em EaD .....	24
2.4 O Sistema UAB de Formação Docente e o Fordismo: Algumas Considerações .....	28
2.5 Constituição da Identidade Docente nas Licenciaturas Não Presenciais: Uma Proposta Possível? .....	37
2.6 Sistema Universidade Aberta do Brasil e a Distância na UFMT .....	39
<b>3 AS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CENÁRIO NACIONAL</b> .....	41
3.1 A Experiência da EaD na Universidade Federal de Mato Grosso .....	41
3.2 Implantação da Licenciatura em Ciências Naturais e Matemática da UAB em Mato Grosso e em Pedra Preta: Aspectos Legais .....	44
3.3 Um Breve Histórico do Município de Pedra Preta .....	46
3.4 O Curso de Ciências Naturais e Matemática da UAB Polo de Pedra Preta – o Projeto Político Pedagógico .....	47
3.5 Os Memoriais de Formação como Processo de Reflexão do Licenciando Instituídos no Curso de Ciências Naturais e Matemática da UAB/Pedra Preta .	51
.....	51
<b>4 A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE: ALGUNS ESTUDOS E DISCUSSÕES</b> .....	54
4.1 Identidade Docente : Alguns Referenciais em Estudo .....	57
4.2 Construção da Identidade Docente nas Licenciaturas .....	60
<b>5 NARRATIVAS COMO PROCESSOS REFLEXIVOS PARA OS PROFESSORES EM FORMAÇÃO</b> .....	63
5.1 As Narrativas na Formação em Licenciaturas – Os Memoriais Como Registro das Marcas da Constituição da Identidade Docente de Licenciandos em Formação .....	64
5.2 Os Memoriais de Formação como Percepções dos Licenciandos sobre a Constituição da Identidade Docente .....	65

<b>5.3 Memoriais de Formação em Cursos de EaD.....</b>	<b>67</b>
<b>6 O DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO DA PESQUISA .....</b>	<b>71</b>
<b>6.1 O Passo a Passo da Pesquisa .....</b>	<b>72</b>
<b>6.2 A Escolha do Lócus de Pesquisa .....</b>	<b>74</b>
<b>6.2.1 O percurso da implantação dos Memoriais como fonte de registro em um curso a distância.....</b>	<b>75</b>
<b>7 CAMINHOS DA ANÁLISE.....</b>	<b>77</b>
<b>7.1 O Primeiro Sujeito na Vitrine: Andréia .....</b>	<b>77</b>
<b>7.1.1 Andréia: trajetórias de vida e de formação.....</b>	<b>78</b>
<b>7.1.2 Andréia e suas expectativas quanto à formação docente em EaD.....</b>	<b>80</b>
<b>7.1.3 Andréia ... há indícios de constituição de sua identidade docente no memorial de formação?.....</b>	<b>82</b>
<b>7.2 O Segundo Sujeito na Vitrine: Silvana .....</b>	<b>86</b>
<b>7.2.1 Silvana: trajetórias de vida e de formação.....</b>	<b>86</b>
<b>7.2.2 Silvana e suas expectativas quanto à formação docente em EaD .....</b>	<b>88</b>
<b>7.2.3 Silvana ... há indícios de constituição de sua identidade docente no memorial de formação?.....</b>	<b>89</b>
<b>7.3 O Terceiro Sujeito na Vitrine: Katianna.....</b>	<b>92</b>
<b>7.3.1 Katianna: trajetórias de vida e de formação .....</b>	<b>93</b>
<b>7.3.2 Katianna e suas expectativas quanto à formação docente em EaD.....</b>	<b>93</b>
<b>7.3.3 Katianna ... há indícios de constituição de sua identidade docente no memorial de formação?.....</b>	<b>95</b>
<b>8 PONTOS A CONCLUIR.....</b>	<b>100</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>104</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Na atualidade, com as constantes mudanças sociais, os profissionais das diversas áreas, incluindo a da educação, estão sempre administrando tensões. Para o docente, uma das tensões que permeia sua prática profissional é exatamente como trabalhar com os alunos numa sociedade em contínuas transformações e desafios.

Neste contexto, a construção da identidade docente nos cursos de formação de educadores, a saber, nas licenciaturas: tem sido objeto de pesquisa, justamente na busca de compreender como se dá essa trajetória formativa e como vai se construindo a identidade de “ser professor”. Nóvoa, a propósito, alerta que “a identidade não é um dado a ser adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão” (NÓVOA, 1997, p.34). É sabido que essa constituição identitária se dá durante a formação, carregada de subjetividades, avanços e recuos, tensões e construções.

Assim sendo, a formação do educador sempre tem a sua frente uma situação desafiadora, ainda mais em se tratando de uma formação em Educação a Distância. Diante disso, os cursos em EaD constituem – se objeto de estudo de muitos pesquisadores, que tem o propósito de investigar de que modo esses cursos têm propiciado a formação de futuros professores e, assim contribuído para a redimensão de suas práticas. Há também investigações em cursos de formação em EaD no sentido de avaliá-los enquanto política pública do MEC para o oferecimento de licenciaturas em localidades onde há demanda e ausência de oferta, para formar interessados na profissão docente, como é o caso da Universidade Aberta e a Distância – UAB.

No caso da presente pesquisa, o interesse na pesquisa se deu porque sou formada em Ciências Naturais e Matemática com habilitação em Química pela UFMT em um curso parcelado, modalidade esta que alterna períodos de estudos individuais e presenciais, nas férias, seno uma proposta atualmente muito próxima dos cursos de EaD. E, também, por me identificar com a modalidade Educação a Distância, modalidade esta que fiz dois cursos de aperfeiçoamento. Assim, mais familiarizada com a Educação a Distância, interessou-me investigar como jovens que entram na docência sem experiência em docência, vão, ao longo do curso,

construindo sua identidade de professor. Para tanto, apoiei-me nas escritas narrativas como importante documento propulsor de reflexões, e assim, de autoformação.

Esta pesquisa objetiva-se objetivo investigar em registros reflexivos, os memoriais de formação de licenciandos em um curso a distância, o que narram os sujeitos sobre suas percepções de como se dá o movimento de construção de sua identidade docente ao longo do processo de tornar-se professor.

Por outro lado, a presente pesquisa se associa ao Grupo de Pesquisa Investigação e se vincula ao PPGEdu/UFMT, investigando, neste caso, licenciandos em formação e tomando como sujeitos três alunos do curso de Ciências Naturais e Matemática da UAB no polo situado no município de Pedra Preta – MT. Compreende – se que investigar sobre identidade docente em movimentos de construção, na educação brasileira, tendo como fulcro central as licenciaturas, corresponde a fértil campo de pesquisa.

Os instrumentos utilizados são as narrativas dos licenciandos, mais especificamente os memoriais, entendidos como autobiografias, visto que através desses instrumentos o investigador pode analisar o desenvolvimento da construção da identidade do futuro docente em sua formação, e este, fazer uma reflexão acerca dos saberes construídos.

Os três sujeitos foram selecionados aleatoriamente por aceitarem de forma voluntária participar da pesquisa.

Para tanto, nas questões de pesquisa indaga - se: Como os alunos da licenciatura de Ciências Naturais e Matemática em EaD percebem como se dá a construção de sua identidade docente ao longo da formação? Como descrevem quais são os conteúdos que consideram significativos para a sua formação? E como narram esse processo de constituição da identidade docente em cursos de EaD nos memoriais de formação?

Convém esclarecer que na presente pesquisa se entende por identidade uma construção permanente do processo de ser professor, que não se finda, é um *continuum*, tendo como aspecto fundante o entorno onde as relações de reconstrução da identidade vão se estabelecendo cotidianamente nas relações, e o ambiente de trabalho.

Nesta pesquisa adota-se a definição de Educação a Distância proposta por Neder (2005, p. 47-87), a qual distingue a Educação a Distância – EaD como “uma



possibilidade de (re)significação paradigmática no contexto do processo de formação de professores”, pois esta modalidade beneficia a interação entre os sujeitos, propiciando o diálogo, a troca, a construção coletiva, em que o professor assume uma nova função no processo de ensino-aprendizagem, não só a de orientar aos conhecimentos visto se envolver junto com os alunos, um arranjo de parceria.

Este trabalho é composto por oito capítulos, inicia-se pela parte introdutória, e logo a seguir o segundo capítulo do estudo, aborda alguns dos referenciais que fundamentam a formação de professores a distância, implantação do sistema Universidade Aberta do Brasil no país, olhares e perspectivas na formação de professores em EaD, assim como o sistema Universidade Aberta do Brasil, pois esta modalidade de educação vem ganhando espaço nas políticas públicas e apresentando uma demanda crescente pela temática em nível nacional.

No capítulo três, trata-se da experiência da EaD na Universidade Federal de Mato Grosso, Implantação da Licenciatura em Ciências Naturais e Matemática da UAB em Mato Grosso e em Pedra Preta – aspectos legais desse processo e ainda, Um breve histórico do município de Pedra Preta, a construção de identidade docente nas licenciaturas e Possibilidades de construção de identidade docente nas licenciaturas em EaD, O Curso de Ciências Naturais e Matemática da UAB Polo de Pedra Preta – o Projeto Político Pedagógico do curso em análise e Os Memoriais de Formação como Processo de Reflexão do Licenciando instituídos no Curso de Ciências Naturais e Matemática da UAB/Pedra Preta.

Prosseguindo, no quarto capítulo, será discutida a constituição da identidade docente; a identidade docente com foco em alguns referenciais teóricos.

No capítulo quinto, apresentam-se as narrativas como processos reflexivos para os professores em sua formação e o trabalho com narrativas na formação, focalizando os memoriais como o registro das marcas da constituição da identidade docente de licenciandos em formação. Abordam-se também os memoriais de formação como percepções dos licenciandos sobre a constituição da identidade docente e em específico, memoriais de formação em cursos de EaD.

A perspectiva metodológica é mostrada no capítulo seis: os passos percorridos pela pesquisa, como foi feita a escolha do lócus de investigação, bem como o percurso da implantação dos memoriais como fonte de registro em um curso a distância.

Na análise dos dados desenvolvida no capítulo sete, trago os caminhos trilhados para analisar os fragmentos dos memoriais de formação das licenciandas, sujeitos da presente pesquisa, contemplando as experiências de formação e a formação de experiências obtidas em sua vida de estudante.

O oitavo capítulo apresenta as conclusões, na qual se fez as considerações a cerca de como os alunos de um curso em EaD/UAB se narram constituindo a sua identidade docente, em que os conteúdos têm contribuído para essa formação, e que trajetória de vida ele traz.

## **2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

A expansão da educação a distância no Brasil ocorre a partir dos avanços tecnológicos em comunicação, o que possibilita levar cursos de graduação, pós-graduação e aperfeiçoamento a várias regiões do país, bem como atender um grande contingente de pessoas ao mesmo tempo.

Com a instituição da Fundação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, é longo o percurso do que se pode chamar de educação a distância em nosso país. No ano de 1923 tiveram início programas educativos transmitidos pelo rádio, abordando conteúdos como línguas e literaturas, entre outros. O projeto Minerva e as experiências radiofônicas do Movimento de Educação Base (MEB) foram criados em 1939. Em 1941, criou-se o Instituto Universal Brasileiro, levando cursos supletivos e profissionalizantes divulgados em materiais impressos da mídia.

Décadas mais tarde, já em outro cenário da EaD, a Universidade Federal de Mato Grosso, em 1995, inova e implanta o curso de Graduação em Pedagogia a Distância pelo Núcleo de Educação a Distância – NEAD, com materiais impressos. Este curso foi utilizado como referência nacional para a criação de outros cursos com autorização em caráter experimental; a EaD em todos os níveis de ensino só foi reconhecida nas políticas públicas em 1996, no artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) (BRASIL, 1996).

Os programas de educação a distância no Brasil são muitos e possuem diferentes mídias, temáticas e formação na educação e são os seguintes: Domínio Público – biblioteca digital, DVD Escola e-ProInfo, e-Tec Brasil, FormAção pela Escola, Mídias na Educação, PAPED – Programa de Apoio à Pesquisa em Educação a Distância, Programa Nacional de Informática na Educação, PROFORMAÇÃO, Pró-letramento, Pró-licenciatura, Rádio-Escola, RIVED – Rede Interativa Virtual de Educação, TV Escola, UAB – Universidade Aberta do Brasil.

### **2.1 Formação de Professores na Modalidade a Distância**

A formação de professores é descrita por Marcelo (1999) como

Experiências de aprendizagens em que os professores adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições,

permitindo que intervenham no ensino e melhorem a qualidade da educação que os alunos recebem. (MARCELO, 1999, p.26)

Para formar-se professor a partir da Lei 9394/96, é necessário, prioritariamente, que tal formação se dê no ensino superior, em cursos de licenciatura. Estes cursos, antes só oferecidos na forma de educação presencial, têm como modalidade alternativa de oferta, nas últimas décadas, o ensino a distância. Conforme aponta Rocha (2001), tal modalidade surgiu como uma proposta democrática de ensino ao oferecer oportunidade àqueles que não têm fácil acesso à formação nas localidades onde residem, muitas delas distantes de municípios ou de centros de formação.

Neste contexto, a educação a distância, no âmbito da formação de professores é hoje uma das possibilidades de formação em serviço, visto que abre a possibilidade de fazer um curso de nível superior e continuar a trabalhar ao mesmo tempo.

De acordo com a política educacional brasileira, o objetivo dessa modalidade de ensino é definido como o de “democratizar o acesso ao conhecimento e de expandir oportunidades de aprendizagem ao longo da vida” (MEC, 2000, p. 2).

Recentemente — a partir de 2005 — foi criado o Sistema Universidade Aberta do Brasil — UAB um programa do Ministério da Educação que tem como ponto fundamental a formação de professores para a educação básica. Esse programa é constituído por um consórcio de instituições públicas de ensino superior e gestões municipais que desenvolvem este nível de ensino em municípios brasileiros por meio da educação a distância.

O Fórum das estatais da Educação constitui-se num espaço que serve não apenas para instigar a discussão sobre os problemas relacionados a educação, e sim, também, para articular ações vinculadas na solução dos mesmos. Em quatro de julho de dois mil e cinco foi lançado o Projeto UAB pelo Fórum, com a previsão de entrar em funcionamento em 2006, inicialmente em caráter experimental, sendo articulado a integração de um *sistema nacional de educação superior a distância*. De acordo com o secretário da Secretaria de Educação a Distancia, a meta é a longo e médio prazo “atender gratuitamente a todos os servidores públicos do Brasil”. A partir da criação do sistema explicitado acima, o Governo Federal modificou o perfil de expansão acadêmica no País. Um novo modelo de educação está sendo

inserida, tendo em vista a democratização do ensino superior, a cooperação do trabalho entre as instituições públicas, consiste um sistema de gestão efetivo.

Assim sendo, em 2005, o Ministério da Educação criou o Projeto Universidade Aberta do Brasil (UAB)<sup>1</sup>, nos fóruns das universidades estatais a favor da educação. Foi, então, articulado e integrado o Sistema Nacional de Educação Superior a Distância, cuja finalidade é sistematizar as ações, programas, projetos e atividades das políticas públicas voltadas à ampliação e interiorização da oferta do ensino superior gratuito com qualidade no país.

A respeito da EaD Oliveira (2008) detalha que a mesma é entendida como um procedimento educacional que abrange diferentes meios de transmissão, capazes de ultrapassar os limites de tempo e espaço e tornar acessível a interação com as fontes de informação e com o sistema educacional, de forma a promover a autonomia do/a cursista, por meio de estudo flexível e independente. Sobre o assunto Peixoto e Carvalho (2010) explicitam que

Como tem sido afirmado, a necessidade de autonomia é ainda maior em uma formação aberta e a distância do que em uma formação face a face, porque, nas situações de ensino a distância, o aluno não é inteira e diretamente conduzido pelas orientações do professor, nem pela dinâmica do grupo de colegas. Além do mais, ele precisa servir-se do ambiente digital que mediatiza sua formação, bem como saber gerir o seu tempo, dentre outros aspectos. [...] o aluno encontra-se igualmente diante de situações a distância, nas quais deve saber organizar seu tempo, comunicar-se via *internet* para aprender, realizar uma tarefa ou apresentar questões, buscar e tratar informações, utilizar as ferramentas técnicas, relacionar os elementos que aprende com aqueles que já conhece, ou ainda colocar em causa sua maneira de trabalhar e de aprender. (PEIXOTO; CARVALHO, 2010, p.278)

No Brasil, várias tentativas de formação de professores em educação a distância têm sido feitas ao longo do tempo — entre elas as dos municípios, de forma autônoma e independente — que se originaram de políticas públicas. Em Mato Grosso, vivenciou-se o LOGOS II<sup>2</sup>, o Inajá I, Inajá II, GerAção, PROFORMAÇÃO, tendo sido algumas destas políticas financiadas pelo Banco, Mundial na década de 90.

---

<sup>1</sup> No link a seguir há mais informações sobre a criação da UAB.  
[http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=9&Itemid=21](http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=9&Itemid=21).

<sup>2</sup> Para maiores informações sobre o Logos II consultar Alonso ([200-?]).

No início do presente século, muitos têm sido os incentivos à formação docente no campo das políticas públicas no país. Universidades investem na educação a distância para a oferta do ensino superior e há uma proliferação desenfreada de tais cursos, sem que se avalie a qualidade dos mesmos. Assim, além de não alcançar todo o contingente de professores que precisam da formação em nível superior, as propostas de muitos cursos não atendem às necessidades e expectativas dos docentes em exercício, podendo-se acrescentar que o preço não tem sido acessível. Cabe, portanto, às políticas de formação das universidades públicas o investimento na titulação dos professores.

Na atualidade as políticas públicas que estão em vigor no Brasil correspondem ao que demandam os organismos internacionais, tais como, o Banco Mundial, a Ciência e a Cultura da (UNESCO), e as Organizações das Nações Unidas para a Educação e Fundo Monetário Internacional (FMI). Assim estas políticas possuem algo em comum, ou seja, a *flexibilização* que estabelece para a educação a mesma *precarização* uma vez que se instituiu no mundo do trabalho o perfil de uma formação compreendida como treinamento em serviço de habilidades e competências que o mercado exige. A liberação destes financiamentos para implementar estes programas é condicionada a incluir o uso, de forma sistemática, das tecnologias educacionais e também de educação a distância. De acordo com Pretto (1999) o mundo passa por mudanças e

Neste contexto de mudanças, somos verdadeiramente empurrados para pensar e refletir mais profundamente como pode sustentar-se este sistema, ainda com *velhos* paradigmas, muitas vezes enfatizando apenas a formação de uma mão-de-obra, sem nem mesmo perceber que está mudando o próprio conceito de mão-de-obra, num movimento de velocidade muito intensa. (PRETTO, 1999, p. 78-79)

Acerca disso Alonso (2008) também ressalta que

As enormes contradições entre o que se pretende e o necessário a uma formação que “atenda ao mercado”. No cenário educacional brasileiro, isso vem marcado pelo aligeiramento, pela produção em escala e centralizada de programas de formação. (ALONSO, 2008, p. 754)

Iniciativas governamentais neste sentido só foram vistas no decorrer dos anos 90, mas demonstravam o avanço dessa modalidade de ensino. Em nível de

sistema, mesmo antes da LDB/96, a legislação brasileira previa a implantação da Educação a Distância (EaD) de abrangência nacional. Em 1994 foi criado o Sistema Nacional de Educação a Distância (MEC, [200-?], e, após dois anos (em maio de 1996), a Secretaria de Educação a Distância (SEED), no Ministério da Educação (MEC).

Paralelamente a implantação da EaD no Brasil, várias universidades começaram a desenvolver projetos em educação a distância, criando, em alguns casos, coordenações e/ou laboratórios de EaD em sua estrutura, sendo em todo o país a pioneira na área das licenciaturas a distância a Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT. O trabalho da UFMT e seu Núcleo de Educação Aberta e a Distância – NEAD – o qual tem orientado e subsidiado outros programas em EaD no Brasil sendo também ofertada a formação para professores brasileiros no Japão.

Analisando o sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB é possível concebê-lo como uma proposta de formação fundamentada no modelo fordista (que se baseia na tecnologia, massificação e organização fragmentada do trabalho docente), pois segundo Belloni (1999, p. 84), “o modo de produção fordista baseia-se na baixa inovação de produtos, baixa variabilidade de processo e baixa responsabilidade no trabalho. Ou seja, é um processo de produção em massa, para o consumo em massa”.

Diante da expansão do ensino em EAD e as políticas de formação que se apropriam de tal modalidade para sua implementação na área de formação do professor, no Brasil e em Mato Grosso, pesquisadores preocupados com a forma como tem sido adotados cursos e implantadas políticas de formação de professores em EaD, pesquisadores e estudiosos têm investido sobre esse fenômeno e seus desdobramentos na educação brasileira, assim como têm apontado sobre a necessidade de maiores compromissos e investimentos que viabilizem uma educação de melhor resultado que priorize a qualidade e valorize os profissionais que nela atuam.

No bojo das propostas formativas, destaca-se a instituição da última política de formação em nível nacional implantada com a finalidade de atingir o grande contingente de professores que necessitam de formação superior - O Sistema Universidade Aberta a Distância. A política contempla a oferta de cursos<sup>3</sup> de

---

<sup>3</sup> Para maiores informações acesse o portal da UAB CAPES. Disponível em: <http://uab.capes.gov.br/>

graduação, pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*, e aperfeiçoamento, e dissemina-se em vários estados brasileiros, sendo em Mato Grosso implantado em 2007 e selecionados os municípios de Cuiabá, Barra do Garças, Diamantino, Rondonópolis, Sinop, Primavera do Leste, Ribeirão Cascalheira, Juara, Pontes e Lacerda, Alto Araguaia, Guarantã do Norte, Nova Xavantina, Pedra Preta, Lucas do Rio Verde, Sorriso, São Félix do Araguaia, Barra do Bugres e Jauru, como polos de formação.

Espera-se formar 332 mil docentes em exercício na rede pública de ensino, até 2011. Dessas vagas, distribuídas em 90 mil instituições públicas de ensino superior, 46% são de cursos à distância e 54%, presenciais, de forma a atender a toda a demanda, sendo essas informações divulgadas pela Assessoria de Educação a Distância (AEDI) da Universidade Federal do Pará (UFPA) (UFPA/AEDI, [200-?]). Assim sendo, como uma nova política de formação, está o sistema UAB também sob os olhares de novos investigadores que almejam verificar como os professores cursistas observam, vivenciam e reestruturam suas práticas educativas no cotidiano da escola, contribuindo, assim, para um ensino de melhor qualidade.

Os focos das críticas e das investigações se dão no sentido de levantar e analisar, refletir e denunciar como as propostas de formação a distância são anunciadas, e que a matriz curricular e metodologia se apropriam dos resultados para apresentarem a melhoria da prática dos cursistas. Preocupam-se também os pesquisadores se tais formações não consistem em cursos ou complementações apressadas, inconsistentes e puramente de certificação as quais propõem formação e/ou aperfeiçoamento profissional, sem prover o tempo adequado oferecendo procedimentos e suportes pedagógicos e tecnológicos que pouco ou nada contribuem para a melhoria da profissão docente. A esse respeito, Pretto e Picanço (2005) preconizam que

As políticas de formação são insuficientes quando buscam apenas treinar professores ou certificá-los através de cursos, normalmente, aligeirados, uma tendência manifesta nas políticas públicas brasileiras que celebram a EAD como marco para essas novas possibilidades. (PRETTO; PICANÇO, 2005, p.35)

Assim sendo, como educadores, precisamos repensar sobre de que forma esses cursos tem sido elaborados e implementados. Será que com esse tipo de formação temos realmente um profissional “qualificado”? Ou apenas com um



certificado na mão sem saber como lhe dar com a profissão? Essas são inquietações que me preocupam, motivo pelo qual busco investigar nesta pesquisa, como é que os sujeitos que estão sob a ação de uma política formativa e portanto, vivenciam tal processo, registram as trajetórias dessa formação e que análises trazem sobre ela.

## **2.2 A implantação do Sistema Universidade Aberta do Brasil no País**

A Educação a Distância é uma modalidade que se apropria da tecnologia de informação e comunicação (TIC) para que os alunos possam desenvolver atividades propostas pelo curso. Adotam para a proposta pedagógica, a figura do professor e do tutor. Cabe ao professor, segundo o Projeto Pedagógico do Curso de Ciências Naturais e Matemática, orientar na elaboração de material didático, acompanhar e avaliar os planos de trabalhos dos alunos, participar das bancas de avaliação dos relatórios de estágio. Ao tutor presencial compete auxiliar aos alunos, sanando dúvidas e orientando o estudo, o tutor a distância prestam a orientação via *on-line*, sanando dúvidas e auxiliando o estudo, trabalho mais voltado ao Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), tendo como sua função mais voltada a didático-pedagógica.

Assim professores, tutores e alunos através das mídias se interagem, proporcionando um ensino-aprendizagem em certos espaços e/ou tempo distintos.

Em 2005, o Ministério da Educação cria o projeto do Sistema UAB — Universidade Aberta do Brasil tendo como parceiros a ANDIFES e Empresas Estatais, o enfoque são as Políticas e a Gestão da Educação Superior. É uma política articulada pela — Secretaria de Educação a Distância (SEED) do MEC e a — Diretoria de Educação a Distância (DED) da CAPES com o intuito de levar aos municípios brasileiros que não possuem universidades ou que os cursos oferecidos são insuficientes, os cursos superiores de qualidade e gratuito, de acordo com o — Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

Com a publicação em 20 de dezembro de 2005 do primeiro edital, que permitia surgimento do primeiro curso propostos pela UAB, sendo conhecido por UAB1, através da seleção de integração e articulação de propostas de cursos, que foram apresentados pelas instituições federais de ensino superior, acompanhadas das propostas de pólos de apoio presencial, trazidas pelos estados e municípios.

Já em 18 de outubro de 2006, publica-se o segundo edital chamado de UAB2, com algumas alterações na proposta anterior, pois permitiu à participação de todas as instituições públicas, incluindo as estaduais e municipais.

Os polos de apoio presencial receberam do sistema UAB em 2007, recursos que visavam a ampliação do acervo bibliográfico. Nesta perspectiva, os cursos que tinham ofertas nos pólos adquiriram livros, estes indicados pelos coordenadores de cursos com a colaboração dos coordenadores da UAB.

Foi fomentada em 2008 pelo sistema UAB a criação de cursos em áreas diferentes como Administração, de Gestão Pública, entre outras, a fim de contemplar não só a educação, mas também áreas técnicas.

No momento o Sistema UAB participam 88 instituições, sendo estas: universidades federais, universidades estaduais e Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs).

Entre 2007 e 2009, a UAB aprovou a instalação de 557 polos de apoio presencial, com a criação de 187.154 vagas. Em agosto de 2009 foram selecionados mais 163 polos novos, em consonância com o Plano de Ações Articuladas – PAR, ampliou assim a demanda e a oferta de curso de formação docente na rede pública da educação básica, aumentando para 720 polos. De acordo com a CAPES em 2010 foi prevista a instalação de mil polos em todo o território nacional. O Sistema Universidade Aberta do Brasil prevê um total de 800 mil alunos/ano até 2013.

Neste sentido, a UAB atende não só as vagas de nível superior para demanda social, mas também apóia a formação de professores da educação, oferecendo tanto para a demanda social quanto as vagas para o Plano Nacional de Formação da Educação indicada através da pré-inscrição de professores brasileiros na Plataforma Freire e encaminha para qual UAB você deverá fazer o vestibular.

### **2.3 Olhares e Perspectivas na Formação de Professores em EaD**

A formação dos professores atravessa um momento de mudanças influenciadas pelas novas tecnologias de informação, as quais trazem consigo o efeito de encantamento para muitos docentes que sem análise crítica, passam a utilizá-las de forma inadequada. São os chamados professores *power - point* que só dão aula utilizando este recurso. Nesse caso, altera-se o material e a metodologia continua a mesma, ou seja, a apresentação estéril dos conteúdos em projeção. Por

parte dos discentes, a situação não é diferente quando se apropriam também da tecnologia como uma forma de burlar a aprendizagem ao fazerem parte da “geração corta e cola”, ou ainda, quando usam a tecnologia como uma forma de buscar conhecimentos além dos que os professores oferecem para pressioná-los, ou, também, impressioná-los.

No entanto, não podemos somente anunciar a tecnologia como encantamentos ou como forma de o aluno “pegar” o professor, diminuindo-o perante a turma ao trazer conhecimentos além dos que ele domina. Há os casos do uso dinâmico e produtivo da tecnologia por professores e alunos, quando aprofundam pesquisas e conteúdos das aulas por meio da indicação de sites e fontes em que podem navegar a fim de ampliarem seus conhecimentos e, então, construir novas aprendizagens, juntos, tendo em vista que as informações podem ser buscadas em outros espaços, para além da escola.

Neste cenário, muitos estudantes estão mais atualizados que seus professores em relação às mídias, visto que podem ser considerados nativos digitais, e por meio de um trabalho conjunto com os discentes, podem contribuir para promover uma aprendizagem significativa.

Nesta compreensão, os cursos em EaD estão mais propícios à oferta de tal formação como é o caso das licenciaturas da UAB, pois adotam as mídias em todo o tempo de estudo, além de apresentar a possibilidade de não se fixar a determinado espaço/tempo para a mesma.

Dessa forma, a Educação a Distância é percebida como um procedimento educacional que, segundo enfatiza Oliveira (2008),

Envolve diferentes meios de comunicação, capazes de ultrapassar os limites de tempo e espaço e tornar acessível a interação com as fontes de informação e com o sistema educacional, de forma a promover a autonomia do/a cursista, por meio de estudo flexível e independente. (OLIVEIRA, 2008, p. 8 )

Tal forma de estudo propicia o desenvolvimento da autonomia do estudante, tendo em vista que ele próprio prescreve seu tempo e espaço que destina aos estudos da formação. Nesse sentido, Preti (2000) acentua que a autonomia

Não pode ser simplesmente desejada pelo aprendiz e/ou proposta pela instituição ou equipe que coordena projeto ou proposta em curso na instituição educativa. Deve ser exercitada, praticada no

cotidiano das tarefas profissionais, considerando todas as dificuldades e limitações tanto objetivas como subjetivas. (PRETI, 2000, p.144)

Mediante o exposto, é possível inferir que autonomia é um processo de relações que se constrói em um movimento relacional, no qual se confrontam e se equilibram diferentes possuidores de influência, seja o governo, a administração, professores, alunos, pais e outros membros da sociedade local.

Neste entendimento, a autonomia do estudante se torna um dos ideais educativos da EaD, pois ele é estimulado, instigado a buscar, exigindo-se, um grande empenho na construção do conhecimento.

Para que essa autonomia ocorra, a proposta de qualquer tipo de ensino não se desenvolve sem as tecnologias de apoio ao processo educacional. Neste sentido, a tecnologia é componente de suma relevância principalmente nos cursos de EaD, ainda que grande contingente de professores não esteja familiarizado com ela. A esse respeito, Teperino, *et al.* (2006) apontam que os professores ainda não foram formados para se mobilizarem através das novas tecnologias:

Há, por exemplo, os desafios de natureza tecnológica que, reforçados na vertente cultural, podem dificultar o processo formativo. Muitos professores ainda não incorporaram o uso de computadores no seu dia-a-dia e têm dificuldade em acessar a *Internet*, sentem inibição diante das câmeras de videoconferência. Alguns não são ágeis em responder a e-mails ou possuem limitações até mesmo para se comunicar bem por meio da escrita. (TEPERINO, *et al.*, 2006, p.199)

Apesar de Teperino *et al.* apontarem em 2006 que a situação dos professores ainda se apresentavam com pouca habilidade em dominar as tecnologias, em 2011 pouco mudou, pois segundo Moran (2011)

O professor precisa aprender a trabalhar com tecnologias sofisticadas e tecnologias simples; com *internet* de banda larga e conexão lenta; com videoconferência multiponto e teleconferência. Ele não pode se acomodar, porque, a todo momento, surgem soluções novas para facilitar o trabalho pedagógico, soluções que não podem ser aplicadas da mesma forma para cursos diferentes. (MORAN, 2011, p. 35-36)

Diante desse quadro de falta de uso — ou mesmo das possibilidades — da tecnologia como instrumento que auxilia, complementa e otimiza a compreensão dos

conteúdos, ainda está longe, em muitas escolas brasileiras um ensino com a tecnologia, mediando orientações e informações dos professores.

Contudo a educação a distância na formação de professores é hoje uma das possibilidades para a superação das dificuldades que a educação está passando nos últimos tempos, por viabilizar que o estudante faça uma licenciatura e possa continuar trabalhando.

Ademais, essa modalidade educativa, em âmbito mais largo, promove um aumento nas experiências, com um significativo alcance social e para a formação da cultura nacional, ao tornar a educação também acessível à população que vive afastada dos estabelecimentos formais de ensino ou que tem dificuldade de acesso a eles.

Outro ponto se ressaltar é que a expressão Educação a Distância – EaD é mais empregada que Ensino a Distância, por se entender que o ensino é mais pertinente com recursos e treinamentos vindos do externo para o interno. A respeito disso, o edital de seleção cita que

Na compreensão da Secretaria de Educação a Distância esta modalidade educacional acontece com a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem e com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. (MEC, 2005, p.1)

De acordo com o trecho citado, a educação a distância é uma proposta pedagógica, acentuada por um procedimento de ensino-aprendizagem feito com intervenção docente e emprega recursos didáticos sistemáticos e organizados, ofertados com o apoio das TIC, que podem ser usadas pelo sujeito e/ou no coletivo.

Na esfera das empresas e dos serviços públicos, a EaD surge como um considerável recurso de formação e atualização continuada de seu pessoal. É sabido que o mundo globalizado necessita formar todos os tipos de profissionais com maior rapidez, sem dispensá-los do serviço, e para tanto a metodologia em pauta é a alternativa possível.

Teperino *et al.* (2006) ajudam a esclarecer a questão, lembrando que os fatores que têm estimulado a adoção da modalidade Educação a Distância para a formação a atualização profissional no Brasil são os seguintes:

(1) a grande extensão geográfica do país; (2) a forma dispersa com que a população ocupa o território; (3) as diferenças regionais, culturais e de acesso à informação; (4) a dificuldade do Estado em manter uma estrutura de ensino formal que garanta educação de qualidade para adultos, seja em instituições de ensino formal, seja em escolas profissionalizantes (TEPERINO *et al.* 2006, p.19)

De acordo com a política educacional brasileira de formação em educação a distância, essa modalidade de ensino é definida como uma possibilidade de “democratizar o acesso ao conhecimento e de expandir oportunidades de aprendizagem ao longo da vida” (MEC, 2000, p. 2), isto é, a EaD alcança um grande número de indivíduos e estende por toda a vida o período de oportunidades de aprendizagem para cada indivíduo.

No cenário brasileiro, os reflexos da formação de professores têm sido divulgados através de pesquisas efetuadas pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (MEC). Entre as análises realizadas está a da melhoria da prática do educador, tanto na sua formação inicial como na continuada, sendo os programas de formação o centro das atenções. Neste sentido, Pimenta (2007, p.15) afirma que, “ao abordar as discussões relativas às pesquisas concernentes à formação do professor aponta o quanto a temática tem sido estudada”.

Estamos em tempo de (res) significações, de profundas mudanças, de contestações em todos os âmbitos e níveis, de crise da ciência e da sociedade moderna e, portanto, de crise do sistema educacional. É nesse quadro que a educação, notadamente a Educação a Distância vem ganhando espaço nas políticas públicas e acarretando uma demanda crescente por essa temática no cenário brasileiro.

Com a pesquisa sobre EaD, pode-se, ainda, fazer uma análise acerca dos métodos de formação ao se verificar como os docentes entrelaçam seus conhecimentos e adquirem suas práticas pedagógicas pelas atividades que a cada projeto ou programa se associam, ou seja, os memoriais, os dossiês, os diários de campo, e outras formas de acompanhamento da trajetória formativa dos alunos.

#### **2.4 O Sistema UAB de Formação Docente e o Fordismo: Algumas Considerações**

Gramsci (1991), ao avaliar o americanismo e o fordismo, confirmava a eficácia dos procedimentos pedagógicos no método de valorização do capital. Desta

forma, a partir das relações de produção e da maneira de organização e gestão do trabalho, que eram dominantes, e idealizados e levado a um novo modo de vida, comportamentos, atitudes, valores. Esse tipo de produção racional, que tinha por base o trabalho parcelado organizado nas linhas de montagem, demandava um novo tipo de homem, que fosse capaz de se ajustar aos novos processos de produção.

O trabalho taylorista/fordista é fundamentado na fragmentação, visto que, da manufatura à fábrica moderna, com capitalismo o trabalho ficou dividido em atividade intelectual e material, o gozo e o trabalho, a produção e o consumo sejam beneficiados somente sujeitos distintos, assim tanto as semelhanças sociais como as produtivas na escola, educam o trabalhador para esse tipo de divisão.

Neste sentido a formação profissional começa a ser idealizada de forma a ter como resultando a articulação entre diferentes elementos, por meio da mediação das relações que envolvem o trabalho coletivo, tendo como resultados vários determinantes os subjetivos e objetivos.

Assim sendo, nas relações sociais vividas, bem como em suas articulações, escolaridade, acesso a informações, domínio do método científico, riqueza, constância e profunda experiências vivenciadas, tanto sociais quanto laborais, acessibilidade a espaços, saberes, manifestações científicas e culturais, isso tudo em contraponto a conjectura aplicados no taylorismo/fordismo que diminuía os objetivos da formação profissional à obtenção de modos de fazer idealizados à luz de características individuais, psicofísicos, comportamentais e teóricos.

O profissional qualificado passa então a descansar mediante aos conhecimentos, habilidades cognitivas e comportamentais que possa permitir que o cidadão alcance domínio intelectual da metodologia e das maneiras de se organizar socialmente.

Deste modo ele é capaz de instituir soluções originais e criativas para resolver problemas, a partir do campo do conhecimento. Portanto, é necessário um novo tipo de pedagogia, que acompanhe transformações ocorridas no mundo do trabalho.

Nesta fase de desenvolvimento das forças produtivas o sujeito é movido a fazer articulações entre ciência, tecnologia e cultura, a fim de atender os processos de revolução no alicerce técnico de produção, bem como seus densos impactos sobre a vida social. Nesta perspectiva o objetivo que deverá ser atingido é formar

um cidadão que tenha a capacidade para se relacionar com a incerteza, podendo substituir a rigidez pela flexibilidade e rapidez.

Deste modo poderá atender a questões dinâmicas que diferem em qualidade e quantidade, não para se ajustar, mas para participar como indivíduo na constituição de uma sociedade, na qual o resultado da produção material e cultural permaneça disponível para todos, e assim possa ser assegurado o direito de ter uma escola que desenvolva o educando “como pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige” (GRAMSCI, 1991, p.36).

Assim sendo, recentemente tem ocorrido debate sobre a temática educação a distância, referente a crescente demanda da oferta em EaD no País em função do contexto político e econômico internacional, e, dentre outros pontos, coloca a educação a distância como serviço a ser comercializado. O interesse está imbricado com a intenção da utilização em massa de processos formativos unidos ao modelo de EaD industrial, que pode ser discutido em uma visão de educação democrática. A esse respeito Belloni (1999) observa que

Embora esta divisão do trabalho docente possa evoluir – seguindo as tendências do setor econômico de um modelo ‘fordista’ centralizado, automatizado, hierarquizado e muito especializado para formas de organização mais flexíveis, descentralizadas, com uma divisão do trabalho menos especializada e segmentada, esta evolução provável não modifica fundamentalmente a característica principal do ensino a distância que é a **transformação do professor de uma entidade individual em uma entidade coletiva**. (BELLONI, 1999, p. 81 - grifos da autora)

Assim a formação do professor a distancia, tem se configurado em objeto de estudo de pesquisadores, em nível nacional. Esses investigadores constataam a necessidade de políticas que viabilizem uma educação mais eficiente e centrada na qualidade de forma a valorizar a formação dos profissionais docentes. Podemos perceber que a EaD se caracteriza como uma política pública que irá beneficiar um grande contingente de pessoas que antes não tiveram oportunidade de fazer sua formação em nível superior, oferecendo, de certa forma, uma contrapartida à mencionada exclusão.

Em 1995, algumas universidades já enviavam processos para reconhecimento de cursos a distância, como foi o caso do NEAD – Núcleo de Educação Aberta e a Distância da Universidade Federal de Mato Grosso, o primeiro



a ser aprovado, já naquele ano, conforme autorização no Parecer 95/01 CEB/CNE e a Portaria publicada no D.O. da União sob o nº 372 de 05/03/01. Ainda no período de 1995 a 2000, muitos outros foram sendo reconhecidos, conforme cita Rocha (2001) em sua tese:

Outra experiência que se destaca é a de Santa Catarina, que iniciou suas atividades na área de Formação de Professores em 1999, com uma turma piloto com mais de 4000 alunos no curso de Pedagogia.[...] Universidade Federal, por meio do Núcleo de Educação a Distância. Trata-se do curso de Pedagogia, Licenciatura Plena para as séries iniciais do Ensino Fundamental na Modalidade de Educação a Distância, reconhecido pelo MEC em 2000.[...] Continuando a pesquisa sobre a lista de cursos de Formação de Professores do site do MEC, encontramos a Universidade Federal do Pará com o curso de Licenciatura Plena e Bacharelado em Matemática em 2000.[...] Verificamos, também, que a Universidade Federal do Ceará apresenta propostas para desenvolver cursos de Licenciatura em Biologia, Matemática e Química na forma de convênio com a Open University da Inglaterra e a Memorial do Canadá. (ROCHA, 2001, p. 28)

Nos anos de 2000 a 2010 a proliferação dos cursos em educação a distância é mais acelerada, e as estatísticas evidenciam a existência de aproximadamente 2793 cursos<sup>4</sup> reconhecidos pelo Ministério da Educação.

Desse montante, em 2010 há 91 tipos de cursos<sup>5</sup> superiores ofertados no Brasil pela UAB. A pesquisa tem seu foco na Universidade Aberta do Brasil, criada em 2006 enquanto política pública de formação de professores com a intenção de propiciar um ensino em educação a distância de qualidade no país.

Portanto, interessa-nos investigar como a educação a distância é abordada nas pesquisas em educação no cenário nacional, no que se refere aos temas mais pesquisados, regiões e IES que mais produzem conhecimento nessa área.

Interessada em compreender melhor este cenário da formação na modalidade EaD, propus-me investigar sobre as pesquisas que estão sendo desenvolvidas no cenário nacional, a fim de ampliar meus conhecimentos acerca dos temas mais pesquisados, das instituições e regiões que mais investem na pesquisa nessa modalidade, bem como as metodologias e instrumentos mais

---

<sup>4</sup> Informações do portal da Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED). Disponível em: [http://www2.abed.org.br/faq.asp?Faq\\_ID=32](http://www2.abed.org.br/faq.asp?Faq_ID=32)

<sup>5</sup> Fonte: [http://www2.abed.org.br/visualizaDocumento.asp?Documento\\_ID=555](http://www2.abed.org.br/visualizaDocumento.asp?Documento_ID=555)

adotados. Para tal levantamento, investimos na pesquisa do tipo Estado do Conhecimento.

Assim sendo, neste ponto, apresento o levantamento das produções já desenvolvidas sobre o tema formação de professores e a construção da identidade docente de licenciandos em formação, no período de 2000 a 2009.

É necessário frisar também que as pesquisas do tipo Estado do Conhecimento são apontadas por Lakatos e Marconi (2003, p.83), que as definem como um “estudo que pode ser caracterizado como pesquisa bibliográfica por abranger bibliografia já tornada público em relação ao tema de estudo”. Encontramos também em André (2009, p.43) noções sobre o Estado do Conhecimento como sendo um “balanço do conhecimento, baseado na análise comparativa de vários trabalhos sobre uma determinada temática”. Produzir e socializar um levantamento acerca de um tema por certo período, em relação a determinado conhecimento, caracteriza-se como estado da arte, quando para tal trabalho são envolvidas coletas em teses, dissertações, publicações como livros e revistas, comunicações em eventos, sejam em congressos ou seminários. O Estado do Conhecimento é um pouco menos abrangente por não ser necessário pesquisar em todas as bases citadas acima.

As investigações sobre os licenciandos em formação nos cursos de Educação a Distância começam a despontar no cenário da produção científica. Assim sendo, o presente estudo tem a intenção de mapeá-los. Tal propósito se dá com a finalidade de dar vista ou visibilidade ao que está sendo produzido em nível nacional, e também, apontar o volume das pesquisas nessa temática, alertando pesquisadores e estudiosos para a necessidade de investimento nesse campo pouco explorado. Trago então, para a tela, os locais, as instituições e o volume das pesquisas desenvolvidas em teses e dissertações e nos periódicos, entre 2000 e 2009, portanto em 10 anos de produção.

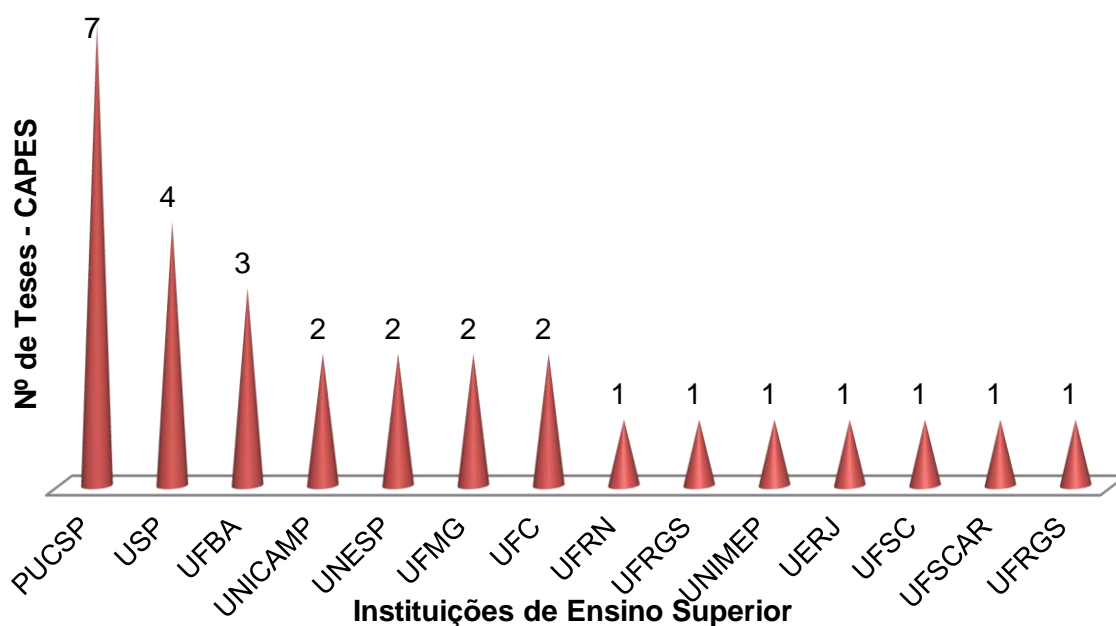
Diante da imensa produção existente e da impossibilidade de acompanhamento a todas elas, considerou-se pertinente abordar o Estado do Conhecimento tendo como focos da investigação as teses e dissertações.

Este trabalho inicia-se pelas buscas nos *sites* eletrônicos da CAPES, BDTD-IBICT e no SCIELO, efetivando-se com o uso de descritores. Assim sendo, na primeira busca o descritor foi: formação de professores na modalidade à distância; quando foram selecionadas quinze teses e cento e vinte e oito dissertações. A

segunda busca se deu com o descritor formação docente na EaD e o uso das tecnologias de informação e comunicação; no qual foram extraídas mais doze teses e oitenta e sete dissertações. Na terceira busca, usou-se o descritor: formação de professores com narrativas em EaD; encontrando quatro dissertações não sendo evidenciada nenhuma tese ou artigo. A quarta busca se deu com o descritor: formação de professores com narrativas e memoriais em EaD; quando só foram encontradas duas produções, que já constavam no descritor das narrativas.

No que diz respeito à produção de teses e dissertações sobre o tema formação de professores na modalidade EaD no período de 2000 a 2009, os dados evidenciam o que segue

**Gráfico 1** – Demonstrativo do volume e localização da produção de teses de doutorado em Educação na temática formação de professores na modalidade EaD (2000-2009)

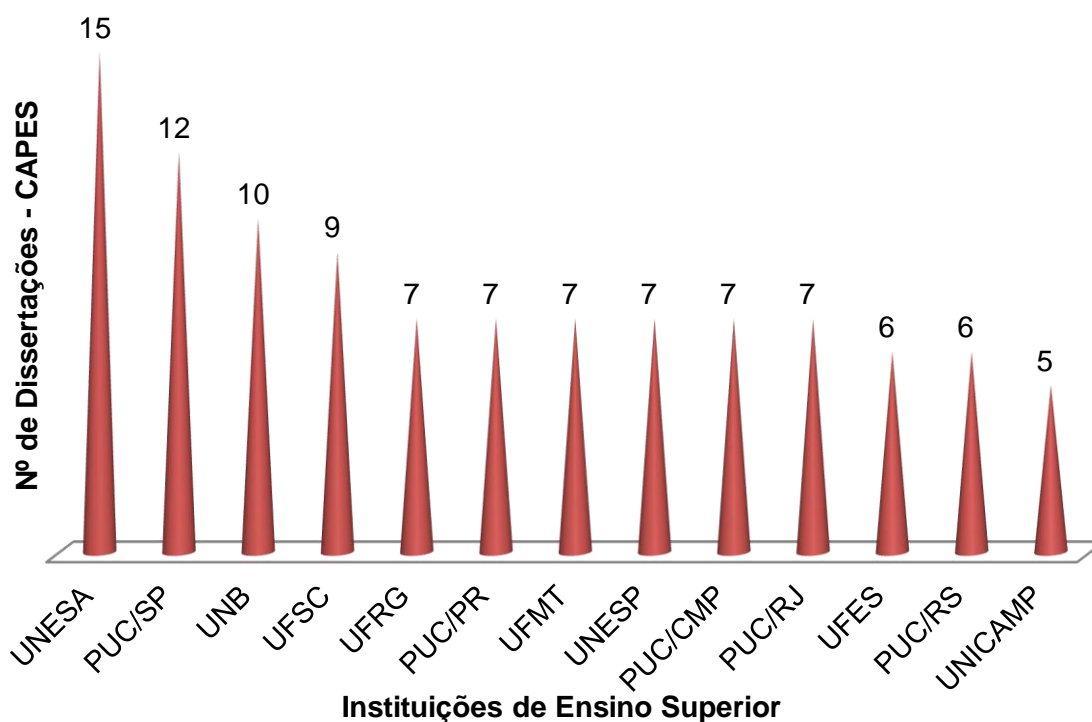


**Fonte:** Santana e Rocha (2011, p. 7)

Os 14 programas de pós-graduação em Educação apresentaram defesa de tese na temática formação de professores na modalidade EaD, tendo a maioria dos programas uma produção ainda incipiente ou isolada sobre a temática. Os temas abordados nas teses foram: formação de professores a distância, professores leigos e o PROFORMAÇÃO, políticas educacionais para a EaD, a expansão da educação superior, entre outros. Verifica-se que a PUC/SP é a universidade com maior volume de teses com esse enfoque.

O número de dissertações defendidas nos programas de pós-graduação em Educação a Distância – EaD analisados no período apontou um total de duzentos e quinze produções em dez anos, o que pode ser analisado no gráfico abaixo.

**Gráfico 2** - Demonstrativo da quantidade de dissertações sobre EaD por instituição (2000-2009).

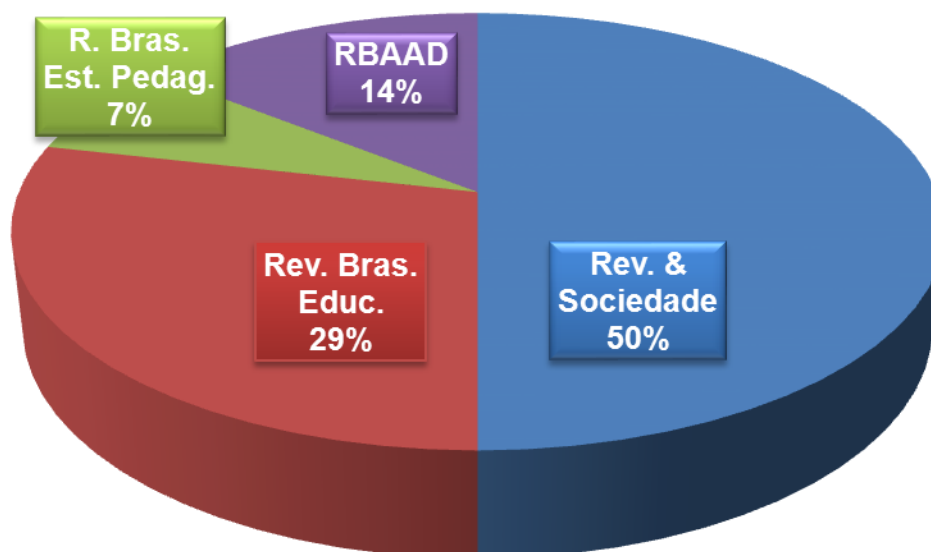


**Fonte:** Santana e Rocha (2011, p. 7)

Pode-se observar que o número de dissertações produzidas durante dez anos em torno do tema Educação a Distância aumentou significativamente, demonstrando que muitos graduandos, pós-graduandos e pesquisadores se interessaram mais pela temática e que até mesmo as políticas públicas estão mais voltadas para esse campo a partir da década de 90. Os temas que mais se destacaram nas dissertações foram: Aprendizagem na EaD, Docência (Tutoria) na EaD, Políticas de Formação de Professores usando EaD, Objetos Virtuais de Aprendizagem, Interfaces da *Internet* na EaD, Estratégias Didáticas na EaD, Gestão da Educação a Distância, Planejamento e Produção de Material Didático em EaD, Avaliação da Aprendizagem na EaD.

No que se refere aos periódicos, o gráfico aponta a quantidade de artigos encontrados no Scielo no período dos dez últimos anos.

**Gráfico 3** - Demonstrativo do volume de periódicos (2000-2009)



**Fonte:** Santana e Rocha (2011, p. 8)

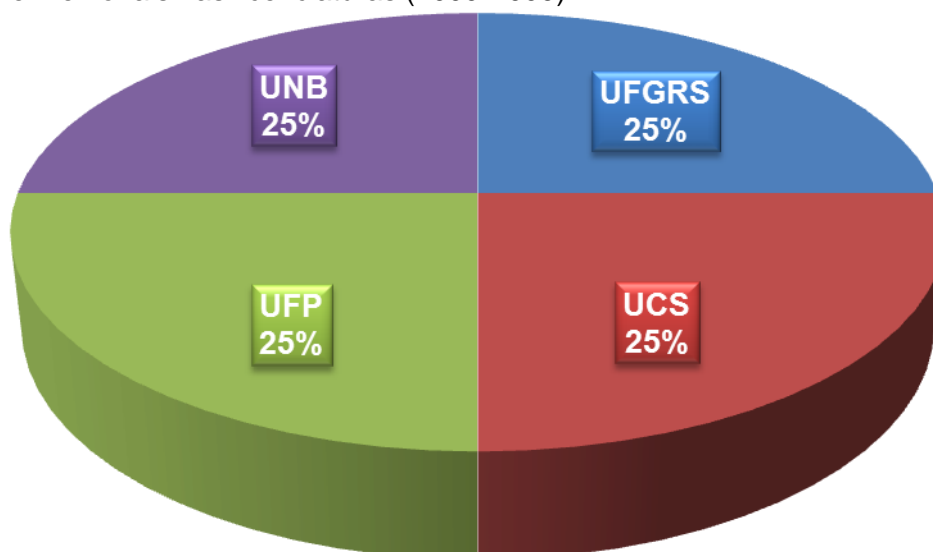
Observa-se que o volume da produção em periódicos publicada com o foco na EaD é muito pequeno em relação ao de teses e dissertações registradas no mesmo período de tempo. Na pesquisa feita foram encontrados quatro artigos no periódico Revista Brasileira de Educação, sete artigos no periódico Revista & Sociedade, dois na Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância (RBAAD) e um na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos com a temática na Educação a Distância.

Os temas mais apresentados nos artigos pesquisados foram: As políticas educacionais e o uso das tecnologias de informação para a formação de professores.

A quantidade de publicações encontradas com o foco em narrativas e memoriais nas licenciaturas em EaD é incipiente nas dissertações e no que se refere a tese e periódicos pesquisados, não sendo evidenciadas nos sites pesquisados.

Os dados (Gráfico 4) permitiram perceber que a pesquisa com o enfoque na formação de professores com narrativas em licenciaturas na Educação a Distância é insignificante, pois foram encontradas apenas quatro dissertações, uma em cada instituição (UCS, UFP, UNB, UFGRS).

**Gráfico 4** - Demonstrativo da quantidade de dissertações por instituição com o foco em narrativas e memoriais nas licenciaturas (2000-2009)



**Fonte:** Santana e Rocha (2011, p. 9)

Com o tema construção de identidade docente nas licenciaturas em EaD/UAB não apresentou nenhuma publicação até o presente momento, neste sentido há de se considerar a relevância desta pesquisa.

Já em 2011, quando a pesquisa foi refeita por Santana e Rocha (2011), encontrou-se com o descritor narrativas em EaD uma tese de Diva Souza Silva com o título “A Constituição Docente em Matemática a Distância: Entre Saberes, Experiências e Narrativas”, na qual a autora apresenta achados de uma pesquisa que buscou compreender a experiência da constituição docente em Matemática a distância quando encontram os saberes relativos à prática docente e os saberes relativos à formação superior. A pesquisa (SILVA, 2010), apontou que a experiência de construção docente se dá ao longo da vida, a partir de diferentes vivências da própria discência e, para os sujeitos dessa investigação, na relação docente estabelecida antes mesmo da formação superior na área. Percebeu-se também que os sujeitos buscaram presentificar ausências criando grupos de estudos e formas de interação. A EaD foi vista como uma modalidade de formação possível para se aprender a ser professor/a de Matemática articulando os diferentes saberes e práticas vivenciadas.

## 2.5 Constituição da Identidade Docente nas Licenciaturas Não Presenciais: Uma Proposta Possível?

As constantes mudanças sociais exigem dos profissionais administrarem tensões. Na profissão docente, uma das tensões que permeia a prática do professor é justamente a que diz respeito a como trabalhar com os alunos numa sociedade em constantes transformações e desafios. Assim sendo, a prática docente sempre tem à sua frente uma situação desafiadora. É possível afirmar que o professor é desafiado permanentemente, seja pelas metodologias, pelas relações sociais no/do trabalho ou pelas demandas da formação, cada vez mais complexas e que apresentam desdobramentos diversos, dificultando-lhe o acompanhamento de tamanha produção apresentada em sua área de atuação. Além desse quadro de complicações, a tecnologia é muito presente no cotidiano do educador, exigindo dele permanente formação e atualização para melhor lidar e acompanhar os estudantes, que trazem em suas experiências o uso constante dos recursos tecnológicos.

Alonso (2000), considera que

A organização do trabalho docente e as políticas de formação se alteram não pela influência do uso mais intenso das novas tecnologias da comunicação e da informação, elas se alteram em função dos processos de transformações complexos por que passa o trabalho de uma forma geral, incluindo aí o docente. (ALONSO, 2000, p.01)

Diante deste cenário, cresce mais a preocupação com a construção da identidade docente nas licenciaturas que tem sido objeto de pesquisa, com o fim de buscar compreender como se dá essa tal trajetória formativa e como esta vai se consolidando como identidade do “ser professor”.

Com efeito, após fazer um levantamento das pesquisas com o foco na construção de identidade docente de licenciandos em EaD/UAB, constatei que os trabalhos que contemplam a temática identidade docente começam a despontar no cenário nacional em 2010, com a dissertação de Elda Rosa Rodrigues Ribeiro da Silva “Encurtando distância: uma experiência de formação de professores”, na qual a autora utilizou memoriais em um curso de Letras e através deles fez uma análise acerca do cotidiano dos alunos sobre a contribuição da EaD como forma de democratização e emancipação social de cidadãos de regiões distantes.

Em 2011, a dissertação de Regina Santos Youn, com o título “A construção de identidades dos alunos na educação virtual: uma experiência de EaD do Laboratório de Pesquisa Multimeios na Universidade Federal do Ceará”, investiga como são construídas identidades dos alunos que utilizam a educação virtual para a sua formação (YOUN, 2008).

Também se destaca a tese de Marinilson Barbosa da Silva, “O processo de construção de identidades individuais e coletivas do ser-tutor no contexto da educação a distância, hoje”, que analisa como ocorre, a partir de processos de atribuição de significados, a construção de identidades individuais e coletivas dos sujeitos que atuam como tutores em cursos de nível superior, desenvolvidos na modalidade educação a distância (SILVA, 2008).

Como sinalizado, as pesquisas acima citadas não tratam da temática que aqui se propõe investigar, que é a construção da identidade docente de licenciandos em curso a distância oferecido pelo Sistema Universidade Aberta do Brasil. Contudo são dissertações e teses que abordam a educação a distância, evidenciando assim a importância da presente pesquisa por se tratar de um tema com pouco enfoque em nível nacional. Acredita-se que a partir de 2012 poderá ser encontrada maior quantidade de trabalhos sobre a constituição da identidade em cursos a distância, uma vez que a identidade do professor está passando a ser estudada com maior intensidade por pesquisadores em Educação .

Foi possível verificar que as produções com foco na identidade docente são escassas, o que demonstra a pesquisa feita por Santana (2010), em buscas no *site* da Capes e periódicos com o seguinte descritor: licenciandos e construção da identidade em Educação a Distância pela Universidade Aberta do Brasil, quando não foi evidenciado nenhum resultado.

A baixa produção apresentada com o tema em questão é também apontada por Vera Trevisan e Vera Placco ao afirmarem que

[...] nos anos 2007 e 2008 em uma breve busca no banco de teses da Capes, com os descritores identidade e professor, foram encontradas sete dissertações e seis teses que possuem em seu título as expressões identidade de professores ou identidade docente. (TREVISAN; PLACCO, 2010, p.79 – grifos no original),

Compreende-se, então, que pesquisas sobre a construção da identidade profissional de professores na formação inicial, ou seja, nas licenciaturas, para



alunos sem experiência de magistério, é um tema relevante e ainda pouco explorado.

## **2.6 Sistema Universidade Aberta do Brasil e a Distância na UFMT**

A formação não só de professores em nível superior, como também de profissionais para o mercado de trabalho, consiste em uma política nacional que tem o MEC como organizador de todo o processo. Conforme narrado na seção anterior, afim de dar conta de tão importante e hercúlea frente de formação em massa, a criação do sistema UAB foi o mote para alavancar a formação docente. Assim, desde aquele momento, os estados brasileiros têm firmado convênio com a UAB para a formação de seus profissionais, conforme a necessidade apresentada. Em Mato Grosso, tal parceria gerou, em 2006, a implantação do curso-piloto de Administração, a ser desenvolvido com o apoio do MEC nos seguintes polos: Barra do Garças, Cuiabá, Diamantino, Rondonópolis e Sinop, com a finalidade de formar administradores, uma vez que se faz necessário a formação desses profissionais para o mercado de trabalho.

No tocante à formação de professores, os cursos de Pedagogia, Administração e Ciências Naturais e Matemática, na modalidade a distância, foram oferecidos no ano de 2007, inicialmente nos pólos de Primavera do Leste, Ribeirão Cascalheira, Juara, Pontes e Lacerda. Tal proposta de oferta da formação por meio de convênio com a UAB teve continuidade, em 2009, quando se iniciou o curso de Ciências Naturais e Matemática, que abriu novas turmas nos pólos de Alto Araguaia, Diamantino, Guarantã do Norte, Nova Xavantina, Pedra Preta, o de pedagogia também é levado para os polos de Pedra Preta, Lucas do Rio Verde e Sorriso.

Sendo a UAB destinada também à formação de profissionais de outras áreas, em 2009, Estado e municípios firmam convênio com a mesma para abertura dos cursos de Administração Pública nos polos de Pedra Preta, Nova Xavantina, São Felix do Araguaia, Barra do Bugres, Diamantino, Cuiabá, Sorriso e Lucas do Rio Verde.

Após a implantação desses cursos, a UAB/UFMT, pensando na formação continuada dos profissionais mato-grossenses já graduados trouxe a pós-graduação *lato sensu* com vários cursos, sendo eles: Direito Ambiental e Informática na

Educação, nos Polos de Pedra Preta, Sorriso, Alto Araguaia, Diamantino, Guarantã do Norte, Jauru, Lucas do Rio Verde e Nova Xavantina. Quanto aos cursos de aperfeiçoamento, entendidos como aqueles destinados a professores, gestores e outros profissionais da educação, foram implantados os de Educação Ambiental, Relações Étnico-Raciais e Formação em EaD. Entre os polos privilegiados estão os de São Félix do Araguaia, Sorriso, Pedra Preta, Primavera do Leste, Ribeirão Cascalheira, Alto Araguaia, Barra do Bugres, Diamantino, Guarantã do Norte, Juara, Lucas do Rio Verde e Nova Xavantina.

Ainda em 2009, a parceria UAB/UFMT, disponibilizou 440 vagas para cursos de pós-graduação *lato sensu*, 2.150 vagas para graduação e 940 vagas para os cursos de aperfeiçoamento, perfazendo um total de 3.530 vagas preenchidas com profissionais em formação em cursos de educação a distância.

A partir do Plano de Ações Articuladas – PAR, em 2010 a UAB aumentou sua ação entre o Estado, Município e, juntamente com a UFMT, ofertou a segunda licenciatura em sete cursos para aqueles docentes que atuavam nas escolas sem a formação em nível superior naquela área. Investiu também em pós-graduação *lato sensu* em Gestão Pública e Gestão em Saúde pelo Programa Nacional de Formação em Administração Pública – PNAP, além de cursos de aperfeiçoamento pela Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade – SECAD. Entre eles estão: Formação de Tutores, Promovendo Diversidade com Ferramentas e Mídias Digitais, Gênero e Diversidade na Escola, Educação Ambiental, Escolas Sustentáveis e com Vidas.

Em 2011, a UAB criou em Mato Grosso um polo específico em Cuiabá para o Programa de Mestrado Profissional em Matemática – PROFMAT, um curso semipresencial, ofertado também em nível nacional sob a coordenação da Sociedade Brasileira de Matemática<sup>6</sup>. Como se pode observar, o investimento da Universidade Aberta a Distância é enorme em Mato Grosso.

Com todas essas ações, presencia-se a amplitude da política de formação de profissionais atendidos pela UAB, considerada como a maior política até então implantada no Brasil na área de formação na modalidade educação a distância.

---

<sup>6</sup> A apresentação do curso se encontra no portal do Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional (PROFMAT). Disponível em: [http://www.profmatsbm.org.br/org\\_apresentacao.asp](http://www.profmatsbm.org.br/org_apresentacao.asp)

### **3 AS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CENÁRIO NACIONAL**

As políticas públicas que ampliam, interiorizam e oferecem o ensino superior gratuito e de qualidade acompanham os cursos de Educação a Distância, para que estes quando implantados o sejam com qualidade social, pois os mesmos podem colaborar para a democratização do acesso a ambientes modernos e proporcionar uma formação, mais flexível no arranjo e desenvolvimento dos estudos, na qual o fortalecimento da autonomia intelectual poderá fazer com que o conhecimento seja levado a locais distantes dos grandes centros através das novas Tecnologias de Informação e da Comunicação. Na perspectiva de Preti (2009),

A Educação a Distância, assim, poderá oferecer à população uma educação acessível, flexível e de qualidade que atenda às suas necessidades e expectativas, fortalecendo a possibilidade de a educação promover o crescimento pessoal dos aprendentes e provocar mudanças em seu entorno familiar, profissional e social. (PRETI, 2009, p.158)

A seguir abordam-se alguns dos referenciais que fundamentam a experiência da EaD na Universidade Federal de Mato Grosso, a implantação do sistema Universidade Aberta do Brasil no país, a instituição e implantação da UAB em Mato Grosso e especificamente em Pedra Preta, os aspectos legais desse processo e, ainda, breve histórico do município de Pedra Preta, o Projeto Político pedagógico do curso em análise e os memoriais de formação como processo de conhecimento do licenciando.

#### **3.1 A Experiência da EaD na Universidade Federal de Mato Grosso**

Em 1992 o Núcleo de Educação a Distância da UFMT – NEAD Universidade Federal de Mato Grosso, começou a fazer um estudo sobre a modalidade Educação a Distância, a partir de então entrou em contato com universidades renomadas de outros países que tiveram suas experiências iniciadas em 1970, para realizar um estágio. Assim ao retornarem desta experiência iniciou-se uma discussão do grupo de docentes de diferentes áreas do conhecimento para viabilizarem uma proposta pedagógica do curso que seria implantado em caráter experimental.

Neste sentido, em 1994 foi elaborado o projeto político pedagógico do curso “Licenciatura Plena em Educação Básica: 1ª a 4ª série na modalidade a distância”. A

primeira turma com um curso de graduação na modalidade a distancia contou com 350 professores da rede publica e teve seu inicio em 1995, turma essa que se formou em 1999, a partir de então o NEAD/UFMT passou a oferecer este curso para todo o Estado de Mato Grosso e também para outros estados do Brasil, sendo estes em parceria com as universidades públicas locais.

A partir da criação do Núcleo de Educação Aberta e a Distância em 1993, pelo Instituto de Educação, a EaD em Mato Grosso passa a ter em sua estrutura organizacional, vinculada a faculdades e institutos. Através das regulamentações internas, foi prevista a instituição de núcleos tendo como a principal função atividades vinculadas ao ensino e a pesquisa.

Para desenvolver o curso de licenciatura, o NEAD tem a responsabilidade de coordenar as atividades de formação, mediante as políticas do IE, bem como o previsto pelo projeto político pedagógico.

O núcleo de Educação a Distancia possui uma equipe de trabalho multidisciplinar, interinstitucional e interdepartamental, que tem a responsabilidade de discutir e propor o projeto da licenciatura, coordenar a organização do sistema de EaD no Estado.

Para implantar a licenciatura o NEAD pode contar com uma Coordenação Geral, Coordenadores de Pólos, Coordenadores de Centros de Apoio, equipe de professores-especialistas. A maioria dos professores e técnicos pertence ao quadro efetivo da UFMT, embora na proposta inicial, quando havia convênio com a SEDUC, contasse com uma equipe de técnicos cedidos por ela, os quais eram responsável em apoiar a Coordenação de polo e também de implementar as atribuições institucionais que lhe foram atribuídas.

A organização pedagógica e as atividades de formação na licenciatura são de responsabilidade dos Coordenadores de Pólo, dos Centros de Apoio e professores-especialistas, assim é função destes preparar materiais didáticos, definir diretrizes de avaliação e assessorar o desenvolvimento dos Seminários Temáticos.

O Coordenador de Pólo conta com a colaboração do Coordenador de Centro tendo, como principal papel, a de organizar as atividades de formação da licenciatura.

O Coordenador Geral da licenciatura têm por função de acordo com o especificado no projeto, a função de organizar/viabilizar as atividades de formação e

de manter fluxos de informações entre os distintos Coordenadores de Pólos e os Centros.

A articulação das propostas pedagógicas de formação em EaD é função da Coordenação do NEAD, também fica sob sua responsabilidade, assegurar a junto a UFMT um serviço de apoio em que as diferentes faculdades e institutos pudessem eles próprios, desenvolver suas propostas e projetos em EaD.

O curso-piloto do sistema UAB foi o de *Administração*, sendo este o primeiro no país, e contou com a parceria entre o MEC-SEED, o Banco do Brasil e Instituições Federais e Estaduais de Ensino Superior. Para dar início a este curso sete universidades foram selecionadas para atender a 3.500 alunos, na qual (50% deveriam ser funcionários do Banco do Brasil e os demais da comunidade). Mas para surpresa a demanda foi tão grande que o sistema UAB decidiu expandir esse curso e aumentar a oferta. Atualmente, são 27 universidades envolvidas, que atende cerca de 10.000 alunos.

Para que o projeto fosse implantado a primeira ação a ser desenvolvida foi lançar o Edital n. 1 (20/12/2005), nele continha a Chamada Pública para seleção de pólos municipais de apoio presencial e de cursos superiores de Instituições Federais de Ensino Superior na modalidade a distância para o sistema Universidade Aberta do Brasil. Aquelas que manifestassem o interesse pelo projeto foram constituídas pelo “Consórcio Institucional”, sendo uma delas (denominada de “*titular*”) que seria a responsável pela apresentação do projeto e coordenação do curso. Exigia-se que as instituições que ainda não foram credenciadas para a EaD, deveriam fazer essa solicitação de credenciamento junto ao MEC.

Os municípios que tivessem o interesse em criar um Pólo de Apoio Presencial, para atender aos alunos da região poderiam associar-se e realizar parcerias. Para que esta proposta de criação de um polo seja aprovada pelo MEC, os municípios devem oferecer condições de infraestrutura e de comunicação exigidas para cursos a distância e apresentá-la ao sistema UAB. A comissão de avaliação formada por especialistas irá analisar a viabilidade de funcionamento do curso no referido Pólo.

No entanto, deve ficar bem claro que não é o sistema UAB que oferece cursos, nem abre Processo Seletivo em que as pessoas possam se inscrever-se e serem selecionadas. Estes cursos ficam sob responsabilidade das instituições que participam do sistema UAB, sendo estas as responsáveis pela seleção, matrícula,

acompanhamento pedagógico, avaliação, estrutura de apoio, expedição de diploma, entre outros. Da mesma forma como acontece nos seus cursos presenciais, os Departamentos, Institutos ou Faculdades devem ter clareza que o curso oferecido no âmbito do sistema UAB é de responsabilidade da mesma e de sua equipe que coordena sua implementação. A Instituição deverá assumir e garantir todas as condições de qualidade do curso, bem como disponibilizar recursos humanos e financeiros. Neste sentido, podemos fazer alguns questionamentos: Estarão as universidades preparadas para assumir tais encargos diante do estrangulamento dos encargos docentes nas universidades? De que forma recebem as propostas de expansão dos pólos da UAB e como administram tais solicitações/proposições da SEED/MEC? Como conseguem atender a qualidade da oferta da formação da UAB diante das negações de ampliação do quadro de docente tão solicitada pelas universidades?

Tais questões são importantes para compreendermos como está sendo desenvolvida a formação nos pólos da UAB e assim poder analisar sobre a qualidade do curso que oferece. Mas, acreditamos que os relatos dos cursistas em seus memoriais nos darão algumas respostas às nossas indagações.

### **3 .2 Implantação da Licenciatura em Ciências Naturais e Matemática da UAB em Mato Grosso e em Pedra Preta: Aspectos Legais**

Entre os pólos criados em 2007 está o de pedra Preta no interior de Mato Grosso.

No pólo de Pedra Preta, lócus deste estudo, estão em desenvolvimento três cursos pelo sistema UAB, sendo eles: Administração, pedagogia e Ciências Naturais e Matemática. A seguir, focarei o de Ciências Naturais e Matemática por ser foco do presente estudo.

Em 2007, através do Edital nº 1 de 20 de Dezembro de 2005, foi implantado o curso de Ciências Naturais e Matemática em Mato Grosso, inicialmente em quatro polos: Primavera do Leste, Ribeirão Cascalheira, Juara e Pontes e Lacerda, no qual foram oferecidas 700 vagas.

Devido à falta de professores habilitados nesta área, houve a necessidade de expandir e levar o curso para o interior do Estado, abrindo-se em 2009 novas turmas

em outros pólos: Polos de Alto Araguaia, Diamantino, Guarantã do Norte, Nova Xavantina e Pedra Preta.

**Figura 1** – Mapa de Mato Grosso, identificando a capital e Pedra Preta



**FONTE:** TVCA (2010, p. 2-3)

Em Pedra Preta, o polo foi autorizado pelo Ministério da Educação (MEC, 2008), por meio da Secretaria de Educação a Distância (SEED) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), mediante o edital de Seleção número 01/2006-SEED/MEC/2006/2007. O curso de Ciências Naturais e Matemática foi instituído no dia 20 de maio de 2008 e publicado no Diário Oficial da União sob número 95 dessa mesma data.

Sendo o objetivo do programa UAB “estimular a articulação e integração de um sistema nacional de educação superior”<sup>7</sup>. O mesmo é formado constituído por um consórcio de instituições públicas de ensino superior que desenvolvem este nível de ensino em municípios brasileiros em EaD.

<sup>7</sup> Disponível em [http://uab.mec.gov.br/conteudo.php?co\\_pagina=26 &tipo.p.1](http://uab.mec.gov.br/conteudo.php?co_pagina=26&tipo.p.1).

Deste modo, para entrar na UAB, os candidatos devem prestar vestibular seguindo as regras das universidades que mantém cursos de graduação presencial, ou seja, trata-se de vestibulares realizados pelas instituições públicas de ensino superior, com a exigência de ter concluído o Ensino Médio. Após o término do curso em nível superior, o formado receberá seu diploma conforme previsto no Decreto presidencial número 5.622 assinado pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva no mês de dezembro de 2005.

Pode-se inferir que é de suma importância a criação da UAB, bem como os cursos proferidos por ela, uma vez que o Governo Federal prevê a formação de todos os professores que estão atuando sem a formação em nível superior na área. Assim é possível ter uma melhor qualidade no ensino, mesmo entendendo que não é apenas a formação do docente que influencia nessa qualidade.

### 3.3 Um Breve Histórico do Município de Pedra Preta

O município de Pedra Preta, localizado a 243 km da capital Cuiabá, possui uma população de 15.775 habitantes IBGE (2010). Seus aspectos geográficos estão apresentados no quadro 1. Faz divisa com Rondonópolis, São José do Povo, Itiquira, Guiratinga e Alto Garças; sua altitude é 248m; suas Coordenadas são de 16° 35' 20" latitude sul, 54° 25'10" longitude oeste e sua extensão territorial é de 3.906,90 km<sup>2</sup>.

**Quadro 1** – Aspectos Geográficos do município de Pedra Preta

<b>ASPECTOS GEOGRÁFICOS</b>
<b>Geograficamente</b> se localiza na mesorregião sudeste mato-grossense, microrregião Rondonópolis.
<b>Relevo</b> caracteriza-se como depressão rio Paraguai; calha dos rios Vermelho e São Lourenço.
<b>Formação geológica</b> , tem-se coberturas não dobradas do Fanerozóico; sub-bacia ocidental da bacia do Paraná; solo Lato-ssolo vermelho escuro (distrófico A moderada textura muito argilosa, relevo plano), Podzólico vermelho amarelo Tb eutrófico abrupto A moderada média/argilosa, relevo suave ondulado, solos Litólicos (solo litólico distrófico A moderada textura média, relevo forte ondulado); bacia hidrográfica : grande bacia do Prata.
<b>O clima da região</b> é tropical, com duas estações bastante definidas: chuvosa, de outubro a abril e quente e úmida com 3 meses de seca, de maio a setembro.
<b>A precipitação anual</b> é de 1.500 mm, com intensidade máxima em dezembro, janeiro e fevereiro. A temperatura média anual é de 22° C, com maior máxima de 38 °C e menor de 0 °C.
<b>Principais atividades econômicas</b> , destaca-se a agricultura com a cultura de soja, arroz, feijão, entre outras; o comércio, a agroindústria; e a pecuária são pelo sistema de cria e recria, sendo de corte e leiteira.

**Fonte:** IBGE (2010)



O município de Pedra Preta foi desmembrado do município de Rondonópolis pela Lei nº 3.688, de autoria do deputado estadual Afro Stefanini, no dia 13 de maio de 1976.

Nos anos cinquenta, o japonês senhor Noda Guenko era proprietário das terras onde hoje se localiza o município de Pedra Preta. Na ocasião ele morava na cidade de Rondonópolis – MT, que era considerada como o centro principal da economia da região sul de Mato Grosso.

Nesta época o governo do estado de Mato Grosso dava incentivos para a expansão das colonizações, tendo como exemplo as cidades de Jaciara, Planalto da Serra e Porto dos Gaúchos, entre outras.

Assim, Guenko planejava construir uma cidade nas terras de sua propriedade. No entanto, precisava de alguém para ajudá-lo. Viajou até Lins – SP e propôs ao seu conterrâneo Jinya Konno uma sociedade para a fundação de Pedra Preta, antes denominada Vale do Jurigue. Konno logo veio de mudança para as terras de Guenko, trazendo consigo sua esposa e seus três filhos.

O processo de colonização iniciou – se em setembro de 1954, época na qual o país atravessava por um período crítico na política, pois o presidente Getúlio Vargas acabava de falecer.

Inicialmente, foi muito difícil a colonização porque naquela época quase não havia infraestrutura. Para comprar alimentos e outros produtos, os colonizadores tinham que ir até a cidade vizinha, Rondonópolis, e muitas vezes para se locomover utilizavam cavalos, burros ou até mesmo faziam este percurso a pé.

Ao construir o mapa dos loteamentos, decidiu mudar o nome de Vale do Jurigue para Alto do Jurigue, mas a população que ali já havia se instalado preferiu que o lugar fosse chamado Pedra Preta devido a estar localizado próximo a um córrego de águas muito claras e cheio de pedras pretas.

### **3.4 O Curso de Ciências Naturais e Matemática da UAB Polo de Pedra Preta – o Projeto Político Pedagógico**

O curso de Ciências Naturais e Matemática foi implantado em Mato Grosso, por meio do Edital nº 1 de 20/12/2005 devido à falta de professores habilitados nesta área, porém, houve a necessidade de expandir e levar o curso Ciências Naturais e Matemática para o interior do estado, sendo em 2009 abertas novas turmas em

outros polos: Alto Araguaia, Diamantino, Guarantã do Norte, Nova Xavantina e Pedra Preta.

Em Pedra Preta o polo foi autorizado pelo Ministério da Educação, através da Secretaria de Educação a Distância (SEED) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por meio do Edital de Seleção número 01/2006-SEED/MEC/2006/2007. O curso de Ciências Naturais e Matemática foi instituído no dia 20 de maio de 2008 e publicado no Diário Oficial da União sob número 95 desta mesma data.

Em uma conversa informal com o Secretário de Educação do município de Pedra Preta, Sr. Semi Mendes a respeito do motivo pelo qual foi implantado o polo nesta cidade, ele nos disse que a Secretaria tem um problema com transporte de alunos do Ensino Superior para Rondonópolis que se agrava a cada ano, pois a prefeitura banca esse transporte, ou seja, ele é gratuito para os alunos. Com, com o aumento da demanda de discentes ingressantes em uma faculdade na cidade vizinha, principalmente nos cursos noturnos, simultaneamente foi necessário aumentar a quantidade de ônibus para levá-los, assim, havia um ônibus para cada período (matutino, vespertino e noturno). Em 2011, pela manhã e tarde continua um ônibus somente, mas a noite saem três ônibus lotados e a previsão é de que em 2012 continuará a crescer. Assim segundo Semi Mendes a criação do polo se deu, devido a necessidade de uma universidade de qualidade no município, com cursos de interesse da comunidade e assim não despender mais ônus com o transporte, no entanto isso ainda não foi possível, uma vez que por problemas políticos o polo não foi ampliado e assim ofertou-se apenas três cursos, Administração, Pedagogia e Ciências Naturais e Matemática que teve seu início em 2009 e a partir de então não houve mais vestibular, em 2010 e 2011. Assim sendo a população continuou a procurar as Universidade de Rondonópolis para fazer um curso em nível superior, continuando o município com tal despesa.

Com a implantação dos cursos de Pedagogia, Administração e Ciências Naturais e Matemática a preocupação da UFMT em relação a formação de professores é a de que ela não fosse voltada somente para o conhecimento teórico e experimental do currículo, assim sendo, para o curso de Ciências Naturais e Matemática a EaD/UAB organizou um Projeto Pedagógico voltado para Licenciatura Plena e também do Plano Curricular Nacional (PCN), de forma em que os profissionais ao se formarem possa ter uma visão ampla da ciência, neste sentido ao

concluir o curso os discentes terão uma formação também direcionada à profissão de professor através dos conteúdos introduzidos em seu currículo.

Neder (2005), ao abordar o tema do o currículo explicita que este é entendido como um conjunto de conteúdos, articulados de acordo com suas normas, sendo construído através da reflexão das relações que se estabelecem mediante as visões de mundo dos sujeitos. A autora também preconiza que “não é apenas o conteúdo curricular que deve ser observado; sua forma e o modo pelo qual ele é organizado também merecem atenção” (NEDER, 2005, p.59).

Por essa razão, o currículo do curso de Ciências Naturais e Matemática da UAB foi elaborado por um grupo de mestres e doutores, com o propósito de dar formação interdisciplinar aos discentes de modo que o egresso esteja capacitado para exercer a profissão de professor de Ciências e Matemática do Ensino Fundamental.

A matriz curricular desse curso está distribuída da seguinte forma:

- Por eixos temáticos e por disciplina (Quadro 2), sendo estudado pelos alunos um fascículo por vez;
- Por semestre, sendo organizado em vários fascículos para cada semestre;
- Cada fascículo requer uma determinada quantidade de horas para o estudo teórico.

**Quadro 2** - Estrutura curricular do curso de Ciências Naturais e Matemática

<b>1.</b>	<b>Eixos Temáticos dos Fundamentos Teóricos Científicos</b>	<b>Carga Horária</b>
	História e filosofia da Ciência	300
	A Terra e o Universo	150
	Biodiversidade	150
	O Desenvolvimento das Civilizações e o Efeito Antrópico no Meio Ambiente	240
	O universo Mecânico	210
	Paradigmas científicos em confronto	240
	A Intercomplementaridade das Ciências e a Teoria da Complexidade	240
	<b>Carga Horária</b>	<b>1680</b>
<b>2.</b>	<b>Eixos Temáticos do Estágio Supervisionado</b>	
	Interação aluno e escola	100
	Interação aluno, as ciências e matemática na escola	100
	Observação da docência e monitoria na escola	100
	Regência - prática de docência	100
	<b>Carga Horária</b>	<b>400</b>

**Fonte:** Projeto Político Pedagógico do curso de Ciências Naturais e Matemática - UAB

Ressalta-se que o Projeto Pedagógico buscou em uma dimensão inter e transdisciplinar formar docente de Ciências Naturais e Matemática para atuar com uma metodologia diferenciada em sala de aula, pois na matriz curricular do curso apresenta os conteúdos em uma grande área (Matemática, Biologia, Física e Química). Neder (2005), por sua vez, alerta que

A estruturação curricular dos projetos de formação de professores deve considerar, portanto, não só os conteúdos das áreas de conhecimento que serão objeto do ensino, mas também a compreensão do processo de aprendizagem referido à prática da escola e suas relações internas e externas. (NEDER, 2005, p.73)

De acordo com o currículo, ao término do curso de Ciências Naturais e Matemática os graduados receberão um título que confere o direito de ministrar aulas de Ciências e Matemática na educação básica, com o empenho da aprendizagem de seus alunos, mediante a construção do conhecimento científico, efetivando, assim, um crescimento e engrandecimento humano.

No curso, a relação teoria e prática é articulada de forma sistematizada propiciando o saber, o fazer e a compreensão do que se fez, através da reflexão-ação nos diversos tempos e espaços curriculares, proporcionando aos discentes a participação em atividades que relacionem a pesquisa e expansão de circunstâncias com o cotidiano escolar. Neste sentido, o Estágio Supervisionado do curso de Ciências Naturais e Matemática da UAB se faz presente na formação dos professores, levando o discente a entrar em contato com o dia a dia da escola e com a sala de aula, em momentos que possibilitam relacionar os conteúdos que aprendeu com a prática.

Há um coordenador de curso para a Licenciatura em Ciências Naturais e Matemática, que faz toda a administração do mesmo e é a pessoa que mais exige quanto ao cumprimento de todas as ações. O coordenador de tutoria é o assessor direto do coordenador de curso, tendo como função de acompanhar a seleção de tutores, bem com as atividades acadêmicas. Há também o professor pesquisador-conteudista, que elabora o conteúdo do curso, sendo responsável pela produção do material didático.

São os tutores que respondem diretamente pelo curso. Eles são orientadores do estudo, sendo-lhes atribuída a função de sanar as dúvidas dos

cursistas. Os tutores a distância trabalham mais com os ambientes virtuais de aprendizagem – AVA, podendo se comunicar com os alunos a qualquer momento via plataforma *on-line*; já os tutores presenciais representam os professores, por estarem mais próximos dos discentes e acompanhá-los durante todo o curso. Eles recebem o estudante no polo e devem atendê-lo e caso não consiga tirar as dúvidas dos alunos, estes devem recorrer ao tutor a distância. Cabe também aos tutores presenciais informar como está o desenvolvimento dos cursistas ao coordenador de curso e ao coordenador de tutoria. Para melhor compreender se a formação oferecida pelos responsáveis pelo desenvolvimento da proposta pedagógica, ou seja, o coordenador, o professor e o tutor, esta sendo compreendida pelos professores-cursistas, e com o auxílio deste pude fazer a pesquisa que ora apresento, a qual instituiu os memoriais de formação com a intenção de colher as informações a partir de quem trilha todo o processo formativo oferecido na matriz curricular assessorada pelos tutores e professores do curso.

Os memoriais são instrumentos de formação e avaliação porque neles os autores descrevem seus avanços e recuos, as práticas docentes e tutoriais, a contribuição das disciplinas, bem como suas expectativas com o curso, dificuldades enfrentadas e em que os conteúdos estão contribuindo para a constituição de sua identidade docente. Acerca desse recurso de acompanhamento e avaliação, descreveremos com maiores detalhes no item que segue.

### **3.5 Os Memoriais de Formação como Processo de Reflexão do Licenciando Instituídos no Curso de Ciências Naturais e Matemática da UAB/Pedra Preta**

Meu interesse em pesquisar se a proposta do curso em EaD de Matemática e Ciências Naturais em pauta contribui para a formação dos licenciandos e para a constituição da profissionalidade e identidade docente se dá, primeiramente, porque sou professora no município de Pedra Preta há mais de 14 anos. O segundo motivo para investir na pesquisa é o fato de que recebi formação em Ciências Naturais e Matemática/ Habilitação em Química na modalidade educação a distância, promovida pela UFMT que considero de ótima qualidade, tendo feito também dois cursos de aperfeiçoamento pela UAB pólo de Pedra Preta, em que o acompanhamento deste foi feito através da do Moodle, assim levanto alguns questionamentos quanto a essa formação de trabalho de desenvolvimento que a UAB

vem trazendo, entre eles: é possível um ensino de qualidade sem o acompanhamento presencial no dia-a-dia? Sem discussões em grupo? Cito isso pelas vivências que tive e pela formação que recebi e acredito que essa formação só é consistente porque tive a oportunidade de participar destes cursos —, pois, as aprendizagens construídas que atualmente subsidiam minha prática de forma satisfatória — associada à formação continuada que deve acompanhar o professor ao longo de sua prática docente, foram adquiridas ao longo de uma formação em EaD que propiciava o diálogo coletivo e a socialização de experiências.

Os cursos da Universidade Aberta e a distância de Mato Grosso adotaram como registro da formação dos discentes a escrita dos memoriais, inicialmente denominados Memórias de Estudante (PRETI, 2009, p. 39), e para tanto, adotam um livro que traz orientações para o estudante construir suas memórias. Os memoriais de formação escritos revelam segundo Rocha e André (2010, p.82) “à dimensão social da profissão, ao abordar o processo de construção identitária dos professores junto aos seus pares, e permite ao autor reler situações do cotidiano profissional”.

Para tanto, foram instituídos pela UAB dois memoriais, sendo um para o primeiro ano de curso e outro para o último ano quando o aluno sai do curso. Assim sendo, procurei me inteirar mais sobre a proposta do curso e assim fiquei sabendo que ela contempla a escrita de memorial para acompanhar a trajetória de formação dos licenciandos e também como eles narram em suas memórias a constituição de sua identidade docente ao longo do curso. Diante disso, indago na pesquisa: Como os alunos da licenciatura de Ciências Naturais e Matemática em EaD percebem como se dá a construção de sua identidade docente ao longo da formação? Como descrevem quais são os conteúdos que consideram significativos para a sua formação? E como narram esse processo de constituição da identidade docente em cursos de EaD nos memoriais de formação?

Para responder a tais questões, apenas os dois memoriais propostos pela UAB não dariam conta de tamanhas inquietações, mesmo porque o mestrado são dois anos, e o curso quatro, sendo assim o motivo pelo qual resolvemos coletar dados não só de entrada e saída do estudante a respeito de sua formação, mas como ela se dá em todo o processo formativo. Assim sendo, a presente pesquisa, trabalhará com três memoriais no decorrer da formação, com o objetivo investigar em registros reflexivos, os memoriais de formação de licenciandos em um curso a distância, o que narram os sujeitos sobre suas percepções de como se dá o

movimento de construção de sua identidade docente ao longo do processo de tornar-se professor.

Tais indagações buscam na pesquisa as respostas, que serão investigadas a partir do estudo dos três memoriais de formação adotados com os alunos do curso de Ciências Naturais e Matemática do polo de Pedra Preta. Para a escrita dos memoriais, os licenciandos seguiram a um roteiro de sugestão para as reflexões, que foi construído por pesquisadores, e que foi descritos na metodologia.

Para as análises dos memoriais, buscarei subsídios nas leituras proporcionadas junto ao grupo de estudo InvestigaçãO do PPGEdu/UFMT o qual tem investido em leituras sobre narrativas, identidade docente e memoriais de formação. Assim, tais leituras, associadas a outras incorporadas no decorrer dos estudos, poderão contribuir para a realizar um trabalho de análise sobre as trajetórias dos alunos.

Sendo a turma de licenciandos constituída por de 28 alunos optei pelo acompanhamento de três deles em suas narrativas, uma vez que os alunos aceitaram contribuir com a pesquisa, tendo em vista que o curso só contempla dois memoriais.

A presente pesquisa contará com a coleta de memoriais em um ano e meio de curso. No entanto a pesquisadora em uma atitude de interesse pela constituição da identidade docente em narrativas dos sujeitos selecionados, continuará coletando os memoriais ao longo do curso de formação como uma postura investigativa de todo o processo formativo dos licenciandos a partir dos registros dos seus memoriais.

#### 4 A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE: ALGUNS ESTUDOS E DISCUSSÕES

De acordo com Enguita (1991, p.41-46) os professores perpassam um momento entre o profissionalismo e a proletarização, pois o professor se desqualifica por uma serie de razões e a sua qualificação profissional tem um ingrediente fundamental que é a constituição de sua identidade docente.

Nesta perspectiva, Contreras (2002, p. 74) afirma que "profissionalismo", caminha na direção de uma profissionalidade docente que compreende as dimensões da ética, a responsabilidade social e o comprometimento profissional. Assim se faz necessário reconhecer o valor e a importância da qualificação para a profissionalização do "ser professor". Entretanto, alerta o autor, é preciso ser analisado com maior ênfase a valorização da profissão e cita que

As qualidades da profissionalização fazem referência em todos os casos, àqueles que situam o professor ou professora em condições de dar uma direção adequada à sua preocupação em realizar um bom ensino. São, por conseguinte, dimensões do seu fazer profissional no que se definem aspirações com respeito à forma de conceber e viver o trabalho de professor, ao mesmo tempo em que se inscrevem a forma de dotar realização do ensino de conteúdo concreto. (CONTRERAS, 2002, p.74)

Assim, não se pode compreender a constituição da identidade docente, os caminhos que trilha o sujeito ao tornar-se professor, descolado da profissão, profissionalidade, saberes e seu fazer profissional, categoria docente, sindicalização. Identidade docente está imbricada com todos estes outros elementos constitutivos do fazer-se professor.

Na atualidade, pesquisas mostram que estão ocorrendo modificações no campo dos estudos sobre identidade. Por isso é necessário apontar, neste capítulo, várias concepções apresentadas por estudiosos e pesquisadores sobre como é formada a identidade e a relação entre os processos que se entrecruzam na constituição da mesma nos diversos campos de atividade dos sujeitos.

Não se pode negar que há um conflito entre as diferentes identidades que possuímos, segundo as quais os sujeitos narram suas histórias diante de suas diferentes culturas. Nesta perspectiva a constituição da identidade se dá em vários segmentos e situações, sendo, então, conforme aponta Hall (2006), "descentrada",



ou seja, desarticulada ou fragmentada, não sendo mais uma única e passando por mudanças e contestações.

O sujeito admite identidades desiguais em diferentes momentos, identidades que não são únicas e, portanto envoltas em um “eu” conexo.

Para se compreender as histórias de vida dos docentes focalizando neste trabalho, bem como a sua formação, é necessário que se tenha bem claro o conceito de identidade e também de identidade docente. Segundo Ferreira (2001, p. 371), o termo identidade significa “qualidade de idêntico; os caracteres próprios e exclusivos duma pessoa: nome, idade, estado, profissão, sexo, entre outros”. Trevisan e Placco (2010) a definem como o

Processo de construção, imbricado com o contexto, com a história individual e social da pessoa, em que se articulam atos de atribuição (do outro para si) e de pertença (de si para o outro), em movimento tensionado, contínuo e permanente. (TREVISAN; PLACCO, 2010, p. 87)

Assim, falar de identidade, bem como defini-la, não é fácil, porque seu conceito envolve uma série de outros fatores que a constituem.

Nessa esteira, a constituição da identidade, segundo Freitas (2006 apud CIAMPA, 2005), é determinada pelos os seguintes fatores: objetividade (o que o indivíduo vive, concretiza), normatividade (as normas que regulamentam a vida social e que o indivíduo considera para construir sua identidade), intersubjetividade (relação do indivíduo com o outro, mediada pela linguagem), subjetividade (a própria constituição do ser, a partir da combinação de todos esses elementos).

Dubar (2005) sustenta a ideia de identidade como sendo “formas identitárias” que se combinam nas relações sociais e de trabalho. Assim, Dubar (2005, p.136) compreende a identidade como “resultado a um só tempo estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, que, conjuntamente, constroem os indivíduos e definem as instituições”.

A identidade construída nesta perspectiva é influenciada pelo tempo e pela história, o que possibilita a evolução das categorias relacionadas à identificação social, que sofrem modificações pelas negociações identitárias.

Bauman (2005, p.13) entende a identidade como o procedimento contínuo de “redefinir-se e inventar a própria história”, relacionando a comunidade que representa às entidades que conceituam a identidade. Neste sentido, afirma o autor

que “o pertencimento e a identidade não têm a solidez de uma rocha, não são garantidos para toda a vida” (BAUMAN, 2005, p.17).

Ainda buscando estudos sobre identidade, destacamos Hall (2006), que, ao analisar o conceito de identidade em uma perspectiva cultural, especialmente ao fazer referência à “crise de identidade” no mundo globalizado. Para ele, as identidades não estão em crise, mas estão passando por um procedimento de “descentração”.

O teórico em pauta compreende que o ser humano pós - moderno não possui “uma identidade fixa, essencial ou permanente”. As identidades são construídas/reconstruídas no contexto histórico, não existindo uma única identidade para a vida toda, visto que “o sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos”. No entanto, não é possível desvincular estas “identidades”, pois elas estão intensamente ligadas e incluídas ao contexto de pertencimento (HALL, 2006, p. 13).

Da mesma forma a identidade profissional é construída. Assim a identidade do professor pode ser entendida como prática social estabelecida pelas influências dos grupos de pertencimento.

Nesta perspectiva, a identidade é algo móvel e em constante processo de construção. De acordo com Trevisan e Placco (2010), talvez haja a possibilidade de que, no início de suas atividades, o professor não se identifique com a profissão mas

Se o avental branco não materializa sua identidade, a atividade na escola, sem dúvida, o faz na relação com alunos, professores, pais, conteúdos, práticas de ensino, representações construídas sobre a profissão.[...] é nesse processo que a identidade profissional vai se formando, de maneira muito mais complexa. (TREVISAN; PLACCO, 2010, p. 97)

A afirmação das autoras nos remete às reflexões sobre identidade como algo muito ligado ao sujeito e à sua profissão. Assim, o sujeito possui uma identidade pessoal, sua própria história de vida. Já de acordo com Pimenta (2009), a identidade profissional é construída

A partir da significação social da profissão, da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade (PIMENTA, 2009, p. 19)

Guimarães (2010) traz importante contribuição para o entendimento da questão apresenta a identidade profissional como sendo

A maneira como a profissão docente é representada, construída e mantida socialmente, Daí, a referência na pesquisa educacional a questões como proletarização, desqualificação e desvalorização do professor, bem como de gênero. (GUIMARÃES, 2010, p. 59)

A identidade profissional, nessa concepção de que se efetiva em um processo social da profissão, “não é um atributo fixo de determinada pessoa, mas sim um fenômeno relacional”, ou seja, se constrói na relação com o outro e consigo mesmo (MARCELO, 2009b, p.12).

#### **4.1 Identidade Docente : Alguns Referenciais em Estudo**

Visto que o presente estudo aborda algumas produções sobre identidade docente, é interessante nortear o leitor sobre a concepção de identidade docente aqui adotada. Neste sentido, encontra-se em alguns autores o propósito desta pesquisa ao situar a identidade. Inicialmente me subsidio em Veiga (2009), que a descreve como sendo

Uma construção que permeia a vida profissional desde o momento da escolha do ofício, passando pela formação inicial e pelos diferentes espaços, instituições onde se desenvolve a profissão, o que lhe confere uma dimensão no tempo e no espaço. É construída sobre os saberes profissionais e sobre as atribuições de ordem ética e deontológica. (VEIGA, 2009, p.29)

Nesta perspectiva, a identidade é construída de acordo com as transformações que ocorrem durante toda a vida de um professor, pois a constituição docente consiste em um processo que está além do imediatismo, uma vez que aborda o profissional, suas vivências, experiências e construções. Daí considerar a identidade como algo em constante construção.

Há que lembrar, também, o caráter da constituição da identidade docente que envolve o desenvolvimento e a revisão dos saberes, bem como prepara o profissional (professor) mediante o que a profissão pode lhe oferecer ou negar: Pimenta (2009), ao se referir à identidade docente, defende que

Uma identidade se constrói, pois, com base na significação social da profissão; na revisão constante dos significados sociais da profissão; na revisão das tradições. Mas também com base na reafirmação de práticas consagradas culturalmente que permanecem significativas. [...] constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente em seu cotidiano, em seu modo de situar-se no mundo, em sua história de vida, em suas representações, em seus saberes, em suas angústias e anseios, no sentido que tem em sua vida o ser professor. (PIMENTA, 2009, p.19)

Entende-se que, de acordo com os argumentos acima apresentados, a identidade docente experimenta um processo evolutivo influenciado por tudo e por todos que nos rodeiam e inicia-se ao nos identificarmos, relatando quem somos e, a partir daí, a imagem de nós mesmos.

Corroborar esta postura o estudo de Guimarães (2010), segundo o qual a identidade do professor é construída não só individualmente, mas na relação com os pares e com os cursos de formação. Assim, pondera o autor que

A identidade profissional que os professores individual e coletivamente constroem e a forma como a profissão é representada estão intimamente ligadas. Assim, as características que a profissão docente foi adquirindo historicamente e as formas objetivas que contribuíram para que essas características se formassem são interdependentes. Neste sentido, é razoável esperar que os cursos de formação – a qualidade, o enfoque e até mesmo a elevação da formação ao nível de curso superior – exerçam influência na construção da identidade profissional dos professores. (GUIMARÃES, 2010, p. 59)

Logo, a identidade docente apresenta-se como um constructo que perpassa toda a vida do profissional e que ela vai sendo modelado e aprimorado de acordo com o convívio com os outros, seja no ambiente familiar, escolar ou social. Trevisan e Placco (2010, p.90) advertem, contudo, que “não é possível oferecer afirmações conclusivas sobre o que é identidade, porque se trata de um aspecto complexo que envolve múltiplos fatores”.

Vê-se, portanto, que ao formar-se ou tornar-se professor, a construção da identidade docente é um processo contínuo que acompanha toda a trajetória formativa do sujeito, num processo de múltiplas relações.

Sendo assim a profissionalidade e identidade docente mostram-se na trajetória de construção do ser professor, no convívio, nos ambientes de formação, no cotidiano da profissão. Isso quer dizer nos formamos em processos relacionais, coletivos, em que o movimento de construção e reconstrução, de conflitos e tensões é constitutivo da identidade docente. A este respeito, Marcelo (2009b) observa que

É através da nossa identidade que nos percebemos, nos vemos e queremos que nos vejam. É uma construção do seu eu profissional, que evolui ao longo da sua carreira docente e que pode ser influenciada pela escola, pelas reformas e contextos políticos. (MARCELO, 2009b, p. 11)

Diante desta afirmação, compreende-se que a identidade docente é construída a partir das vivências com o outro e também está relacionada com a cultura, política, economia, ou seja, constrói-se a cada momento, a cada dia evidenciando metamorfose.

Também de acordo com estudo de Trevisan e Placco (2010), sobre a formação da identidade, tanto no campo profissional como no pessoal, os sujeitos

Estão de tal forma imbricados com os processos sociais, que estudar identidade implica investigar os contextos que os indivíduos atuam como pessoas ou como profissionais. Também requer olhar o processo de formação dos sujeitos e de suas identidades profissionais como movimento de tensão permanente, contínuo, fluido, com momentos de identificação que possuem dadas formas identitárias, sempre provisórias, mas constituidoras de sua maneira de agir e pensar sobre o que fazem e vivem. (TREVISAN; PLACCO, 2010, p. 93-94)

Acredita-se já estar claro que o presente estudo compreende identidade profissional docente como uma construção permanente do processo de ser professor, que não se finda. É um *continuum*, tendo como aspectos fundantes de seu contorno o entorno, e as relações de sua reconstrução vão se estabelecendo cotidianamente. No caso da presente pesquisa, considera-se que o ambiente e o contexto da licenciatura, a lida diária com os conteúdos curriculares do curso e as reflexões, diálogos e debates sobre os mesmos em sala de aula, as práticas de ensino e os estágios supervisionados nas comunidades onde se inserem as escolas-campo e o próprio espaço da escola como ambiente da prática de formação docente

são constitutivos das relações que se entrelaçam na construção da identidade profissional.

A identidade docente, a partir de tal concepção, está ligada à profissão, ao seu cotidiano, à cultura da escola e dos professores, e às relações sociais e de trabalho vivenciadas cotidianamente.

Alonso (2000) observa que nessa imersão da identidade docente

Estaria marcada por uma cultura profissional que se realizaria através de uma sólida formação epistemológica nos diferentes eixos e níveis de construção do saber profissional, com enraizamento em fundamentos sócio-históricos e políticos e com perspectivas pedagógicas consistentes que fundamentariam e viabilizariam o estabelecimento de relações significativas ao nível do planejamento, execução e avaliação do processo educativo tanto na sala de aula, quanto no âmbito da construção coletiva do Projeto Político Pedagógico Escolar. (ALONSO, 2000, p.06)

O profissional da educação, na construção de sua identidade, leva em conta o pessoal, pois na figura do docente não se separa a pessoa do profissional. Assim explica Nóvoa (1997, p.31): “ser professor obriga a opções constantes que cruzam nossa maneira de ensinar, e que desvendam na nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser”.

#### **4.2 Construção da Identidade Docente nas Licenciaturas**

Na atualidade, no campo da formação de professores, em cursos presenciais ou a distância, há uma preocupação em como está sendo construída a identidade docente. Sendo assim, o centro das atenções são as licenciaturas, definidas por Rocha e André (2010, p. 78) como “espaço específico do desenvolvimento profissional das aprendizagens docentes, pois é nesse lócus formativo que aprender a ensinar e ensinar para aprender o ofício de ser professor se dá num *continuum*” .

Pelo exposto até o momento, pôde-se observar que os estudos e as pesquisas têm evidenciado que a construção de identidade docente ainda representa um tema que recebe com pouco enfoque nas licenciaturas, mas que este vem crescendo a cada ano, pois se faz necessário observar como os professores

em formação vão lidando com os conteúdos relacionados à prática que, de certa forma, influenciarão em sua formação.

O processo de construção do sujeito docente está fortemente ligado também a maneira como as pessoas assumem e reagem perante a função que exerce o professor. A construção da identidade docente passa, ainda, por uma discussão sobre as maneiras deste sujeito se relacionar com as suas representações sociais. Com Pimenta (2009) considera que a identidade

Não é um dado imutável. Nem externo, que possa ser adquirido. Mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado. A profissão de professor, como as demais emerge em dado contexto e momento históricos, como resposta às necessidades que estão postas pelas sociedades, adquirindo estatuto de legalidade. (PIMENTA, 2009, p. 18)

Enfatiza-se neste ponto que, a identidade profissional docente não está desvinculada da identidade pessoal, o que Nóvoa (1997) explicita ao discutir o papel da produção dos memoriais:

Os momentos de balanço retrospectivo sobre os percursos pessoais e profissionais são momentos em que cada um produz a sua vida, o que no caso dos professores é também produzir a sua profissão. Por isso, a resignificação da identidade das professoras enquanto pessoa reflete diretamente na resignificação da identidade profissional, o que influencia a prática pedagógica das mesmas e a profissão docente como um todo. Dessa maneira, compreende-se a importância da utilização dos memoriais no processo de formação de professores como forma de construção de identidade. (NÓVOA, 1997, p. 38)

Essas constatações confirmam a importância de utilizar como instrumento de reflexão sobre a formação docente, os memoriais, tanto nas licenciaturas quanto na pesquisa, apesar de serem ainda tímidos os investimentos com narrativas.

Acerca disso, Trevisan e Placco (2010), estudando a identidade de professores nos anos de 2007 e 2008, evidenciaram que, das dez dissertações e teses que abordam o tema nesse período, sete estão no campo da Psicologia e Sociologia. Observam, porém, que nos últimos cinco anos vem crescendo o interesse sobre o tema, mais especificamente dentro da Sociologia e Educação. Neste sentido, acredita-se que a partir do momento em que se estudam os processos de constituição de identidade docente, os resultados poderão contribuir

para a melhoria das práticas de formação de professores, dos alunos e também da educação.

Quanto à abordagem do tema nas licenciaturas, sem dúvida nenhuma, o professor em formação passa por um processo de sua constituição identitária, ao fazer uma reflexão de suas experiências no sentido dessa constituição e escrever isso em seus memoriais, o que influenciará na construção da sua identidade e também na sua prática pedagógica.

Assim, após analisar os teóricos que pesquisam sobre identidade profissional docente, pude perceber que as concepções sobre identidade apresentadas por Placco e Trevisan (2010), Pimenta (2009), Freitas (2006 apud CIAMPA, 2005), Dubar (2005), Bauman (2005) e Hall (2006), apesar de terem vários significados, em um ponto todos os autores concordam: a identidade se constrói. Nenhuma pessoa nasce com a identidade já definida, esta vai se constituindo ao longo da vida do ser humano, nas relações com o meio em que vive, com sua cultura e com os outros, ela pode ser delineada como um processo densamente reflexivo, no qual a descrição de características do cotidiano profissionais, como saberes e fazeres faz-se presente.



## 5 NARRATIVAS COMO PROCESSOS REFLEXIVOS PARA OS PROFESSORES EM FORMAÇÃO

Há alguns anos vem crescendo o interesse por estudos de narrativas do sujeito em formação com o intuito de compreender melhor o desenvolvimento desse sujeito e também como ele constrói sua profissionalidade e identidade docente.

Narrativas são triviais em nossa vida diária. Elas nos ajudam a pôr ordem e coerência em nosso conhecimento, dando sentido aos acontecimentos de nossa existência. Catani *et al.* (2003) vê a narrativa como uma (re)construção da história do sujeito e enfatiza que

A verdadeira imagem do passado perpassa, veloz. O passado só se deixa fixar, como imagem que relampeja irreversivelmente, no momento em que é reconhecido [...] irrecuperável é cada imagem do presente que se dirige ao presente, sem que esse presente se sinta visado por ela. (CATANI; *et al.*, 2003, p. 15)

A narrativa, que torna possível ao sujeito reconstituir a sua história de vida, através da memória individual e de grupo, tanto pode constituir um registro dos fatos quanto um mosaico de nossas lembranças. Sendo assim, este texto alicerça valores que servem de norte para se compreender o presente, repensar o passado e transformar o presente e o futuro, para o sujeito e também para o coletivo.

Desse modo, a narrativa de formação tem por objetivo falar da experiência específica de formação de um indivíduo. É o que indica Chiené (2010) em seu estudo:

Presume-se que a narrativa de formação apresente um segmento da vida: aquele durante o qual o indivíduo esteve implicado num projeto de formação. Assim, com a produção de uma escrita, constrói-se a experiência de formação. Por meio da escrita, o indivíduo dá, de certa forma, uma substância ao seu ser, no termo da sua formação. (CHIENÉ, 2010, p. 132)

Através do exame de uma narrativa é possível perceber, não só os fatos a que o sujeito dá sentido, mas a maneira como interpreta a sua trajetória individual, como manifesta sua escrita traçando nela a sua cultura, seus anseios, expectativas e neste caso particular, suas memórias de formação.

Salientando o lugar central da memória nesse, Rocha e André (2010, p. 80) apontam que, para se escrever a narrativa, “a memória aparece como fator

preponderante, ao pinçar fatos, dados, episódios, passagens, trazendo-os para o presente, iluminando e dando vida aos fatos passados”.

É importante acrescentar nas narrativas, o sujeito apresenta suas memórias autobiográficas relatadas e organizadas nos seus depoimentos de modo a compreender a constituição da sua própria história de cada pessoa.

Nesse sentido, e ao mesmo tempo chamando também a atenção para a perspectiva do leitor, Chiené (2010) afirma que

É passando pela narrativa que a pessoa em formação pode reapropriar-se da sua experiência de formação [...] utilizar a instância do discurso por meio da qual o indivíduo pode traduzir a sua experiência, e depois por meio da análise, de nos colocarmos com ele no lugar de intérprete, para sublinharmos o distanciamento do texto em relação à experiência, a natureza essencialmente comunicacional da língua e, por fim, o sentido da transformação principal pressuposta em toda a experiência de formação. (CHIENÉ, 2010, p. 133)

Portanto, a narrativa escrita representa um método de coleta de dados que possibilita ao pesquisador observar como se dá a formação docente através das vivências e narrações pelo próprio autor.

### **5.1 As Narrativas na Formação em Licenciaturas – Os Memoriais Como Registro das Marcas da Constituição da Identidade Docente de Licenciandos em Formação**

As narrativas têm sido adotadas com maior frequência em programas especiais e/ou em cursos de formação para aqueles professores que já estão em exercício, embora permitam ao leitor tanto compreender as (trans)formações pelas quais os sujeitos passam em sua formação para a docência quanto o modo, como eles reestruturam suas práticas a partir da formação quando já estão em exercício. Rocha e André (2010), destacam, a propósito, que o memorial

Caracteriza-se como uma escrita reflexiva de processos experienciados, sendo possível vislumbrar como a pessoa se mostra ao outro nas diferentes dimensões - pessoal, social, formativa e profissional. Seu uso possibilita acompanhar como o aluno/professor em formação analisa as mudanças ocorridas em suas percepções/ações a partir dos estudos desenvolvidos durante a formação. É uma escrita narrativa, reflexiva, crítica e (re)construtiva

em cada estágio vivenciado pelo autor. (ROCHA; ANDRÉ, 2010, p.83)

O indivíduo relata nessas narrativas o seu percurso durante a formação docente, suas dificuldades e a superação das mesmas sempre relacionando-as com as suas vivências formativas.

Já na visão de Josso (2010), o sujeito pode se questionar quanto à evolução do seu próprio conhecimento, acerca das ações desenvolvidas em seu cotidiano, descrito em suas narrativas, porém ela ressalta que a

Narrativa faz parte do processo de formação na dimensão consciencial, mesmo quando é possível interrogar-se mais especificamente sobre a evolução do conhecimento de si e seu ambiente humano por meio das idéias, dos sistemas de pensamento, das representações que a narrativa põe em ação. (JOSSO, 2010, p. 189)

Este gênero textual abrange vários dados em sua composição e apresenta uma grande complexidade em sua construção, pois permite ao narrador contar a sua própria história, mostrando seus significados e valores. Ao ouvir a voz desses sujeitos, que carregam consigo particularidades e que definem nesse narrar, o movimento da memória entre passado e presente, observa-se que, por isso mesmo, não há uma ordem cronológica entre os fatos narrados. Assim, considera-se importante alertar para o fato de que é só a partir de várias leituras que o mesmo poderá vislumbrar a interpretação da narrativa.

## **5.2 Os Memoriais de Formação como Percepções dos Licenciandos sobre a Constituição da Identidade Docente**

O memorial é expresso em latim como *memoriale* e constitui-se em um escrito no qual alguém relata fatos célebres. Nos memoriais podem ser expressos as fragilidades, críticas, emoções, sentimentos, desejos, dúvidas, certezas e reflexões. Assim, no caso particular desta investigação, o memorial pode ser considerado como espaço que pertence ao sujeito/objeto na constituição diária de sua prática didático-pedagógica.

Neste ponto se faz necessário nortear o leitor sobre as diferenças entre os termos memória, memorial e memórias. Segundo Ferreira (2001, p. 456), Memória é

“a faculdade de reter as idéias, impressões e conhecimentos adquiridos, lembranças e reminiscências”. Memorial é “o escrito que relata fatos memoráveis”. Memórias são “escritos em que alguém conta a sua vida ou narra fatos a que assistiu ou de que participou”.

Portanto, existe uma diferença significativa entre eles, mas um depende do outro, pois sem a memória não é possível escrever um memorial sobre as memórias vivenciadas.

Para se entender melhor os memoriais de formação, à definição de Rocha e André (2010, p. 82): “o memorial de formação pode ser entendido como narrativas que carregam sentimentos, emoções, trajetórias que são constitutivas dos sujeitos, estudantes e/ou profissionais em formação”.

As mesmas autoras destacam que o memorial, considerado como narrativa do sujeito, se faz mais interessante quando adotado “no primeiro ano de formação profissional, pois possibilitam entender melhor o ingresso do licenciando no curso, suas expectativas, representações e percepções sobre o trabalho docente”. (2010, p.79)

Na produção do memorial, o autor revela na escrita o seu “eu”; quem escreve se apropria de uma linguagem que lhe é característica, e, ao narrar sobre si, ele parte da sua subjetividade, de como ele mesmo vê, sente e analisa a sua história de vida e também o seu crescimento no decorrer do curso, bem como as contribuições das disciplinas para a sua formação docente em sua trajetória acadêmica. Em relação ao memorial reflexivo, Okada (2007) o define como

Um conjunto de reflexões construído de forma contínua pelo aprendiz, sobre o seu processo de aprendizagem, que abrange aspectos cognitivos, socioafetivos e intuitivos. O autor é protagonista da narrativa e descreve as impressões de modo reflexivo sobre a sua trajetória de construção de conhecimentos, pensamentos, experiências e emoções ao longo de um curso. [...] Além disso, há oportunidade de auto-análise das próprias representações, idéias e sentimentos; um momento de reconstrução de sua história e de desvelamento da própria identidade. (OKADA, 2007, p.87)

Este material pode ser usado para se traçar o caminho percorrido pelo autor que traz suas reflexões acerca dos seus estudos, reflexões estas que podem servir para o leitor para verificar determinado aspecto, seja a história de quem narra, os seus avanços, recuos, desenvolvimento profissional ou a construção da identidade

docente. Retratam-se no texto as lembranças, afinidades, emoções, imagens e sentidos, que vão sendo reunidos para ser aproveitados como instrumento de análise.

A utilização do memorial demonstra ser um rico material de pesquisa no campo educacional também porque contribui para a constituição da identidade desse profissional, que nestes últimos anos passa a ser objeto de investigação como um sujeito complexo.

Escritas desse gênero têm sido realizados em programas especiais ou em cursos de formação para docentes que já estão em exercício, no entanto interessa-me também saber se as pesquisas apontam o uso de memoriais para licenciandos em formação da EaD, sem experiência de magistério.

### **5.3 Memoriais de Formação em Cursos de EaD**

O empreendimento empresarial deu início ao uso dos memoriais no Brasil, e após certo tempo eles começaram a ser adotados pelas universidades com o intuito de acompanhar a formação docente.

Recentemente o meio acadêmico se apropriou do memorial como um instrumento de acompanhamento e também de avaliação. O programa PROFORMAÇÃO de Ensino Médio, foi o pioneiro nesta experiência, utilizando memoriais de forma integral em todas as etapas do curso de formação a distancia de professores leigos em Mato Grosso. Esses escritos foram apresentados como um instrumento de avaliação para o professor – cursista, por outro lado, um processo de reflexão sobre seus avanços e retrocesso e para o programa como um acompanhamento das aprendizagens dos professores leigos em sua formação. Após dois anos de curso, elaborou-se um documento de avaliação, com resultados positivos, organizado por Placco, André e Gatti, (2003), o qual incluía o que o professores perceberam em seu trajeto no curso, seus progressos, dificuldades, experiências da prática pedagógica, bem como os resultados alcançados.

Na atualidade os memoriais são instituídos em cursos de graduação e pós-graduação e em processos seletivos para o ingresso no magistério superior, também podendo ser utilizados durante a formação dos professores.

No Brasil, a educação a distância, tem demonstrado que a utilização dessa narrativa apresenta contribuições na formação docente, ao constituir-se em

momento de reflexão a respeito da ação, tornando-se um instrumento de grande valia para se observar a construção da identidade profissional do educador.

Também valorizando os memoriais, Bueno (1998) considera que ao lançar um olhar

Mais detido e mais arguto sobre seu passado, os professores têm a oportunidade de refazer seus próprios percursos, e a análise dos mesmos tem uma série de desdobramentos que se revelam férteis para a instauração de práticas de formação. Eles podem reavaliar suas práticas e a própria vida profissional de modo concomitante, imprimindo novos significados à experiência passada e restabelecendo suas perspectivas futuras. (BUENO, 1998, p. 15)

A partir dessa observação, é possível perceber que o memorial possui certas particularidades e que podemos extrair dele diversas informações. Contribuem para sua caracterização. Rocha e André (2010, p.80), para quem o memorial “é gênero discursivo que tem a narrativa como sua tessitura essencial, sendo que a memória é um elemento fundamental na sua construção”.

Acredita-se que, na formação docente, a produção memorial propicia o exercício de reflexões possibilitadores de transformação do pensamento e da assimilação de novas práticas e metodologias que auxiliem a construir um modelo de docência. Verificam-se os resultados de forma avaliativa também ao servirem estes de parâmetro para que as instâncias ofertantes do curso possam efetuar possíveis mudanças e reajustes no que diz respeito à aprendizagem significativa dos docentes no processo de construção do conhecimento.

Sendo desta forma o condutor de seu próprio desenvolvimento, a partir do momento em que demonstra o que aprendeu e faz relação com o seu cotidiano, o aluno/professor em formação analisa e retira da sua própria experiência de vida os fundamentos que nortearam uma reformulação em sua identidade de professor e dos saberes adquiridos com o curso.

Portanto, segundo Libâneo (2000) a educação pode acontecer

Em vários lugares e por meio de várias agências e o valor da aprendizagem está precisamente na capacidade de introduzir os discentes nos significados da cultura e da ciência por meio das mediações cognitivas e interacionais promovidas pelo docente. (LIBÂNEO, 2000, p. 05)

Pelo até aqui exposto, conclui-se que os cursos de licenciatura na modalidade a distância da UAB/MT utilizam os memoriais de formação para avaliar como ele aprende os conteúdos e adquire competências e habilidades profissionais e de que forma contribuem para a formação dos estudantes.

Assim, espera-se que, ao redigir os memoriais de formação de um curso em EaD, os licenciandos possam expressar de forma crítica como está ocorrendo a apropriação das práticas formativas. Por outro lado, Silva (2000, p.94) alerta que, “para funcionar como tal, uma mensagem escrita qualquer precisa ser reconhecível e legível na ausência de quem a escreveu, e na verdade na ausência de seu suposto destinatário”. Talvez assim considerando, a Universidade Aberta do Brasil de Mato Grosso, segundo Terezinha Fernandes, professora da disciplina "Introdução a EaD e Pesquisa em Educação" (FERNANDES, 2011, entrevista), utiliza o memorial de formação de ingresso para conhecer os alunos e sua história de vida, bem como analisar a constituição de sua identidade, enquanto o memorial de egresso será elemento possibilitador para avaliar os seus cursos de licenciatura e bacharelado a distância. Para tanto, adotam um memorial na entrada do curso e outro no final.

O memorial de entrada no curso de licenciatura em Ciências Naturais e Matemática visam analisar os relatos dos licenciandos, como eles narram a influência dos seus professores no Ensino Fundamental e Médio para a sua constituição identitária, já o memorial que irão solicitar na saída dos alunos do curso irá acompanhar a trajetória formativa dos discentes, e também verificar como se deu o processo de constituição dessa identidade docente durante o percurso de formação e em que o curso perspectiva essa construção.

O uso do memorial pelo licenciando vai propiciar reconstruir o seu procedimento de aprendizagem e também registrar as atividades desenvolvidas em suas aulas presenciais, bem como auxiliar nas aprendizagens mediadas pelos tutores. Com estes memoriais procura-se compreender a construção de identidade do “ser professor” dos licenciandos em formação do curso de Ciências Naturais e Matemática da UAB, polo de Pedra Preta.

Já na presente pesquisa, o objetivo proposto no curso, porém amplia-se na busca de maiores referenciais no processo na trajetória da formação. Nesse caso, os memoriais apresentam-se como um *continuum* de reflexões que não se dão apenas em dois momentos, mas durante o percurso, semestralmente. Assim sendo,

neste trabalho investigo registros reflexivos, nos memoriais dos licenciandos em formação de um curso a distância, o que narram sobre suas percepções de como se dá o processo de construção de sua identidade docente ao longo da formação para tornar-se professor.

Assim sendo, adquire relevo o fato de que Valéria Pinto Freire e Ronaldo Nunes Linhares (2009) publicaram no periódico Debates em Educação no artigo “O Memorial como Prática Avaliativa na Formação de Professores em EaD”, no qual apresentam uma reflexão sobre o memorial como ação avaliativa do Programa de Licenciaturas em EaD na Universidade Tiradentes. Demonstraram os autores nesse estudo que, através do memorial, é possível o professor/aluno compreender as circunstâncias em que constrói sua identidade, sua participação na ação da aprendizagem e no cotidiano da prática docente. Daí acreditarmos que a adoção de memoriais em cursos de EaD, de forma gradual ao longo da formação, oferecerá maiores subsídios para ao acompanhamento ao que narram os cursistas sobre suas trajetórias de vida e formação



## 6 O DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Neste capítulo, detalham-se os procedimentos metodológicos, sendo os mesmos de abordagem qualitativa por se entender que existe uma relação entre o sujeito e o objeto de pesquisa. Para atender à proposta de investigação do presente trabalho, adota-se a perspectiva de Marli André (2001, p.54), a qual afirma que as pesquisas do tipo “qualitativa, englobam um conjunto heterogêneo de perspectivas, de métodos, de técnicas e de análises”, e isso facilita o trabalho do pesquisador.

Por conseguinte, optou-se pelo método autobiográfico e histórias de vida, com base em Nóvoa e Finger (2010); Bueno (2002); Josso (2010); Souza e Kramer (1996). Para estes autores, a autobiografia é uma das várias opções que apresentam muitas maneiras de se repensar e renovar as diferentes facetas da educação de adultos, bem como dos licenciandos. Desta forma, também é possível construir teoria que expresse essa formação já que, segundo preconiza Bueno (2002, p. 23), “uma vez que ao voltar-se para seu passado e reconstituir seu percurso de vida o indivíduo exercita sua reflexão e é levado a uma tomada de consciência tanto no plano individual como no coletivo”

De acordo com Nóvoa e Finger (2010) pode-se definir o método (auto) biográfico e as histórias de vida como trilhas que “integram-se no movimento atual que procura repensar as questões da formação, acentuando a ideia que ‘ninguém forma ninguém’ e que ‘a formação é inevitavelmente um trabalho de reflexão sobre os percursos vividos” (NÓVOA; FINGER, p. 166-167 – grifo do autor).

Foram selecionamos como instrumentos os memoriais dos licenciandos, no qual a UAB solicitou um memorial dos discentes no ingresso do curso e será pedido a eles que façam outro no egresso, já para a pesquisa os discentes fizeram um a cada semestre durante um ano e meio do curso de formação, ou seja, sendo um ao final do primeiro semestre, outro do segundo e o último no término do terceiro semestre. Lembra-se que se entende como memorial, no presente estudo, as narrativas escritas que retratam toda a transformação do sujeito, nas quais o escritor, a partir de sua subjetividade, escreve a sua trajetória de vida, o seu crescimento.

A pesquisa toma como sujeitos três licenciandas do curso de Ciências Naturais e Matemática da UAB do polo situado no município mato-grossense de Pedra Preta, teve como critério, escolher discentes não exercem a profissão

docente. Os três sujeitos foram selecionados aleatoriamente por aceitarem de forma voluntária participar da pesquisa. Os memoriais serão coletados semestralmente, pois o intuito é acompanhar o movimento de construção identitária narrado pelos alunos que ainda não são professores.

Portanto, o lócus da presente investigação é o polo da Universidade Aberta e a Distância – UAB do município de Pedra Preta.

O objeto desta pesquisa é objetivo investigar em registros reflexivos, os memoriais de formação de licenciandos em um curso a distância, o que narram os sujeitos sobre suas percepções de como se dá o movimento de construção de sua identidade docente ao longo do processo de tornar-se professor.

### **6.1 O Passo a Passo da Pesquisa**

Apresentam-se nesta seção os passos que foram percorridos, quais os instrumentos de análise utilizados para coletar os dados, a caracterização dos sujeitos da pesquisa, bem como a forma como foi organizada e a análise de dados.

Os procedimentos adotados para o desenvolvimento desta pesquisa se deram, em um primeiro momento, com uma ampla leitura para a revisão bibliográfica. Assim após embasar-me nesses estudos pude construir o referencial teórico, no qual discuto as políticas públicas de implantação da UAB, a matriz curricular do curso de Ciências Naturais e Matemática, focalizando, a formação de professores em EaD, identidade, narrativas, memoriais.

Em um segundo momento, providenciei a autorização para desenvolver a pesquisa, por meio de contatos diretos com os responsáveis e a permissão em forma de documento que autorizou a investigação. Para isso, entrei em contato com a coordenadora Maria Auxiliadora Rezende Freitas, do polo da UAB localizado no município de Pedra Preta, e a coordenadora do mestrado em Educação da UFMT/CUR enviou um ofício a ela me apresentando como pesquisadora e solicitando a sua permissão para que eu adentrasse no polo e fizesse a pesquisa. Em resposta, atenciosamente nos deu permissão e se prontificou a nos auxiliar em tudo que fosse necessário. Durante a apresentação de um trabalho no GT – EaD no SEMIEDU, em Cuiabá fiquei sabendo que deveria obter a autorização do coordenador geral da UAB, por isso contatei com o doutor Carlos Rinaldi, o qual não fez nenhuma objeção e autorizou a pesquisa prontamente.

No terceiro momento entrei em contatos com as tutoras do curso de Ciências Naturais e Matemática da UAB/UFMT - Pedra Preta e me inteirei sobre as primeiras escritas dos licenciandos. Na oportunidade e recolhi essas memórias de estudantes para futura análise.

O contato com os sujeitos foi o quarto momento. Em um dos encontros presenciais as tutoras me apresentaram à turma, e nesse dia proferi uma fala sobre as escritas dos alunos e também sobre a proposta, de que eles escrevessem um memorial a cada semestre, seguindo um roteiro norteador que seria proposto, com a finalidade de acompanhar o desenvolvimento da sua profissionalização e a construção de sua identidade docente.

É bom ressaltar que o curso da UAB não prevê a adoção de memorial a ser produzido, semestralmente, ou seja, o curso solicitou um memorial de ingresso dos discentes ao curso e solicitará outro ao término do mesmo, sendo assim seria necessário a disponibilidade e cooperação dos discentes em participar da minha pesquisa. Felizmente, eles aceitaram a proposta; marcamos um encontro para a semana seguinte para discutirmos o memorial e assim foi feito. Quando lhes entreguei o roteiro e passados alguns dias, eles começaram a me enviar por *e-mail* os memoriais. Contudo, como a sua participação não é obrigatória e sim apenas colaborativa, somente seis licenciandos participaram da pesquisa, mas ao final foi feito um recorte para três sujeitos e isso se deu porque eles trouxeram mais elementos para que fosse desenvolvida uma análise a contento.

O quinto momento constitui-se da análise dos memoriais, considerados como escritas traçadas pelos licenciandos acerca de suas percepções sobre o ambiente e o contexto da licenciatura.

Os memoriais foram coletados até agosto de 2011, no final do terceiro semestre do curso, quando pudemos colher as impressões dos licenciandos até este período letivo porque nossa pesquisa do mestrado somente poderá contemplar os dados até tal data. No entanto, nos dispomos em continuar a pesquisa até a conclusão do curso e assim contribuir mais para que os coordenadores da UAB possam contar com dados mais completos sobre os licenciandos e suas trajetórias de formação docente ao longo do Sistema Universidade Aberta do Brasil.

Para a análise dos memoriais me apoio em eixos, e esses foram selecionados diante de tantos outros porque primeiramente me interessava saber quem é o aluno que chegou ao curso de EaD/UAB, até mesmo para ter um

parâmetro de onde ele vem para saber como é o seu desenvolvimento no curso e também que trajetória de vida ele traz. Neste sentido o primeiro eixo aborda: acerca do que narram os licenciandos em seus memoriais em referencia às **suas trajetórias de escolaridade**; o segundo eixo se relaciona às **expectativas quanto à formação docente em EaD**; e o terceiro busca no **olhar do aluno em que tempo/espaço como ele percebe-se em processo de constituição de identidade docente** no curso de EaD/UAB focalizado.

A partir dos fragmentos retirados dos relatos dos memoriais dos licenciandos e de acordo com estes é que foi realizada a análise dos dados, neste sentido, utilizei siglas para me referir aos memoriais, sendo estes: M1 para memorial um, M2 para memorial dois e M3 para memorial três.

## **6.2 A Escolha do Lócus de Pesquisa**

Inicialmente propunha-me pesquisar a constituição da identidade docente dos licenciandos em Matemática da UFMT Campus de Rondonópolis, porém minha história de formação se deu em Educação a Distância, pois cursei o Ensino Fundamental pelo antigo LOGOS, a segunda faculdade no ano de 2005 em Ciências Naturais e Matemática com habilitação em Química de forma parcelada, ou seja como foi um curso destinado a professores ele acontecia nos meses de janeiro, fevereiro, maio, julho e outubro, vale ressaltar que hoje este mesmo curso é oferecido com o mesmo procedimento pela UAB. Continuando meus estudos em EAD em 2009 pela UAB pólo de Pedra Preta fiz dois cursos de capacitação, um em Meio Ambiente e outro Relações Raciais.

Assim sendo, minha grande expectativa era de poder pesquisar sobre identidade docente no curso da UAB recentemente aberto em Pedra Preta. Diante do interesse, fiz uma visita ao local onde se desenvolvia o curso e depois disso, para minha surpresa, fui convidada pelas tutoras a participar das apresentações das memórias de estudantes dos alunos da UAB, polo Pedra Preta – MT. Foi aí que tudo mudou, pois descobri que a UAB/UFMT havia solicitado aos alunos que acabavam de ingressar em curso superior a distância que elaborassem suas memórias!

### 6.2.1 O percurso da implantação dos Memoriais como fonte de registro em um curso a distância

Ao entrar em contato com o doutor Carlos Rinaldi, coordenador geral do sistema Universidade Aberta do Brasil/UFMT, para maior esclarecimento quanto à implantação das memórias de estudante, ele me encaminhou para a M.a Terezinha Fernandes, professora das disciplinas Introdução a EaD e Pesquisa em Educação e Seminário Integrador, juntamente com o prof. Oreste Preti, para que eu pudesse me inteirar melhor do trabalho que eles desenvolvem neste aspecto.

Em *e-mail* enviado a eles fiz alguns questionamentos que se configuraram como uma entrevista por *e-mail* com a finalidade de compreender melhor a proposta. Nesse instrumento, coloquei todas as minhas dúvidas, e as respostas foram esclarecedoras. Depois de ler atentamente as respostas da entrevista com a professora Ms. Terezinha, foi possível perceber que os memoriais foram adotados em todos os cursos da UAB em Mato Grosso, pois no currículo dos mesmos, contam com a disciplina Introdução a EaD e Pesquisa em Educação e com um Seminário Integrador; é nesta disciplina que as memórias de estudante são solicitadas, no início dos cursos. Sendo estas memórias vistas pela instituição como uma forma de os alunos procederem a um resgate de sua vida de estudante até a sua entrada na Universidade, e também essa instituição captar as expectativas dos mesmos com relação ao curso que se inicia, o memorial (denominado pela UAB/UFMT de memórias de estudante) apresentou-se como um bom instrumento para tais finalidades.

Continuando as investigações, procurei uma das alunas, para junto com ela acessarmos a plataforma da UAB na disciplina proposta e assim pude ler o fascículo que trabalha sugestões de como os estudantes elaborarem suas memórias. Não se requeria rigor acadêmico para essa escrita, mesmo porque, por se tratar de alunos oriundos do Ensino Médio, tal exigência poderia afastá-los das reais finalidades do memorial. Além disso, foram oferecidas a eles algumas pistas para construírem suas narrativas, que foram as seguintes:

Como foi sua trajetória escolar? Que lembranças ficaram, que foram marcantes sobre a escola, colegas e professores? O que lhe agradou e desagradou? O que foi bom, o que foi ruim? Que disciplinas e que tipo de professores lhe agradavam ou desagradavam? Como você era como estudante? Qual era a “pedagogia” da sua escola? Que

valores, concepções e práticas eram “aprovados”? Em que contexto político e educacional você vivenciou essa experiência? Quais expectativas em relação a esse curso a distância? Como você se sente como estudante nesse curso? Como pretende organizar seu tempo, sua vida, para poder fazer bem sua caminhada no curso? Retirado do fascículo Estudar a Distância: uma aventura acadêmica (PRETI, 2009, p. 37).

No segundo memorial, então adotado pela presente pesquisa, foi proposto aos discentes que escrevessem sobre a trajetória de sua formação docente, ao associar às narrativas, suas percepções enquanto aluno do curso de Ciências Naturais e Matemática mostrando a contribuição das disciplinas para a sua formação, como os conteúdos vão modificando sua maneira de pensar, de movimentar-se no curso, nas relações e na família.

A escrita do terceiro memorial também fruto da pesquisa, foi contemplada a descrição das mudanças que perceberam acontecer em sua trajetória formativa e em relação a sua família, as conquistas, os obstáculos superados no desenrolar do curso; como se narram constituindo uma identidade profissional docente e quais imagens atribuem à profissão de professor.

Após ter mostrado todos os passos percorridos para a coleta de dado, no próximo capítulo apresento a análise dos mesmos.

Em relação ao sujeito na vitrine é importante ressaltar o lugar na sociedade de cada sujeito, Andréia é funcionária pública municipal, atua como agente de saúde há oito anos em Pedra Preta – MT, já Silvana atualmente é empregada doméstica, Katianna ultimamente tem trabalho como cabeleireira e manicure. Será que o lugar social influencia na escrita de seus memoriais? A formação para a docência tem objetivo diferenciado a cada uma delas? Isso é o que foi observado em suas narrativas.

## 7 CAMINHOS DA ANÁLISE

Nesta parte do trabalho lanço o meu olhar de pesquisadora iniciante para analisar as narrativas de sujeitos que não têm experiência de profissão docente e estão cursando a licenciatura em Ciências Naturais e Matemática na modalidade a distância, da Universidade Aberta do Brasil. Sendo o objetivo investigar em registros reflexivos, os memoriais de formação de licenciandos em um curso a distância, o que narram os sujeitos sobre suas percepções de como se dá o movimento de construção de sua identidade docente ao longo do processo de tornar-se professor.

Na análise abaixo apresento as narrativas das discentes, as quais, após serem lidas, requereram de mim alguns questionamentos, quais sejam: Quem são os sujeitos da pesquisa: Andréia, Silvana e Katianna? O que pensam sobre a formação de professor? O que apontam como construções e reconstruções proporcionadas pela trajetória de vida e formação? Como narram às contribuições da formação no curso de Ciências Naturais e Matemática? Como percebem a constituição da identidade docente estudando em um curso de EaD?

As respostas para essas perguntas busco a partir da análise dos dados em eixos selecionados quais sejam: o primeiro analisa o que narram os licenciandos em seus memoriais sobre as **suas trajetórias de escolaridade**; o segundo busca as **expectativas quanto à formação docente em EaD**; e o terceiro procura verificar no **olhar do aluno em que tempo/espaco como ele percebe-se em processo de constituição de identidade docente** no curso de EaD/UAB.

### 7.1 O Primeiro Sujeito na Vitrine: Andréia

Os dados a seguir sobre a licencianda foram extraídos de sua narrativa:

Meu nome é Andréia Nunes Cardoso, nasci no ano de 1983 na mesma cidade em que me resido ate nos dias de hoje que se chama Pedra Preta, trabalho a oito anos na saúde publica, especificadamente, agente comunitário de saúde. (ANDRÉIA, 2010, M1)

Lendo seu memorial, pude perceber que Andréia é casada, mãe de um menino e uma menina. Ela narra em suas memórias de estudante que era a filha caçula e por esse motivo foi muito paparicada pelos pais e pelas três irmãs mais

velhas. A sua primeira série, ela narra que teve muitas dificuldades, pois a professora era muito rigorosa, mas que as outras séries ela conseguiu ir bem e até chegou a ser considerada a melhor aluna da escola quando cursava o primeiro ano do Ensino Médio.

### 7.1.1 Andréia: trajetórias de vida e de formação

Acerca de suas lembranças e memórias do tempo de escola, Andréia revela que:

[...] com uma professora super-conservadora, fui alfabetizada fazendo uso de uma cartilha com o título de “Caminho Suave”[...] o período de alfabetização foi árduo e penoso, pois diariamente era submetida a ler para uma pessoa, que ainda era estranha para minha “pequena” pessoa. Era obrigada a fazer cópias desconectadas da minha vida real, ler silabando... E ao estudar em casa, era ensinada pela minha irmã mais velha, que ao errar era agredida com tapas. [...] **Tentarei ser o mais diferente possível de minha primeira professora**, que era muito exigente e “brava” a ponto de fazer chorar pelo menos nos seis primeiros meses do ano, pois se colocava de maneira rígida, e não dava espaço para eu poder me adaptar ao novo ambiente ao qual ingressei. (ANDRÉIA, 2010, M1 e M2)

Diante do que expõe Andréia, vê-se que as narrativas trazem sentimentos, recordações, sentimentos que podem ser ressignificados ao longo do curso de Ciências Naturais e Matemática. As atividades anteriormente desenvolvidas e as vivências encontram em Josso (2010, p. 266) elementos para serem interpretadas, segundo a autora do seguinte modo “A atividade essencial do sujeito no processo de conhecimento consiste na transformação de vivências em experiências”. Tais experiências trazem para a discente em análise a conclusão sobre que docência pretende seguir quando for professora, ou seja, é nas primeiras séries como aluna que se inicia o saber ser professor através da interação, percebendo o que é ser professor e o que é ensinar. Assim escreve a licencianda:

[...] No segundo ano tive a oportunidade de estudar com uma professora muito comprometida e desta vez para mim foi um ano mais fácil, pois já estava alfabetizada, e tinha uma professora meiga e carinhosa, na qual terei sempre guardada em minha memória e coração. **Na qual procurarei então seguir o mais próximo possível, pois apesar de todas essas qualidades quando precisava de pulso firme, sabia usá-lo de forma a não agredir emocionalmente o educando.** (ANDRÉIA, 2010, M1 - grifo meu)



No prosseguimento da escrita - narrativa, Andréia resgata novamente a imagem da professora da infância, esta ela faz questão de seguir como modelo de docência, pois era meiga carinhosa, mas que tinha domínio sobre a turma de uma forma diferente de sua primeira professora, desta vez, porém, trazendo memórias de fatos positivos que também deseja incorporar em sua prática docente, pois estas lembranças dos professores e o que eles representaram em sua vida, pode demonstrar a influencia que estes tiveram em sua constituição de identidade profissional docente. Azzi (2000) preconiza que

Na análise do trabalho docente a partir do conceito de trabalho humano enquanto categoria geral, buscamos na identidade a diferença, procurando verificar não como o trabalho docente se ajusta ao modelo do trabalho material, mas sim os pontos e motivos pelos quais ele se diferencia de tal modelo, principalmente na escola pública. (AZZI, 2000, p. 40)

As análises nos remetem a Rocha e André (2010), que afirmam serem os memoriais, por entre as narrativas e memórias, que

Vão sendo construídos, trazendo em seu bojo uma história de formação profissional que pode fomentar reflexões, discussões e auxiliar no desenvolvimento profissional dos professores, quando adotados para compreender melhor os processos identitários e os caminhos da profissionalidade docente. (ROCHA; ANDRÉ, 2010, p. 80)

Continuando a análise de dados que permitam observar como Andréia vai buscando nos caminhos percorridos construir referenciais para a constituição de sua identidade docente, vemos que:

Após um ano e meio de curso só tenho coisas boas na minha vida, tenho o apoio da minha família e dos amigos, houve muitas mudanças na minha vida, pois comecei o curso gestante de cinco meses tive dificuldades, mas não deixei que isso me fizeste desistir, hoje vejo que o apoio que tive em casa foi de muita valia, aprendi muito com os conteúdos tive o privilégio de sentar e debater alguns assuntos na minha própria família, assistir reportagens juntos e tirar conclusões . (ANDRÉIA, 2010, M3)

No recorte apresentado, há algumas referências no que tange ao papel da família, que, segundo Andréia, tem relação com a sua trajetória nos estudos da formação docente. A aluna em foco manifesta que dialoga, discute sobre temas

atuais com a família e que isto advém dos estudos na formação. Sobre esse aspecto Chiené (2010) considera

A prática de formação é reforçada por uma comunicação. Portanto, se o formador torna possível que o autor da formação seja também autor de um discurso sobre a sua formação, este último terá acesso, pela sua palavra, ao sentido que dá à sua formação e, mais ainda, a si próprio. (CHIENÉ, 2010, p. 132)

Mediante ao exposto podemos perceber que Andréia ao entrar no curso de graduação traz consigo os saberes sobre o que é ser professora proveniente de sua experiência como aluna e que ela se espelha nos diferentes tipos de professores que teve em toda a sua vida escolar. Nessa mesma perspectiva Pimenta (2009) explicita que essas

Experiências que lhes possibilita dizer quais foram os bons professores, quais eram bons em conteúdo, mas não em didática isto é, não sabiam ensinar. Quais professores foram significativos em sua vida, isto é, contribuíram para a sua formação humana. (PIMENTA, 2009, p. 20)

Dessa forma, através de suas vivências como aluna e da observação dos seus professores ela pode tirar suas conclusões de que modelo de docente ela quer se espelhar para se constituir como professora, pois em sua infância ela teve o contraste de duas, uma que ela jamais gostaria de seguir, porque tratava os alunos de forma muito rígida e sem deixar os alunos se adaptarem ao novo mundo escolar, já a outra, ela frisa que gostaria de ser uma docente como ela, em outras palavras uma professora que segue a que Hall (2006, p. 109) demonstra em “esses modelos biográficos são “incorporados”, aprendem-se seus gestos, suas formas de agir, que são renovadas e reinterpretadas por cada um dos alunos num processo permanente de transmissão intergeracional”.

### **7.1.2 Andréia e suas expectativas quanto à formação docente em EaD**

Em seu primeiro memorial, Andréia expressa as suas expectativas em relação à sua trajetória no curso de Ciências Naturais e Matemática e o quanto ela valoriza a Universidade Federal de Mato Grosso por ser uma instituição idônea:

[...] Espero que nesses próximos quatro anos, consiga aprender muito, pois tenho a honra de estar estudando numa instituição de renome como é a UFMT, sei e conheço a capacidade dos profissionais que levam o nome desta instituição e por isso optei por estudar nela. (ANDRÉIA, 2010, M1)

A licencianda em formação, nas suas escritas demonstra que tem expectativas com o curso a distância, porque trabalha durante o dia, e assim ela pode de escolher o melhor horário para seus estudos. Essa autonomia necessária ao estudo em EaD é entendida por Alonso (2008, p.761) como “processos de autoformação, de autogestão profissional e de constituição de espaços de trabalho reflexivos”. Prossegue a licencianda:

[...] O curso no qual escolhi até o momento esta satisfazendo minhas expectativas os tutores também tem a grande função de orientar e sempre incentiva para que o curso tenha um bom desempenho [...] quanto ao curso a distancia eu estou gostando muito, pois posso estudar a qualquer hora e ele requer muitas pesquisas é nestas pesquisas que os conhecimentos ficam maiores. (ANDRÉIA, 2010, M2)

Ela aponta em suas narrativas que o curso lhe proporciona momentos de pesquisa em livros e, *internet*, entre outros recursos, para ampliar os seus conhecimentos e, desta forma, sente que a cada dia a sua aprendizagem se torna mais significativa. Pimenta e Anastasiou (2002, p.112) afirmam que “ao pesquisar o professor se torna aprendiz, constrói o conhecimento, vive a alegria, o prazer deste processo. Na vivencia deste processo, adquire novos hábitos de estudo, atenção, curiosidade”. A aluna, ao perceber tal exigência, pondera que

[...] Hoje o professor não é mais visto como aquele que “sabe tudo”, mas aquele que sabe passar o certo sem deixar de ouvir a opinião de todos alunos, na minha vida escolar tive os dois tipos de professores mas o que sempre me espelhei e quero seguir aquele que nunca deixa de ser amigo e respeitar sempre a opinião sem deixar de lados as disciplina ministradas corretamente, pois aquele professor que só cobra e não oferece muitos não dá o incentivo que o aluno precisa. (ANDRÉIA, 2010, M2)

Na visão de Andréia, o professor da atualidade necessita estar preparado para enfrentar os desafios em sala de aula, bem como trabalhar bem a relação professor/aluno, já que, hoje, se faz necessário ensinar e aprender, falar e ouvir,

dando vez e voz aos discentes. Azzi (2000, p. 41) “Evidencia, também a importância e a necessidade de um profissional qualificado para o exercício da função”.

Andréia ainda afirma que

[...] como aluna espero sempre estar dispostas a enfrentar toda e qualquer desafio, pois sei que desde que entrei neste curso tenho que ter tempo e dedicação para os estudos, já estou com muitos conhecimentos e quero ter sempre mais para ser uma boa professora quanto terminar o curso. (ANDRÉIA, 2010, M2)

A narrativa de Andréia traz alguns fragmentos interessantes, quais sejam: “passei a olhar e gostar do curso de modo que a cada dia gosto mais e que mudou meus conhecimentos”. Ela demonstra em sua escrita o quanto o está gostando curso e como ele está auxiliando a ampliação de seus conhecimentos.

Portanto, é evidente que a licencianda está se dedicando em seus estudos e assim se preparando para ser uma boa professora ao término do curso.

### **7.1.3 Andréia ... há indícios de constituição de sua identidade docente no memorial de formação?**

A construção do “eu professor” inicia-se nas primeiras séries do Ensino Fundamental, ainda como aluna, mediante as interações e as observações de Andréia do que é ser professor e como ensinar. Assim, a constituição da identidade docente da licencianda pode ser localizada a partir das recordações a respeito de seus professores, dos que ela quer ou não quer seguir como modelos. Neste sentido, enfatiza-se que de acordo com Marcelo (2009b, p.112), a identidade é “um processo de interpretação de si mesmo como pessoa dentro de um determinado contexto”.

No recorte abaixo, Andréia demonstra como o professor é referência, mesmo que negativa, para a futura profissão:

[...] Outro fato que não me sai da memória são as unhas vermelhas da professora que percorria uma cartilha chamada “Caminho Suave” a qual apresentava primeiramente as sílabas, depois palavras e finalmente as frases, e eu tinha que ler tudo em voz alta para uma pessoa, até então “estranha”, sem o direito ao menos de gaguejar, pois quando isso acontecia era obrigada a reestudar a lição para lê-la novamente. (ANDRÉIA, 2010, M1)

Confirma-se que, no passado, Andréia teve lembranças da mão da professora a folhar a cartilha, mas junto a ela a rigidez na cobrança da leitura. Diante disso, entende-se que para ir além de situações problemas que surgem na sala de aula, o professor deve levar em consideração as características da docência na época em que aconteceram os fatos, para então, poder compreender, à luz dos estudos da atualidade, fatos do passado. Contreras (2002) entende que

A prática docente é em grande medida um enfrentamento de situações problemáticas nas quais conflui uma mudança de fatores e em que não se pode apreciar com clareza um problema que coincida com as categorias de situações estabelecidas para as quais dispomos de tratamento (CONTRERAS, 2002, P. 97)

Já no segundo memorial, Andréia narra que *“sempre tive vontade de ser uma professora, trago na lembrança alguns professores que contribuíram na minha trajetória e tenho a certeza que posso ser uma dessas um dia”*. Ela demonstra com isso o quanto um professor exerce influência na construção da identidade docente. Azzi (2000, p. 47) mostra, portanto, que a *“ação transformadora dessa realidade, é a concretização do trabalho docente, num processo dinâmico de inter-relação entre seus principais elementos constitutivos – professor, aluno, saber escolar e saber pedagógico”*.

Acerca dessa relação com o saber a licencianda assim se expressa:

[...] Sinto que a cada dia carrego uma experiência diferente, tenho muitos conhecimentos adquiridos desde os primeiros fascículos até os dias de hoje, claro que a cada fascículo uma dúvida e dificuldade diferente nenhum em especial, mas nada que com muita pesquisa não são resolvidas. (ANDRÉIA, 2010, M2)

No excerto acima Andréia deixa claro que o estudo dos fascículos do curso está proporcionando a ampliação de seus conhecimentos, mas que tem dificuldades e estas ela consegue sanar com pesquisas e dedicação. Assim ela demonstra no recorte abaixo o que faz com o que aprendeu

[...] Aprendi muito até hoje e as vezes me deparo explicando algumas matérias, que não sabia, para os colegas, isso me faz sentir muito bem, e percebo que meu aprendizado esta sendo bem absorvido pretendo estar sempre estudando isso me faz muito bem, e hoje vejo que estudar e passar adiante o que aprendo é que me faz bem. (ANDRÉIA, 2011, M3)

É possível perceber em seu relato que, mesmo tendo dificuldade em assimilar alguns conhecimentos ela obteve aprendizagem com o curso e demonstra isso ao explicar determinadas matérias que estudou a outras pessoas do seu convívio diário.

Acerca desse processo de formar-se junto aos outros, Marcelo (2009a, p. 15) escreve que “o desenvolvimento profissional procura promover mudança junto dos professores, para que estes possam crescer enquanto profissionais – e também como pessoas”. Isso pode se verificar pelo que Andréia a seguir, escreve:

[...] Atualmente trabalho na área da saúde, mas sempre tive a vontade de atuar na área da educação, acho muito bonito o papel do professor e é tudo o que sempre sonhei para mim, pode ser que me especialize em outra área mas até o momento me vejo na área certa, espero também ter um apoio dos meus professores pois isso é de fundamental importância, pretendo continuar tendo essa amizade e companheirismo com meus colegas, já dos professores tenho uma visão ampla sei que possuem um grande conhecimento. (ANDRÉIA, 2011, M3)

Assim, nessa relação com os outros, Andréia vivencia a troca de experiências junto aos outros licenciandos em formação e com eles troca experiências. Sobre esse aspecto Dubar (2005, p. 147) comenta “Entre identidades para o outro, conferida e para si construída, mas também entre identidade social herdada e identidade escolar visada, se origina um campo do possível no qual se desenvolvem todas as estratégias identitárias”. É possível entender que a identidade profissional de Andréia está sendo construída pelas interações com o meio em que ela está inserida, definindo uma maneira de ser e estar no mundo em determinado momento cultural, social e histórico, pois é através da relação com o outro que podemos perceber as nossas peculiaridades, particularidades pessoais e especialidades profissionais. Sobre a valorização profissional ela narra

[...] a classe professor não é valorizada como deveria ser, mas mesmo assim me vejo no futuro numa sala de aula fazendo o que sempre sonhei. Tenho vários exemplos de bons professores, tive professores que ficam até hoje no meu pensamento e fica o agradecimento por ter me ensinado tudo o que sei hoje, espero sempre estar ligada nos estudos, pois difícil foi começar agora é só continuar. (ANDRÉIA, 2011, M3)

Nota-se nas palavras da futura docente que escolheu o curso que sempre quis fazer, matemática, mas que a área de Ciências não estava nos seus planos e que após estudar passou a gostar e a se identificar com ela. Também menciona a desvalorização dos professores perante a sociedade, mas afirma que mesmo este fato não fez com que ela desanimasse de ser professora, pois está realizando o curso que sonhou.

No trecho a seguir ela relata a dificuldade em formar-se professor.

[...] Sempre acreditei que não seria fácil formar um professor hoje tenho a certeza que é muito difícil e devido a isso me esforço muito, pois quero sair não só com um diploma, mas com um amplo conhecimento. (ANDRÉIA, 2011, M3)

É possível perceber que anteriormente ela já pensava que se formar professor seria difícil, contudo após um ano e meio de estudos vê que é necessário esforçar-se para superar os desafios desta formação, porque ao terminar a faculdade pretende ser uma professora que fará a diferença. A esse respeito Veiga (2009, p. 46) mostra que “o professor, além de ser portador de diploma que lhe confere um conhecimento no âmbito de um campo científico, tem que dominar conhecimentos pedagógicos”.

Quanto ao relacionamento professor/aluno ela narra em seu relato que

[...] Hoje o professor deve ser professor e amigo isso na sala de aula é muito importante, tenho até hoje a lembrança de uma primeira série frustrada cheia de medos e de uma segunda perfeita, sempre ficou na minha mente a imagem de um bom professor devido minha segunda professora e até hoje pretendo seguir aquela linha de ensinar. Paro as vezes e me pergunto será que posso dizer que aprendi muito, paro e começo a recordar e vejo que meu aprendizado está indo bem por isso me considero iniciando minha vida como professora . (ANDRÉIA, 2011, M3)

Merece destaque o fato de que, em sua concepção, o professor deve ter um bom relacionamento com seus alunos para que possa ocorrer uma aprendizagem significativa, visto carregar consigo a imagem de duas professoras, quais sejam, a da primeira série, que deixou marcas profundas de medo e a da segunda série, que ela considera um modelo de bom professor a ser seguido por tratar os alunos de maneira diferenciada

Assim, nos fragmentos analisados observa-se que Andréia vai constituindo referenciais para a construção de sua identidade docente a partir de sua trajetória de escolaridade e também na formação atual, dado este que evidencia com muita clareza.

## **7.2 O Segundo Sujeito na Vitrine: Silvana**

Me chamo Silvana Gonçalves da Fonseca Vieira, nasci na cidade de Cáceres, MT, no ano de 1988, e trabalho atualmente como empregada doméstica, meus pais são Sueli Aparecida da Fonseca e Valdomiro Gonçalves da Fonseca, fui casada e tenho um filho. (SILVANA, 2010, M1)

Narra a licencianda que o início os seus estudos se deu em uma escola na Zona Rural e que o rigor era muito grande em seu primeiro ano de estudo, pois ela achava a professora muito brava, mas que ela era uma menina comportada e que nunca deu problema, depois começou a estudar na vila Araçatuba e tinha que ir muito cedo porque pegava transporte escolar para ir e vir, para não ficar sem fazer nada ela ajudava a merendeira a limpar a escola e em troca a merendeira a deixava a lancha na cantina.

### **7.2.1 Silvana: trajetórias de vida e de formação**

Narra em seu memorial suas lembranças e memórias do início de seus estudos que foi difícil por dois motivos:

[...] Quando comecei a estudar morava na zona rural, por isso comecei direto na primeira série na escola municipal Floriano Peixoto morava perto da escola e ia pé. Minha primeira professora era muito brava, do tipo que colocava quem fizesse bagunça de joelho em cima de pedrinhas, mas eu sempre fui uma boa menina e nunca fiquei de castigo. (SILVANA, 2010, M1)

Essas dificuldades de se estudar com uma professora muito rígida e precisar entrar diretamente na primeira série torna-se difícil para uma criança que ainda não está preparada para enfrentar esse desafio, esta situação vivida por Silvana podem ser percebidas em muitas outras histórias de vida. Pode-se verificar que, ainda hoje, encontramos essa realidade em nosso país nas escolas da zona rural, que, além



disso, muitas vezes são multi- seriadas e com apenas um professor para toda a turma, o qual não tem condições, portanto, de dar a devida atenção aos alunos. Por estas razões, este acaba se mostrando muito autoritária para dar conta de trabalhar com todos eles. A propósito, evidenciam-se que todos os memoriais desta pesquisa trazem mágoas, traumas de uma escola tornada perversa pelas práticas de seus professores. Para Contreras (2002, p.187) a “aceitação da diferença, como expressão da variedade de formas pelas quais os professores vivem suas experiências de contradição, de opressão ou de exclusão e de como superá-las”. A narrativa de Silvana também teve suas marcas.

Silvana relata o apoio da família no fragmento a seguir.

[...] Parece que foi ontem que eu estava começando o curso, e já se foram um ano e meio. Desde o início tive muito apoio por parte de minha família para que eu fizesse o curso, e isso me motivou bastante a não desistir. [...] Até agora, não posso dizer que nada tenha mudado com relação à família, apenas vejo que preciso muito mais deles do que eu esperava que fosse precisar. Os conteúdos não mudaram minha forma de ser, ver ou viver a vida em família, passei apenas a observar o “universo” de maneira diferente. (SILVANA, 2011, M3)

A licencianda narra também que o apoio dos familiares foi de suma importância para que ela não desistisse do curso e que as disciplinas não influenciaram no seu modo de ser para com eles, embora adquirido uma nova maneira de observar a vida familiar. Dessa maneira a família foi referenciada positivamente em seu percurso acadêmico. Ela ainda escreve sobre o fato de ter se deparado com

[...] Muitos desafios para continuar no curso, e um deles foi escolher entre meu casamento e o curso, sei que fiz a escolha certa, pois acredito que poderei através dele ter um futuro melhor. Não posso dizer que o fim do casamento tenha sido um problema e sim uma solução, pois com o fim deste pude contar com o apoio de muitas pessoas que me incentivaram a continuar sem olhar para trás, sem elas sei que não estaria aqui hoje escrevendo esse memorial e teria desistido, por isso considero muito importantes todos aqueles que direta ou indiretamente colaboraram para o meu sucesso. (SILVANA, 2011, M3)

Sem dúvida nenhuma, os desafios enfrentados por Silvana para dar continuidade ao curso foram muitos, sendo um deles ter que fazer a opção entre o casamento e o estudo. Quanto a essa questão ela relata que não se arrepende de

ter escolhido o curso, pois encontrou apoio dos familiares e de muitas pessoas para superar esse desafio, e vê-se que, mesmo passando por tudo isso, ela mostra ter conseguido enfrentar as dificuldades bem como superá-las.

### **7.2.2 Silvana e suas expectativas quanto à formação docente em EaD**

Relata a licencianda, sobre sua expectativa com relação ao curso para a sua formação docente, o que espera das tutoras e como o trabalho delas poderá influenciar em sua futura profissão. Mostra depositar na formação a expectativa de melhorar a sua situação financeira, bem como expressa a importância do apoio dos colegas e professores:

[...] Espero que até o final do curso, eu tenha uma nova visão sobre o professor, e que consiga ser uma excelente profissional. De meus tutores espero ajuda quando necessário, animo quando pensar em desistir e acima de tudo que compartilhem experiências vividas, para que eu possa através deles ter uma noção de como ser com meus futuros alunos. [...] Espero que o curso me de melhores condições financeiras, que a universidade ofereça estruturas para ter um excelente curso, que meus colegas me motivem sempre e que meus professores dêem o melhor de si para que eu possa aprender o Maximo e ver nelas como deverei ser no futuro. (SILVANA, 2011, M3)

No excerto acima a discente narra a importância das tutoras em sua vida de estudante. Como se sabe, na formação em EaD o tutor tem um papel fundamental ressaltado por (ALONSO, 2010, p.93) ao citar que “os tutores seriam, em princípio, os apoiadores dos alunos na e para a incorporação dos meios aos processos de estudos”. Silvana relata que pretende se espelhar nas tutoras e também nos professores do curso para construir a sua identidade docente.

Sobre a importância da informática em sua vida acadêmica a licencianda narra que

[...] No inicio não sabia como utilizar o computador, e a necessidade para realizar as atividades da plataforma me incentivou a realizar um curso de computação, o que me motivou a realizar outros cursos profissionalizantes. Faltava um “empurrãozinho” para que eu me motivasse e o curso de ciências naturais e matemática ofereceu o que eu estava precisando, e espere que ele me motive sempre a ter muitas outras realizações (SILVANA, 2011, M3)

O recorte acima transcrito mostra que a graduação incentivou Silvana a fazer um curso profissionalizante em Informática para poder conseguir manusear o computador, bem como acessar a plataforma do curso para postar suas atividades. Em síntese, as novas tecnologias da informação e da comunicação – TIC se constituíram estímulo para a aluna buscar mais conhecimento. Nesta perspectiva Pimenta (2009) refere-se à importância das mídias, de seu conhecimento e de seu domínio, adquiridos na escola, para as novas gerações, afirmando que

A finalidade da educação escolar na sociedade tecnológica, multimídia e globalizada, é possibilitar que os alunos trabalhem os conhecimentos científicos e tecnológicos, desenvolvendo habilidades para operá-los, revê-los e reconstruí-los com sabedoria. O que implica analisá-los, confrontá-los, contextualizá-los. Para isso, há que os articular em totalidades que permitam aos alunos irem construindo a noção de “cidadania mundial”. (PIMENTA, 2009, p 23)

Tais fatos demonstram como se faz necessário que, a cada dia, tanto discentes como docentes sejam preparados para essa nova fase pela qual estamos passando e devido à qual Silvana buscou ampliar seus conhecimentos para poder fazer o curso de licenciatura sem muitas dificuldades, pois no curso há muitas atividades a serem postadas nas plataformas, e sem ter um conhecimento sobre ela e também sobre informática seria impossível realizá-las.

Efetivamente, como Alonso (2000, p.11) explicita, “estamos vendo a criação de plataformas de comunicação docente e espaços de encontros para os alunos que transcendem em muito os muros escolares”.

### **7.2.3 Silvana ... há indícios de constituição de sua identidade docente no memorial de formação?**

Silvana se espelha nas experiências e nas ações desenvolvidas pelos seus tutores para construir a sua identidade docente, ou seja, espera que eles possam dar exemplos que ela seguirá quando se tornar professora. A respeito dos saberes que integram a formação Pimenta (2009) mostra que

A formação passa sempre pela mobilização de vários tipos de saberes: saberes de uma prática reflexiva, saberes de uma teoria especializada, saberes de uma militância pedagógica. O que coloca os elementos para produzir a profissão docente, dotando-as de saberes específicos que não são únicos (PIMENTA, 2009, p 30)

Vivemos em sociedade, e o convívio com o outro influencia essa construção do “eu” como professor. Acerca desse processo Marcelo (2009b, p. 12) afirma que: “A identidade não é um atributo fixo de determinada pessoa, mas sim um fenômeno relacional”. A imagem que a acadêmica tem sobre a docência, portanto, é algo que reflete de momentos vividos durante o seu percurso estudantil e, assim, declara:

[...] quando me imagino professora a imagem que tenho é de muitas crianças em uma sala de aula, a maioria sem a menor vontade de aprender, e o professor ali gastando todas as energias com alguns alunos que não querem nada, e no final do ano letivo, levam a culpa pelos filhos nada aprenderem, sem contar com o salário que além de ser pouco na maioria das vezes é pago atrasado. (SILVANA, 2010, M2)

Para Guimarães (2010, p.60) “não é fácil para o professor identificar-se com uma profissão cuja imagem social não oferece referências positivas, comuns e mobilizadoras”. Sobre este registro de Silvana, Alonso, (2005, p.80) traz em seu estudo que “a maior parte das pessoas já viveram experiências de sala de aula – ou como alunos ou como professores – e temos, com base nisso, determinadas representações sobre o que seja olhar-se como um professor”. Silvana nos mostra no relato acima transcrito a sua visão do que é ser professor na atualidade e como essa profissão está sendo desvalorizada perante a sociedade.

A respeito da constituição de sua identidade docente, Silvana atribui ao curso as contribuições que espera ocorrerem para que isso aconteça, de acordo com Guimarães (2010, p.59) “é razoável esperar que os cursos de formação - a qualidade, o enfoque e até mesmo a elevação da formação em nível de curso superior – exerçam influência na construção da identidade profissional dos professores”. Nesse sentido, Silvana expressou que:

[...] Estou cursando o curso de Ciências Naturais e Matemática, e espero que através dele eu consiga bases sólidas para que me torne uma excelente profissional. Espero que até o final do curso, eu tenha uma nova visão sobre o professor, e que consiga ser uma excelente profissional. [...] Hoje como aluna, do segundo semestre do curso de Ciências naturais e matemática, estou construindo minha identidade de forma a mudar a visão que tenho sobre o valor do professor. Percebo que não é nada fácil ser um professor, muito se é cobrado, mas isso se faz necessário para que no futuro tenhamos excelente formação, e possamos dar a nossos futuros alunos uma ótima qualidade de ensino. (SILVANA, 2010, M2)

Nesse fragmento a licencianda em pauta demonstra também uma preocupação sobre como está sendo construída a imagem do professor dentro de si. Tal dado aponta indícios de constituição de profissionalidade docente, na percepção da dimensão do que é o trabalho docente. Tal conscientização da aluna acerca da profissão docente encontra em Pimenta (2009) alguns subsídios para análise quando a autora afirma que,

Dada a natureza do trabalho docente, que é ensinar como contribuição do processo de humanização dos alunos historicamente situados espera-se da licenciatura que desenvolva nos alunos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes-fazeres docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino, como prática social lhes coloca no cotidiano. (PIMENTA, 2009, p.18)

O que se observou foi realmente a preocupação da aluna com sua futura profissão e o compromisso com a prática docente de qualidade. É um perfil docente que se espelha em modelos, nesta fase inicial da formação.

A respeito disso, lê-se em seu memorial:

[...] Não escolhi ao curso porque queria ser professora, na verdade escolhi ciências naturais e matemática porque era o curso com mais chance de passar no vestibular, após iniciar o curso passei a gostar, até porque amo matemática, mas não a idéia de ser professora. [...] Na verdade eu não consigo me ver professora, sei que professor não tem o valor merecido, mas tudo que faço, faço com muito amor e procuro fazer sempre o melhor e **acredito que eu possa ate o fim do curso superar mais esse desafio e ter a profissão de professora como minha profissão predileta, pois acredito que exista uma professora crescendo em mim, e que seja uma professora que saiba valorizar o trabalho e dar o melhor para seus alunos não pelo salário e sim pelo prazer de ser professora e amar o que faz.** (SILVANA, 2011, M3 - grifo meu)

Silvana mostra em sua narrativa que não queria ser professora, ao escolher fazer o curso de Ciências Naturais e Matemática, e que só escolheu este curso por saber que ele seria menos concorrido e assim teria uma chance de passar no vestibular. Por outro lado, acredita que as disciplinas do curso estão despertando, em sua trajetória, uma construção identitária docente e que com o tempo ela ainda se mostrará uma excelente professora, pois sempre coloca o amor acima de tudo e este está influenciando o seu modo de ver a docência.

No recorte acima, Silvana mostra que a formação docente está mudando a sua opinião do que é ser professor para ela e que ao iniciar o curso não almejava essa profissão, embora gostasse da disciplina Matemática. Observa que aos poucos percebe estar mudando de conceito quanto a ser professora. Nesse sentido Azzi (2000) aponta que

A docência passa a ser vista como trabalho a partir de sua profissionalização, que ainda apresenta uma série de limitações sociais, econômicas, políticas e culturais. [...] O trabalho docente constrói-se e transforma-se no cotidiano da vida social; como prática, visa à transformação de uma realidade, a partir das necessidades práticas do homem social. Nesse sentido, a compreensão do trabalho docente demanda que este seja analisado enquanto categoria geral - o trabalho - e em sua especificidade - a docência". (AZZI , 2000, p 40)

Assim, o trabalho do educador só se concretiza e se transforma no dia a dia da vida social e, por outro lado, objetiva a transformação da realidade social.

### **7.3 O Terceiro Sujeito na Vitrine: Katianna**

Meu nome é Katianna Aparecida Soares, nasci no Estado de Rondônia no ano de 1989, atualmente exerço a profissão de cabeleireira e manicure.

Minha vida escolar teve início aos quatro anos. Não foi um início de aula muito comum, pois além de ter sido numa "creche" de nome ARLINDO DOMINGOS tive o apoio de minha mãe que trabalhava no local. Lá eu me divertia muito eu adorava brincar no parquinho e subi no pé de manga, fazia também casinhas de areia. (KATIANNA, 2010, M1)

Em seu relato ela narra que sempre depois do almoço a professora nos colocava para ver TV e dormi um pouco, mas ela como sempre nunca queria dormir vivia atrás de sua mãe. Durante a sua vida escolar passou por dificuldades inclusive com a disciplina de matemática, mas que uma professora conseguiu despertar nela o interesse pela matéria e hoje ela gosta muito de estar fazendo uma faculdade nesta área.

### 7.3.1 Katianna: trajetórias de vida e de formação

Mediante as lembranças e memórias de Katianna em relação ao seu tempo de escola, ela descreve que, em 2004, ao (re)começar a sétima série,

[...] Tinha uma professora que eu me identificava a Professora Socorro ela lecionava a matemática que com a sua paciência e dedicação me ensinou a gostar dessa matéria, fui uma das melhores alunas sempre pronta para aprender e ajudar os colegas de sala foi um ano de crescimento para mim. (KATIANNA, 2010, M2)

Portanto, vê-se em sua narrativa o quanto um professor é importante na vida de um aluno, de acordo com Ciampa (2005)

Essa identidade que surge como representação de meu estar-sendo (como uma parcialidade) se converte num pressuposto de meu ser (como uma totalidade), o que, formalmente, transforma minha identidade (entendida como um dar-se numa sucessão temporal) num dado atemporal- sempre presente (entendida como identidade pressuposta reposta numa sucessão temporal). (CIAMPA, 2005, p. 180)

Katianna mostrou em seu relato acima como um professor pode despertar ou não o interesse dos discentes. Neste sentido Azzi (2000, p.42) explicita ao discutir que “O trabalho do professor é um trabalho “inteiro”, pois o ato de ensinar, mesmo sendo composto por atividades diversas e podendo ser decomposto metodologicamente, só pode ser desenvolvido em sua totalidade’.

Ao analisar o memorial da discente, foi possível perceber que somente em um fragmento de sua narrativa ela faz referência à identidade docente, sendo que ao escrever as suas memórias não relatou espelhando-se para a futura profissão docente em nenhum professor de sua vida estudantil. Para Marcelo (2009b, p. 109) “A identidade se constrói e se transmite. E existem algumas características ou constantes da identidade profissional docente que se repetem e que são, geralmente, independentes do contexto social ou cultural”.

### 7.3.2 Katianna e suas expectativas quanto à formação docente em EaD

No que tange à expectativa com o curso, Katianna relata

[...] Iniciei o curso de Ciências Naturais e Matemática com muita expectativa, esperando que com esse curso eu possa me realizar profissionalmente e também poder ser útil a sociedade. (KATIANNA, 2010, M2)

Ela é muito otimista e espera obter um grande conhecimento, bem como, no futuro poder incentivar outras pessoas a fazerem este curso, passando a sua experiência e vivência em cursar uma licenciatura plena em Ciências Naturais e Matemática da Universidade Aberta do Brasil. Assim ela narra:

[...] Espero um dia poder lembrar esse meu período de crescimento e realização profissional, poder falar desse meu período na UAB. UFMT e dividir um pouco da minha experiência como estudante a distancia. (KATIANNA, 2010, M2)

A esse respeito Pimenta (2009) preconiza que a finalidade da educação estudantil perante sociedade tecnológica, multimídia e globalizada é

Possibilitar que os alunos trabalhem os conhecimentos científicos e tecnológicos, desenvolvendo habilidades para operá-los, revê-los e reconstruí-los com sabedoria. O que implica analisá-los, confrontá-los, contextualizá-los. Para isso, há que os articular em totalidades que permitam aos alunos irem construindo a noção de “cidadania mundial”. (PIMENTA, 2009, p. 23).

Portanto, a identidade docente vai sendo construída a partir das necessidades. Neste sentido, Pimenta (2009) explicita que:

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão, da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade. (PIMENTA, 2009, p. 19)

Em suma, a identidade se constrói mediante a cultura, a sociedade, em determinado momento. Ademais, temos várias identidades e elas vão sendo modeladas de acordo com o meio em que vivemos. Assim o conjunto das identidades segundo Ciampa (2006, p. 17) “reflete a estrutura social, ao mesmo tempo em que reage sobre ela, conservando-a ou transformando-a”. Para Trevisan e Placco (2010, p. 85) a identidade é uma “metamorfose, o que significa que está em constante transformação, sendo o resultado provisório da intersecção entre a



história da pessoa, ou seu contexto histórico e social e os seus projetos”. Segundo Baumam (2005) a identidade

Só nos é revelada como algo a ser inventado, e não descoberto; como alvo de um esforço, “um objetivo”; como uma coisa que ainda se precisa construir a partir do zero ou escolher entre alternativas e então lutar por ela e protegê-la lutando ainda mais- mesmo que, para que essa luta seja vitoriosa, a verdade sobre a condição precária e eternamente inconclusa da identidade deva ser, e tenda a ser, suprimida e laboriosamente oculta. (BAUMAM, 2005, p.22)

### **7.3.3 Katianna ... há indícios de constituição de sua identidade docente no memorial de formação?**

De acordo com Katianna os docentes atuais estão sendo formados com algumas diferenças dos antigos, mas que ela valoriza e acha importante a partir da formação dos ensinos anteriores possam pensar em uma formação melhor. Eis o excerto:

[...] Mesmo eu estando realizando um curso para professor em que não esta sendo valorizado pela sociedade, acredita que esses novos professores que estão se formando agora estão com uma mente nova, que acredita na mudança da educação do País, mas sem esquecer também dos nossos “antigos” conceitos de ensino, que também são importantes para a formação dos alunos de hoje. (KATIANNA, 2010, M2)

No fragmento exposto acima a licencianda em análise aborda a necessidade de uma formação mais atualizada, com novos referenciais na maneira de ensinar e se relacionar com os alunos, contudo sem esquecer os conceitos de ensino, o rigor com o conteúdo, com as exigências quanto ao saber, às quais também ela atribui importância. Ressaltando ainda que essa profissão não recebe o valor merecido da sociedade. Nesta perspectiva Moran (2011, p. 66) mostra que o importante na formação dos professores é “sua visão política do mundo, é a sua postura diante do mundo, da vida, da sociedade. Não basta só preparar educadores competentes intelectualmente, é preciso que tenham uma visão transformadora de mundo”

Estas são suas palavras a respeito;

[...] Mesmo nem todos acreditando num conceito de ensino a distancia eu gosto muito de estar estudando Licenciatura em Ciências Naturais e Matemática, mesmo que às vezes eu me sinta sem forças sempre tem um de meus colegas de turma que sempre

me anima. Sei que serei uma professora que darei o máximo de mim para meus alunos assim como estou dando para essa formação acadêmica. (KATIANNA, 2010, M2)

Katianna relata que o curso a distância, às vezes, deixa o aluno um pouco só, por não ter o contato diário com a turma e também com os professores como em um curso regular, mas que os colegas trabalham em grupo e assim uns auxiliam os outros. Acrescenta que, embora o preconceito quanto a esse tipo de curso ainda seja grande, mas que ela está gostando do curso. Peixoto (2008, p.40) enfatiza que “Antes visto com preconceito pela maioria da comunidade acadêmica, hoje a EaD, ao fazer uso da *internet*, ressurgiu com uma oportunidade de atingir um público maior. Portanto, com a disseminação das TICs, a EaD ganhou grande impulso”.

Segue o relato de Katianna sobre a profissão docente

[...] Hoje os professores estão sendo humilhados pelos pais e alunos que se acham no direito de submeter o professor aos seus caprichos. Diante disso estamos sendo orientados a ser professores abertos a escolhas e a conteúdos novos da “atualidade” onde o aluno possa se interagir com a matéria. Contudo acredito sim que eu possa ser uma professora que capture a atenção dos alunos e ensine o melhor conteúdo sem sair do foco. (KATIANNA, 2010, M2)

Como se evidencia em seu relato acima, o olhar que Katianna tem sobre a profissão professor não é muito animador, mas mesmo assim entende que o curso está oferecendo uma formação aos futuros professores, sendo que ela poderá ser uma ótima profissional, a fim de que possa dar conta desse tipo de situação relatado por ela, trabalhando de forma diferenciada para atrair a atenção dos alunos. Alonso (2005, p.48) também retrata que “A compreensão sobre a natureza do trabalho docente, das características de sua constituição vem, ao longo dos últimos anos, imprimindo novas propostas de formação de professores”.

[...] Nesse período que já trilhamos descobri muita coisa e uma delas é que ser professor não é apenas uma profissão é um ato de amor ao que faz uma paixão... Aprendi também que ser professor pode ser maravilhoso se você se dedica no que faz. (KATIANNA, 2010, M2)

Após um ano de curso, ela descobriu que para ser um bom professor é necessário amar e se dedicar ao que faz e que a formação docente pode propiciar esse aprendizado. Neste ponto, é oportuno lembrar que, de acordo com Alonso (2005, p. 60) “É importante reforçar que a discussão sobre a formação de

professores, tendo por base a visão reflexiva, assume, no contexto brasileiro, aspectos não pouco contraditórios”.

Prossegue a licencianda afirmando que:

[...] Algumas coisas mudaram desde o começo do curso, hoje presto, mas atenção no que eu falo ou até mesmo penso, tento me corrigir, afinal sou uma futura educadora devo agir de acordo com a minha condição. Até agora descobri muitas coisas que não sabia o sentido. (KATIANNA, 2011, M3)

Katianna apresenta ainda uma visão romântica da docência, em que o amor, a paixão são as referências da profissão. Mais adiante ela apresenta as mudanças que o curso vem lhe proporcionando, pois entende que suas atitudes se refletirão em sua futura profissão e que deve ter uma boa fala mesmo antes de iniciar a carreira docente. Conforme afirma Marcelo (2009a, p. 110), “a estabelecer garantias formais e informais para que os cidadãos e profissionais atualizem constantemente sua competência. Ingressamos numa sociedade que exige dos profissionais uma permanente atividade de formação e aprendizagem.”

A escrita da aluna expressa a sua alegria em estar cursando Matemática, que para ela foi uma disciplina em que no passado foi reprovada. Demonstrando assim que a dificuldade foi superada e que a partir de seu ingresso no curso busca se preparar ou para a profissão, mais de acordo com a fala, observa-se então, nessa postura uma reinterpretação do fracasso como uma atitude de solidariedade, de ressignificação do ato de não saber para a socialização do saber conquistado, o que é importante na formação profissional de Katianna. Leia-se, ainda, o que segue;

[...] A diferença do início até agora é que hoje posso dizer que sou uma aluna de ciências natural e matemática, pois sei os conteúdos e o sentido do curso, sou informada. Mudei algumas crenças e valores. Ainda espero construir mais minha identidade que se completa a cada instante que passa. [...] Meus professores são atentos e prontos para ajuda sempre que precisarmos é elas que nos mostra que não é tão complicada a matemática e como é fácil ensina a aprender. (KATIANNA, 2011, M3)

Nesse fragmento, a discente expressa que este curso está propiciando a sua formação docente bem como se tornar uma grande professora de Matemática, e também em quem ela se espelha para construir a sua identidade docente. Nessa perspectiva, para “sentir-se professor” o indivíduo deve observar a prática à imagem

de outras práticas, de outros docentes, em seu ambiente de formação. Isso quer dizer que nos formamos em processos relacionais, coletivos, em que o movimento de construção e reconstrução, de conflitos e tensões são constitutivos da identidade docente. A este respeito, Marcelo (2009b) assegura que

É através da nossa identidade que nos percebemos, nos vemos e queremos que nos vejam. A identidade profissional é a forma como os professores se definem a si mesmos e aos outros. É uma construção do seu eu profissional, que evolui ao longo da sua carreira docente e que pode ser influenciada pela escola, pelas reformas e contextos políticos. (MARCELO, 2009b, p. 11)

Na mesma narrativa de Katianna, foi observada sua perspectiva quanto à sua formação e ao conhecimento que ela irá adquirir com o curso e a percepção de que estes auxiliarão em seu aperfeiçoamento e constituição de sua identidade profissional o que segundo Marcelo (2009b, p. 110) “está diretamente relacionado com o nível de formação de seus cidadãos e da capacidade de inovação e empreendimento que eles possuam.”

[...] A principio escolhi o curso por uma única razão a ciências, porem hoje aprendi a gostar da matemática. Na atualidade o professor de matemática é muito discriminado tachado como CDF de esquisitos. Essa nova formação mostrara uma nova realidade de professores onde estão aptos a debater qualquer assunto com o aluno. (KATIANNA, 2011, M3)

Pimenta (2009) ressalta o papel ativo do formando:

A formação é, na verdade, autoformação, uma vez que os professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares. (PIMENTA, 2009, p. 29)

Ainda de acordo com Katianna, *Foram muitas as dificuldades para que eu pudesse fazer esse curso, mas sempre sonhei em cursar o ensino superior e tive sempre o apoio de minha família a todo instante.* Para Baumam (2005) se faz necessário

Ousar e assumir riscos, ter a coragem exigida pelo ato de fazer escolhas, essa tripla confiança (em si mesmo, nos outros, na sociedade) é necessária. É preciso acreditar que é adequado confiar em escolhas *feitas socialmente* e que o futuro parece certo. (BAUMAM, 2005, p.57 – grifos do autor)

Katianna deixa claro a respeito que o apoio da família, amigos e professores é de suma importância para seguir em frente e chegar à tão sonhada conclusão do curso em nível superior. Portanto Dubar (2005, p.24) vê a socialização como “um processo de identificação, de construção de identidade, ou seja, de pertencimento e de relação”.

## 8 PONTOS A CONCLUIR

Busquei, no desenvolvimento deste trabalho, refletir sobre a constituição identitária dos discentes do Curso de Ciências em Educação a Distância do Sistema Universidade Aberta do Brasil. Em um ano e meio de curso, a pesquisa focou, essencialmente, três memoriais de formação, a escrita autobiográfica produzida por licenciandas do curso de Ciências Naturais e Matemática da UAB/UFMT – polo situado no município de Pedra Preta – Mato Grosso. O foco das atenções estava em objetivo investigar em registros reflexivos, os memoriais de formação de licenciandos em um curso a distância, o que narram os sujeitos sobre suas percepções de como se dá o movimento de construção de sua identidade docente ao longo do processo de tornar-se professor.

Os memoriais utilizados como instrumentos também possibilitaram e subsidiaram atingir os objetivos propostos, e foram de suma importância para atingir os mesmos, como também para responder às questões da pesquisa, principalmente as que seguem: Como os alunos da licenciatura de Ciências Naturais e Matemática em EaD percebem como se dá a construção de sua identidade docente ao longo da formação? Como descrevem quais são os conteúdos que consideram significativos para a sua formação? E como narram esse processo de constituição da identidade docente em cursos de EaD nos memoriais de formação?

Ao analisar os memoriais de Andréia, Silvana e Katianna foi possível perceber dificuldades em suas trajetórias escolares, pois cada uma relata de forma bem clara como foi o seu percurso estudantil até a entrada na faculdade, ressaltando que o apoio oferecido pela família foi e está sendo o grande incentivo para prosseguirem nos estudos. Foi observado também que as licenciandas narram pouco sobre o processo de tornar-se professora, talvez isso seja uma fragilidade apresentada nesta formação em EaD/UAB, ou porque elas não se sentem, ainda com um ano e meio de curso, preparadas para observar o processo de constituição da identidade docente. Tais resultados até aqui apontados, incitam a pesquisadora a continuar na busca dos dados no sentido de contar com narrativas que expressem mais adiante, como se deu o processo de tornar-se professora.

Neste sentido, nos memoriais dessas alunas, busquei pistas sobre as percepções de suas trajetórias escolares, expectativas com o curso e possíveis indícios de constituição de identidade. Com tal procura, foi possível verificar alguns

achados na pesquisa. A análise desenvolvida sobre os recortes das narrativas escritas pelos sujeitos em seus memoriais de formação permitiu perceber que há vestígios de construção de identidade docente em curso de educação a distância, por exemplo, quando a discente Silvana relata: *estou construindo minha identidade de forma a mudar a visão que tenho sobre o valor do professor. Percebo que não é nada fácil ser um professor, muito se é cobrado, mas isso se faz necessário para que no futuro tenhamos excelente formação*. Conceituando essa identidade, s Marcelo (2009b, p. 11) afirma que “a identidade profissional é a forma como os professores se definem a si mesmos e aos outros. É uma construção do seu *eu* profissional, que evolui ao longo da sua formação docente”.

Também mostraram as licenciandas quais eram suas expectativas com o curso, o que era mito ou verdade sobre a educação a distância, as dificuldades encontradas com as TIC e com a plataforma e como foram superando-as com a utilização desses recursos.

Quanto a formação docente, escrevem que os fascículos contém conteúdos multidisciplinares, e que o curso as incentiva a pesquisar em *sítes*, revistas e livros sobre os assuntos abordados.

Por fim, a respeito da constituição de sua identidade docente, apresentam vestígios desta construção, ainda que pautada em modelos de seus professores do Ensino Fundamental e Médio, salientando-se que as tutoras são citadas nos relatos como exemplos a serem seguidos.

Foi possível perceber que os professores do curso não são citados nos relatos das alunas, isso demonstra a desvalorização do professor, pois nesta modalidade o contato direto é apenas com o tutor, uma vez que os professores do curso escrevem os materiais e passam informações assim como orientam os tutores. Nessa proposta, de apenas o tutor ter encontros com os licenciandos, ele ensina com a percepção que tem sobre o tema e quando as atividades são feitas pelos alunos muitas vezes há uma disparidade entre o pensado e o executado, que o tutor não dá conta de resolver. Neste sentido há algumas questões que não se referem a esta pesquisa, mas me inquietam, quais sejam: como é trabalhada a formação do tutor no Sistema Universidade Aberta do Brasil? A proposta de formação lhe permite formar-se para orientar e tirar as dúvidas dos cursistas? Situo tais questionamentos a partir das narrativas dos licenciandos ao desconsiderarem totalmente o professor- figura ausente em sua formação- para referenciar como

responsável o tutor, diante de tantas fragilidades em sua formação. Onde está o professor? Como organizar uma proposta que possa associar professor e tutor à trajetória de formação do licenciando de forma a torná-la mais consistente? Que sistema é esse em que há um silenciamento do trabalho docente, na qual o professor desaparece?

Mediante a essas indagações podemos perceber que há uma disparidade entre o professor e o tutor, pois em um curso de formação de professores o próprio professor não aparece.

Em todos os programas de formação de professores em Educação a Distância, tais questões inquietam os pesquisadores. Mas, voltando a questão das possibilidades de, em uma formação como esta oferecida, poder constatar por meio das análises dos memoriais dos licenciandos como eles narram o processo de constituição da identidade docente continua sendo o foco de minha pesquisa.

Presencia-se na atualidade a amplitude da política pública de formação de profissionais atendidos pela UAB, considerada como a maior política, até então implantada no Brasil, na área de formação, na modalidade EaD. Assim sendo, a UAB, como instrumento uma nova política de formação, está também sob os olhares de novos investigadores, os quais têm investido em pesquisas com a finalidade observar, analisar e avaliar como os professores cursistas observam, vivenciam e reestruturam suas práticas educativas no cotidiano da escola a partir da formação inicial ofertada pela UAB, e como licenciandos ainda sem formação narram suas percepções a respeito da constituição da identidade e profissionalidade docente.

Os memoriais analisados, ainda que consistindo em uma narrativa da fase inicial da formação, permitiram observar o modo como a proposta curricular vem sendo desenvolvida, o apoio dos tutores, as construções e reconstruções dos alunos em sua formação, seus anseios, expectativas e projeções para a futura profissão. Segundo Guimarães (2010) isso só é possível se conhecermos os currículos do curso, que influencia o trabalho e os alunos têm na construção da identidade docente e assim proporcionar uma formação de professores de qualidade.

Finalizando minhas conclusões ainda inconclusas, tendo em vista que a pesquisa continua, ressalto que a minha expectativa é que o presente trabalho possa contribuir para as investigações sobre constituição da identidade docente de licenciandos em formação, ao abordar um tema de pesquisa ainda pouco explorado no cenário nacional: Constituição de Identidade Docente em Memoriais de



Licenciandos do curso de Ciências Naturais e Matemática a Distância da UAB – MT. Desta forma espero que os resultados e também a abordagem adotada nesta pesquisa se somem a outros estudos para ampliação de conhecimentos e de pesquisa relacionadas a constituição identitária.

## REFERÊNCIAS

- ALONSO, Kátia Morosov. **Algumas Considerações Acerca da Influência das Multimídias Sobre a Organização e o Trabalho Docente**, *Minas Gerais*: Caxambu, 2000. Disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/se2.PDF>. Acesso em: 05 de agosto de 2011.
- \_\_\_\_\_. 2005. **Formação de Professores em Exercício, Educação a Distância e a Consolidação de um Projeto de Formação**: O Caso da UFMT. Tese de doutorado. Campinas, São Paulo: FE UNICAMP.
- \_\_\_\_\_. **Tecnologias da Informação e Comunicação e Formação de Professores**: Sobre Rede e Escolas. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 29, n. 104 - Especial, p. 747-768, out. 2008 747 Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v29n104/a0629104.pdf>. Acesso 06 de agosto de 2011.
- \_\_\_\_\_. **Educação a Distância no Brasil**: A busca da Identidade. Cuiabá, MT. [200-?] Disponível em [http://www.nead.ufmt.br/principal.php?area=producao\\_artigo&tipo\\_producao=3](http://www.nead.ufmt.br/principal.php?area=producao_artigo&tipo_producao=3). Acesso 30 de agosto de 2011.
- \_\_\_\_\_. **Educação a Distância**: Práticas, Reflexões e Cenários Plurais. Cuiabá, MT: EdUFMT, 2010.
- ANDRÉ, M. D. A. **Pesquisa e Educação**: Buscando Rigor e Qualidade. *Caderno de Pesquisa*, n. 113, julho, 2001.
- \_\_\_\_\_. produção acadêmica sobre formação de professores: um estudo comparativo das dissertações e teses defendidas nos anos 1990 e 2000. In: **Revista Brasileira sobre Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 41-56, ago./dez. 2009.
- AZZI, Sandra. Trabalho Docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico. In: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- BAUMAM, Z. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- BELLONI, Maria Luíza. **Educação a Distância**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 1999.
- BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, 23 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Lei nº s/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Lei_nº_s/L9394.htm)>. Acesso em 07 maio 2010.
- BUENO, Belmira. O. Pesquisa em colaboração na formação contínua de professores. In: BUENO, B. O.; CATANI, D. B.; SOUZA, C. P de. (Orgs). **A vida e o ofício dos professores**: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração. São Paulo: Escrituras Editoras, 1998.

BUENO, Belmira. O. **O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores:** a questão da subjetividade. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.28, n.1, p. 11-30, jan./jun. 2002.

CAPES - **Coordenação de Aperfeiçoamento e de Pessoal de Nível Superior.** *GeoCapes*. Disponível em: <<http://geocapes.capes.gov.br/geocapesds/#app=c501&da7a-selectedIndex=0&5317-selectedIndex=0&82e1-selectedIndex=0>>. Acesso em: 08 maio. 2010.

CATANI, D. B. *et al.* História, memória e autobiografia na pesquisa educacional e na formação. In: CATANI, D. B. *et al.*(Orgs). **Docência, memória e gênero:** estudos sobre formação. São Paulo: Escritura Editora, 2003.

CIAMPA, Antonio da Costa. **A Estória do Severino e a História da Severina:** um ensaio de psicologia social. São Paulo. Brasiliense, 2005.

\_\_\_\_\_. Identidade. In: Freitas, Fernanda de Lourdes de. **A constituição da identidade docente:** discutindo a prática no processo de formação / Fernanda de Lourdes de Freitas. -- Campinas, SP: Dissertação. 2006.

CHIENÉ, Adéle. A narrativa de formação e a formação de formadores. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Orgs.). **O método (auto) biográfico e a formação.** Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

CONTRERAS, J. **A autonomia de professores.** São Paulo: Cortez, 2002.

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

ENQUITA, M. **A ambigüidade da docência:** entre o profissionalismo e a proletarização. *Teoria & Educação*. Porto Alegre, n. 4, 1991.

FERREIRA, A. Buarque de Holanda. **Mini Aurélio.** 4. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

FREIRE, V. P.; LINHARES, R.N. **O Memorial como Prática Avaliativa na Formação de Professores em EaD.** *Debates em Educação*, v. 1, p. 01-16, 2009.

GRAMSCI, Antonio. **Maquiavel, a política e o estado moderno.** 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

GUIMARÃES, Valter S. **Formação de Professores:** Saberes, identidade e profissão. 5. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2010.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Tradução: Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2006.

JOBIM E SOUZA, Solange. KRAMER, Sonia. **Experiência humana, história de vida e pesquisa:** Um estudo da narrativa, leitura e escrita de professores. 10. ed. São Paulo: Ática, 1996.

JOSSO, M. C. **Caminhar para Si**. Porto Alegre: ediPUCRS, 2010.

LAKATOS E.M.; MARCONI. M.A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIBÂNEO, J.C. **Pedagogia e Pedagogos Para Quê?**. São Paulo: Cortez, 2000

MARCELO, Carlos. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Lisboa: Porto Editores, 1999.

\_\_\_\_\_. **Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro**. Revista de Ciências da Educação. N°8. jan/abr.09

\_\_\_\_\_. **A identidade docente: constantes e desafios**. Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente. Belo Horizonte, v.01, n 01, p.109-131, ago/dez.2009.

MEC - Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. **Indicadores de qualidade para cursos de graduação à distância**. 2000. Disponível em: <[http://www.pr5.ufrj.br/curso\\_distancia/legislacao/Indicadores\\_de\\_Qualidade\\_do\\_MEC.pdf](http://www.pr5.ufrj.br/curso_distancia/legislacao/Indicadores_de_Qualidade_do_MEC.pdf)>. Acesso em: 28 ago, 2010.

\_\_\_\_\_. **Edital de seleção nº. 01/2005-SEED/MEC de 29 de outubro de 2005**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/edital\\_dou.pdf](http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/edital_dou.pdf)>. Acesso em: 29 ago, 2010.

\_\_\_\_\_. Resultado do Processo Seletivo de Pólos e Cursos Referentes ao Edital 01/2006 – CAPES / SEED / MEC. Publicado no Diário Oficial da União nº 86, de 07/05/2008, Seção 3, pág. 21. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/UAB/diario\\_oficial\\_republicacao4.pdf](http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/UAB/diario_oficial_republicacao4.pdf). Acesso em 21 Maio 2011.

\_\_\_\_\_. **Secretaria de Educação à Distância**. [200-?] Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=289&Itemid=356](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=289&Itemid=356). Acesso em 31 Ago. 2011.

MORAN, José Manuel. **A Educação que desejamos novos desafios e como chegar lá**. 5. ed. Campinas, SP: Papirus Editora, 2011

NEDER, Maria Lucia Cavalli. A educação à distância e a formação de professores: Possibilidades de mudança paradigmática. In: PRETI, Oresti (Org.). **Educação a Distância: Sobre discursos e práticas**. Brasília: Líber Livro Editora, 2005, p. 47-87.

NÓVOA, A. "Diz-me como ensinas, dir-te-ei quem és e vice-versa". In: FAZENDA, I.(org.). **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 1997.

\_\_\_\_\_; FINGER. A Formação tem que passar por aqui: as histórias de vida no Projeto Prosalus. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Orgs.). **O método (auto) biográfico e a formação**. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

OKADA, Alexandra L. P. Memorial Reflexivo em Cursos On-line: Um Caminho para a avaliação Formativa emancipadora. In: ALMEIDA, M.E.B. **Formação de educadores a distancia e integração de mídias**. São Paulo: Avercamp, 2007.

OLIVEIRA, E. G. Formação de professores a distância na transição de paradigmas. In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação, 26, out. 2003, Poços de Caldas. **Anais...** Poços de Caldas: ANPED, 2003. p. 1-20. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/26/trabalhos/elsaguimaraesoliveira.rtf>>. Acesso em: 8 mai. 2010.

PEIXOTO, Joana. **A Inovação Pedagógica como meta dos dispositivos de Formação a Distância**. ECCOS – Revista Científica, São Paulo, v.10, n.1, p.39-54, jan/jun. 2008.

\_\_\_\_\_. CARVALHO, Rose Mary Almas de. **A Noção Moderna de Autonomia e o Papel do Aluno na Educação a Distância**. Educativa, Goiânia, v. 13, n. 2, p. 275-284, jul./dez. 2010.

PLACCO, Vera M.; ANDRÉ, Marli; GATTI, Bernadete. **PROFORMAÇÃO, avaliação externa**. Brasília: MEC/Seed, 2003

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de Professores: Identidade e Saberes da docência. In: \_\_\_\_\_ (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2007.

\_\_\_\_\_. (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

PIMENTA, S.G.; ANASTASIOU, L. das G. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

PRETI, Oreste. **Educação a Distância: construindo significados**. Cuiabá: NEAD/IE – UFMT; Brasília: Plano, 2000.

\_\_\_\_\_. **Estudar a distância: uma aventura acadêmica: licenciatura em pedagogia para modalidade a distância / Oreste Preti**. -- Cuiabá, MT: Central de Texto : EdUFMT, 2009.

PRETTO, N.D. L. **Educação e inovação tecnológica**. Um olhar sobre as políticas públicas brasileiras. Revista Brasileira de Educação, nº11, Mai/Jun./Ago. 1999.

\_\_\_\_\_; PIKANÇO, A. de A. Reflexões sobre EAD: concepções de educação<sup>1</sup> em Educação a Distância no contexto brasileiro: algumas experiências da UFBA/ Coordenadoras, Bohumila Araújo e Katia Siqueira de Freitas; autores, André Lemos ... [ et al.]. - Salvador: ISP/UFBA, 2005. 170p. ; 21cm. – (Educação a Distância no contexto brasileiro;1). ISBN 85-99674-02-1 I. Araújo, Bohumila II. Freitas, Katia Siqueira de III. Título **Revista Brasileira de Educação**. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/rbe/rbe/rbe.htm>>. Acesso em: 20 de novembro. 2011.

ROCHA, Simone A. da. **Os Professores Leigos e o Proformação: Uma Alternativa Possível a Partir do Projeto Piloto de Mato Grosso**. Marília, 2001. 335P. tese(doutorado). UNESP.

\_\_\_\_\_. ANDRE, M. D. **Formação de Professores Licenciaturas em Discussão**. Cuiabá: EdUFMT, 2010.

\_\_\_\_\_. A Os memoriais como narrativas dos entre-espacos da formação docente. In: X Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores – **Formação de professores e a Prática Docente: Os Dilemas Contemporâneos**. São Paulo: Águas de Lindóia, 2009. p. 8594-8605 1 CD-ROM. ISSN 2175-7074.

SANTANA, Verondina Ferreira. **Construção da Identidade Docente em Cursos de Formação de Professores em EAD: Uma Realidade Possível?** P.1-15 SEMIEDU, 2010.

\_\_\_\_\_; ROCHA, Simone A. **O Estado do Conhecimento em Pesquisas sobre a Formação de Professores e a Construção da Identidade Docente**. P.1-15, XI Congresso Estadual Paulista Sobre Formação de Educadores e I Congresso Nacional de Formação de Professores. Água de Lindóia –SP. 2011.

SILVA, Diva Souza. **A construção docente em matemática a distância: Entre saberes, experiências e narrativas**. Belo Horizonte, 2010. 278p. Tese (doutorado). UFMG.

SILVA, Marinilson Barbosa da. **O processo de construção de identidade individuais e coletivas do “ser tutor” no contexto da educação a distância, hoje**. Porto Alegre, 2008. 216p. Tese (doutorado). UFRGS.

SILVA, Tomaz T. (Org.). **Identidade e diferença**. Rio de Janeiro: ed. Vozes, 2000.

TEPERINO, A. *et al.* **Educação à distância em organizações públicas: mesa-redonda de pesquisa-ação**. Brasília: ENAP, 2006. 199 p.

TREVISAN, Vera L.; PLACCO, Vera M.N.S. Identidade de professores: considerações críticas sobre perspectivas teóricas e suas possibilidades na pesquisa. In: CORDEIRO, Aliciene Fusca M.; HOBOLD, Márcia de Souza; Maria A. L. Aguiar. (Org.). **Trabalho docente: formação, práticas e pesquisa**. 1a. ed. Joinville: Editora Univille, 2010, v. , p. 79-100.

TVCA. Televisão Centro América. Vinte e quatro municípios comemoram aniversário hoje em Mato Grosso. Em cidades pequenas e médias, milhares de mato-grossenses comemoram esse 13 de maio. Redação site TVCA. 13 de Maio de 2010. P.: 1 a 5. Disponível em: <http://rmtonline.globo.com/noticias.asp?em=2&p=2&n=490540>. Acesso em 15 mar. 2011.

UPFA/AEDI - Universidade Federal do Pará/Assessoria de Educação à distância. **Ensino a distância ganha força e oferece formação a professor [200-?]**. Disponível em: <http://aedi.ufpa.br/index.php/component/content/article/8-assessoria->

de-ducacao-a-istanca/74-ensino-a-distancia-ganha-forca-e-oferece-formacao-a-professor-.html. Acesso em 13 Maio 2012.

VEIGA, I.P.A. **A Aventura de Formar Professores**. Campinas, SP: Papirus, 2009.

YOUN, Regina Santos. **A construção de identidades dos alunos na educação virtual**: Uma experiência de EAD no laboratório de pesquisa multimeios na Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2008. 133p. Dissertação (mestrado) UFC.