

## A DIMENSÃO DA SOCIALIZAÇÃO PROFISSIONAL DOS SABERES DOCENTES: EXPERIÊNCIAS SIGNIFICATIVAS PARA A DOCÊNCIA

### THE DIMENSION OF PROFESSIONAL SOCIALIZATION OF TEACHERS' KNOWLEDGE: MEANINGFUL EXPERIENCES FOR TEACHING

### LA DIMENSIÓN DE LA SOCIALIZACIÓN PROFESIONAL DE LOS SABERES DOCENTES: EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS PARA LA ENSEÑANZA

Edmila Silva de Oliveira<sup>1</sup>

Denise Aparecida Brito Barreto<sup>2</sup>

**Resumo:** O presente artigo é o recorte de uma pesquisa de Mestrado que analisou as representações sociais de professores sobre a docência superior. O objetivo da discussão foi apresentar a dimensão da socialização profissional que está imbricada nos saberes docentes, articulando a mobilização desses saberes com questões que envolvem a experiência e os contextos significativos para o exercício profissional. A abordagem da pesquisa é qualitativa com a perspectiva interpretativa. Os participantes foram seis professores do curso de Pedagogia de uma universidade pública da Bahia. Os dados foram obtidos por meio de entrevista semiestruturada e a análise foi efetivada a partir da técnica de Análise de Conteúdo. Por meio do estudo, constatamos que o processo de socialização envolve uma construção de saberes ligados tanto a questões profissionais quanto as questões de ordem pessoal, as quais os docentes levarão consigo para o resto de suas vidas e que repercutirão no exercício docente.

**Palavras-chave:** Saberes docentes. Socialização profissional. Exercício docente.

**Abstract:** The present article is an excerpt of a Master's research that analyzed the social representations of teachers about higher education teaching. One of the purposes of the discussion was to present the dimension of professional socialization that is embedded in teachers' knowledge, articulating the mobilization of this knowledge with issues involving experience and significant contexts for professional practice. The research approach is qualitative with an interpretative perspective. The participants were six professors from the Pedagogy course of a public university in Bahia. The data were obtained through semi-structured interviews and the analysis was carried out using the Content Analysis technique. Through the study, we found that the socialization process involves a construction of knowledge linked to both professional and personal issues, which teachers

<sup>1</sup> Mestra em Educação. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia -UESB. Professora substituta da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia/UFRB. Membro do Grupo de Pesquisa Estudos em Linguagem, Formação de Professores e Práticas Educativas (GELFORPE). E-mail: [edmilaoliveira@ufrb.edu.br](mailto:edmilaoliveira@ufrb.edu.br). Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4357-0698>.

<sup>2</sup> Doutora em Educação. Universidade Federal da Bahia - UFBA. Professora plena da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/UESB. Líder do Grupo de Pesquisa Estudos em Linguagem, Formação de Professores e Práticas Educativas (GELFORPE). E-mail: [deniseabrito@gmail.com](mailto:deniseabrito@gmail.com). Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3448-5109>.

will carry with them for the rest of their lives and which will have repercussions on the teaching practice.

**Keywords:** Teaching knowledge. Professional socialization. Teaching practice.

**Resumen:** Este artículo es el extracto de una investigación de maestría que analizó las representaciones sociales de los profesores sobre la educación superior. Uno de los propósitos de la discusión fue presentar la dimensión de la socialización profesional que está impregnada en el conocimiento docente, articulando la movilización de este conocimiento con cuestiones que involucran la experiencia y los contextos significativos para el ejercicio profesional. El enfoque de la investigación es cualitativo con una perspectiva interpretativa. Los participantes fueron seis profesores del curso de Pedagogía de una universidad pública de Bahía. Los datos se obtuvieron mediante entrevistas semiestructuradas y el análisis se realizó a partir de la técnica del Análisis de Contenido. A través del estudio, encontramos que el proceso de socialización implica una construcción de conocimiento vinculada tanto a cuestiones profesionales como personales, que los profesores llevarán consigo el resto de su vida y que repercutirá en el ejercicio de la docencia.

**Palabras-clave:** Saberes docentes. Socialización profesional. Práctica docente.

## Introdução

A presente pesquisa está inserida nas discussões acerca da formação de docentes que atuam no ensino superior público, tema constante de debate proposto por autores como Cunha (1996, 1998), García (1999), Zabalza (2004), Almeida (2012), Pimenta e Anastasiou (2014). Com o intuito de contribuir com esses estudos, o presente artigo, é recorte de uma pesquisa do Mestrado em Educação, linha de pesquisa Formação, Linguagem, Memória e Processos de Subjetivação, desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/UESB, apresentando a dimensão da socialização profissional que está imbricada nos saberes docentes.

A temática da socialização profissional, ainda que não seja nova, requer um olhar atento quanto suas particularidades, visto ser um processo por meio do qual os profissionais passam a (re) construir valores, atitudes, conhecimentos e adquirem, segundo Melo e Pimenta (2019, p. 68) “habilidades que lhes permitam e justifiquem ser e estar numa determinada profissão.”. Seguindo essa linha de entendimento, a socialização profissional se configura enquanto uma atividade que permite a concretização dos ideais profissionais. Há, nesse processo, um movimento de traduzir em práticas profissionais os conhecimentos que são próprios da profissão.

É importante que as dimensões dos saberes que os professores mobilizam/necessitam para e durante sua atuação docente sejam analisadas, visto que essas dimensões fazem parte

do modo de pensar e agir dos docentes no exercício de suas práticas e estão atreladas com as questões que envolvem o processo constante e incansável de qualificação, a qual, de acordo com Pimenta e Anastasiou (2014, p. 39) é “um fator chave no fomento da qualidade em qualquer profissão, especialmente na educação, que experimenta constante mudança”.

Este estudo considera o saber docente como um saber plural, como propõe Tardif (2014), e não um conjunto de conteúdos cognitivos definidos de uma vez por todas, mas um processo em construção ao longo de uma carreira profissional na qual o professor vai aprendendo a dominar seu ambiente de trabalho, insere-se nele e o interioriza, até que se torna parte de sua consciência prática.

Tardif e Raymond, (2000, p. 217) pontuam que “a socialização é um processo de formação do indivíduo que se estende por toda a história de vida e comporta rupturas e continuidades”. Neste processo estão os saberes que são produzidos pela socialização, ou seja, imersos em diferentes mundos socializados - famílias, grupos, amigos, instituições, entre outros -, os professores constroem, aos poucos e em interação, sua identidade pessoa e social. O período de iniciação na docência, por exemplo, é um momento de relevância especial, pois conforme discutem Papi e Martins (2010), esse momento implica no confronto entre a realidade profissional, com suas contradições e em constante movimento, atravessado de fragilidades formativas. Nessa direção, Melo e Pimenta (2019, p. 67) postulam que “trata-se de um momento singular da carreira em que os saberes são colocados à prova, suas concepções e crenças pedagógicas”. Essa construção ocorre no decorrer da trajetória de formação dos professores, momento de crescimento e aperfeiçoamento para o profissional da Educação.

Desse modo, conhecer as experiências de socialização dos professores é relevante para a análise das concepções e das representações sociais compartilhadas no decorrer do exercício docente, pois esses profissionais são agentes que socializam e enfrentam diversas situações desafiadoras. Corroboramos com Dubar (2005, p. 18) quanto ao fato de que a socialização pode ser entendida como “um processo de construção, desconstrução e reconstrução de identidades ligadas às diversas esferas de atividade (principalmente profissional) que cada um encontra durante sua vida e das quais deve aprender a tornar-se ator”.

Assim, podemos considerar que os professores vivenciam diversos espaços e situações de socialização, o que tem ligação direta com as dimensões temporais e identitárias dos saberes docentes e influenciam diretamente na tomada de decisões, na postura que adotam, bem como nas suas práticas.

## Delineamento metodológico

A presente investigação é de abordagem qualitativa, que conforme Minayo (2016, p. 21) “se aprofunda no mundo dos significados” e a realidade “precisa ser exposta e interpretada, em primeira instância, pelos próprios pesquisados, em segunda instância, por um processo compreensivo e interpretativo contextualizado.”. Nessa direção, não focamos em representatividade numérica do grupo pesquisado, mas no “aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, de uma instituição, de uma trajetória etc.” (GOLDENBERG, 2004, p. 14).

A atenção se voltou para os significados e para as relações sociais, partindo de uma perspectiva dialética que focaliza questões voltadas a sociedade, sua estrutura e seus sujeitos. Segundo Minayo (2016, p. 20):

Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas, também, por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e compartilhada com seus semelhantes.

Nesse sentido, o percurso trilhado pela pesquisa qualitativa faz emergir aspectos subjetivos e são utilizados quando a busca é feita no sentido de captar percepções e entendimento sobre a natureza geral de determinada questão, o que dá margem à interpretação. O que podemos verificar, ainda de acordo com Minayo (2016, p. 20), é que “a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares”. Ela se ocupa, especialmente dentro das ciências sociais, “com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes.”. Vale ressaltar que a pesquisa qualitativa não se volta especificamente para um produto, mas analisa os fenômenos, os processos, os percentuais macro e mínimos, bem como os contextos em que estes se constituíram.

É importante que na pesquisa qualitativa, os métodos não estejam estandardizados e sim, construídos e - por que não reconstruídos? Então, no decorrer do processo investigativo, fomos criando caminhos interpretativos, os quais tiveram as falas dos participantes como principais meios de interpenetração entre eles e o próprio mundo, numa dinâmica que envolve impressões, contextos, marcas e experiências vividas.

O campo de pesquisa foram os cursos de Licenciatura em Pedagogia de uma universidade pública da Bahia. Essa escolha se justificou pelo fato de a instituição oferecer o

referido curso em todos os seus *campi*. Os participantes foram 06 professores atuantes nos cursos de Pedagogia e os critérios utilizados para a seleção desses professores levaram em consideração o fato de eles terem vasta experiência no campo da Educação e por atuarem no ensino superior público há mais de cinco anos. A expectativa foi de que, por possuírem uma grande bagagem pedagógica, esses participantes disponibilizariam um material de análise riquíssimo, advindo de suas respostas acerca da docência, formação, trajetória, entre outros. E essa expectativa foi consolidada.

O instrumento de coleta de dados utilizado foi a entrevista semiestruturada, a qual conforme Minayo (2016, p. 59) “combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada”. Esse instrumento utilizado na presente pesquisa, que teve como matéria-prima as respostas dos interlocutores, contou com questões norteadoras estruturadas, em conformidade com o referencial teórico adotado.

Embasamos nossa escolha da entrevista semiestruturada nos estudos de Bogdan e Biklen (1994, p. 134) que consideram como objetivo da pesquisa “recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo”. Corroboramos também com Minayo (2016) ao destacar que a fala pode ser reveladora de condições de vida, de expressão de sistemas de valores e crenças.

Percebemos como uma das vantagens de se utilizar a entrevista semiestruturada a possibilidade que os participantes têm de proferir suas respostas de acordo com a perspectiva pessoal, não tendo que se prender completamente as questões que foram previamente elaboradas. Algumas das questões orientadoras foram: Quais foram suas primeiras impressões no início da docência no ensino superior? Como você avalia sua carreira docente até o presente momento? Como docente do ensino superior, quais contextos e experiências foram mais significativos e ofereceram subsídios para seu exercício?

Utilizamos como ferramenta de registro das entrevistas o gravador de voz do aparelho celular, bem como as notas de campo. Além de gravar as entrevistas realizadas, fizemos anotações consideradas pertinentes para a pesquisa e que descreveram o comportamento dos docentes. Para Bogdan e Biklen (1994, p. 49), a pesquisa de campo “exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial e que tudo tem potencial para constituir uma pista.”, então, acreditamos que as notas de campo podem ser de grande valia para a

investigação visto que, em muitos casos, o comportamento expressa maior sinceridade do que as próprias palavras/respostas.

A fase do tratamento e análise do material diz respeito aos procedimentos utilizados para “valorizar, compreender, interpretar os dados empíricos, articulá-los com a teoria que fundamentou o projeto ou com outras leituras teóricas e interpretativas cuja necessidade foi dada pelo trabalho de campo” (MINAYO, 2016, p. 26). Então, após a fase da coleta, os dados foram analisados partindo do específico para o geral, característica própria da pesquisa de cunho qualitativo.

Para isso, utilizamos como técnica a Análise de Conteúdo (AC) que, consoante Bardin (2011, p. 48), é

um conjunto de técnicas de análises das comunicações, visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (qualitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Na mesma linha de pensamento, Amado (2017, p. 302) destaca que a técnica da Análise de Conteúdo é “flexível, e adaptável às estratégias [...], uma técnica que aposta claramente na possibilidade de fazer inferências interpretativas a partir dos conteúdos expressos”. Por meio da técnica, buscamos interpretar os aspectos relacionados à dimensão da socialização profissional, visto que a Análise de Conteúdo permite a inferência na busca de interpretação das falas dos participantes, bem como a frequência, similaridade das expressões correspondentes ou não, em que aparecem, levando em consideração o contexto em que está inserido (MINAYO, 2016).

Consideramos pertinente destacar que as entrevistas foram realizadas no ano de 2019, antes do isolamento social decorrente da pandemia ocasionada pela disseminação da Covid-19 e para preservar a identidade dos/as convidados/as, utilizamos nomes fictícios. Vale salientar também, que, com o intuito de respeitar os aspectos éticos das pesquisas que envolvem seres humanos, as exigências do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) foram atendidas, visto que a pesquisa foi submetida e aprovada com parecer final número 34965219.4.0000.0055.

## **Saberes docentes e experiências significativas para o exercício docente**

Quais são os saberes docentes? O que eles representam na prática dos professores? Eles se complementam? Quais são suas implicações na formação do professor e no ensino?

Essas e tantas outras indagações partem do desenvolvimento da presente pesquisa, visto que consideramos de extrema importância reconhecer a pluralidade dos saberes docentes e sua influência na formação dos professores.

Na concepção de Freire (1996, p. 21)

O ato de cozinhar, por exemplo, supõe alguns *saberes* concernentes ao uso do fogão, como acendê-lo, como equilibrar para mais, para menos, a chama, como lidar com certos riscos mesmo remotos de incêndio, como harmonizar os diferentes temperos numa síntese gostosa e atraente. A prática de cozinhar vai preparando o novato, ratificando alguns daqueles saberes, retificando outros, e vai possibilitando que ele vire cozinheiro. A prática de velejar coloca a necessidade de *saberes* fundantes como o do domínio do barco, das partes que o compõem e da função de cada uma delas, como o conhecimento dos ventos[...] Na prática de velejar se confirmam, se modificam ou se ampliam esses *saberes*. (grifos nossos)

A metáfora utilizada na obra “Pedagogia da Autonomia” faz referência ao processo formativo, evidenciando que as atribuições da profissão, bem como a aproximação com o exercício fazem parte da construção dos saberes, visto que a docência pressupõe conhecimentos e aptidões específicas que refletirão na atividade dos professores. Para o autor supracitado, os saberes dos professores podem ser confirmados, modificados ou até mesmo ampliados no decorrer de sua carreira profissional. “São saberes demandados pela prática educativa em si mesma, qualquer que seja a opção política do educador ou educadora” (FREIRE, 1996, p.21).

Nessa linha de pensamento, Pimenta e Anastasiou (2014, p. 71) afirmam que “esses saberes se dirigem às situações de ensinar e com elas dialogam, revendo-se, redirecionando-se, ampliando-se. No entanto, também contribuem para revê-las, redirecioná-las, transformá-las”. Esses saberes vão sendo configurados pelas demandas que surgem na prática dos profissionais e podem ser mobilizados, produzidos e fundamentados a partir do próprio contexto de trabalho e dos diversos processos que envolvem a formação do professor. Eles são os pilares para o professor desenvolver seu trabalho em sala de aula considerando o que expressam as autoras supracitadas, de que esses saberes devem ser mobilizados de maneira articulada aos percursos de formação inicial e contínua.

Gauthier (2013, p. 343) destaca que “os saberes nos quais os professores se apoiam dependem diretamente das condições sociais e históricas nas quais eles exercem sua profissão”. Então, para que eles sejam compreendidos precisam estar relacionados com as condições que estruturam o trabalho do professor, pois servem de base para a prática docente.

Para Tardif (2014, p. 54), o professor é um sujeito que sabe alguma coisa e esse saber é um “saber plural, formado de diversos saberes provenientes das instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana”. É justamente a partir da ideia de pluralidade que o autor reitera que a compreensão das diferentes tipologias de saberes propostas por diversos autores só é possível quando as associamos à natureza diversa de suas origens, às diferentes fontes de sua aquisição e às relações que os professores estabelecem com eles. Assim, essa relação não é formada exclusivamente pela transmissão dos conhecimentos legitimados, mas pela integração de diferentes saberes que intercambiam cotidianamente entre si.

Nesse contexto está a socialização, um processo que contribui de maneira significativa para a aprendizagem da cultura da organização universitária (GARCIA, 1999), sobretudo quando nos referimos aos primeiros anos de ensino do professor universitário. É importante levar em consideração que diversas experiências e contextos são significativos e oferecem subsídio para o exercício profissional.

Essas experiências fazem parte do processo de socialização e concordamos com Melo e Pimenta (2019, p. 54), ao defenderem que este é um “processo por meio do qual o professor passa a fazer parte de um coletivo docente”. O profissional passa a perceber as relações de interdependência e de colaboração entre os pares como elementos imprescindíveis do seu trabalho, visto que as ações coletivas têm implicações nas práticas e potencializam o desenvolvimento profissional docente.

Como docentes do ensino superior, os participantes da pesquisa relataram suas vivências, reforçando o que Tardif (2014, p. 110-111) discorre quanto ao saber da experiência: “é um saber temporal, evolutivo e dinâmico que se transforma e se constrói no âmbito de uma carreira, de uma história de vida profissional, e implica uma socialização e uma aprendizagem da profissão”. Seguindo essa linha de compreensão, Gauthier (2013, p. 344) esclarece que, “a aquisição desses saberes é acompanhada de uma socialização profissional associada a uma experiência da prática docente”. Nessa perspectiva, fica evidente que o universo de trabalho dos professores é permeado por saberes que se entrecruzam e desempenham papéis essenciais no processo de ensino-aprendizagem.

No que se refere às experiências e/ou contextos mais significativos para o exercício profissional, professora Bernadete relatou:

Tenho prazer em ver os estudantes seguindo seus fluxos... acompanhar um aluno na graduação, depois ver na pós-graduação é fantástico... faz a gente

ver que por mais ‘trabalho’ que o nosso aluno possa nos dar, mas ele pode e pode muito... ver esse desenvolvimento me nutre. (Professora Bernadete)

A participante demonstrou em seu relato o quanto considera gratificante influenciar positivamente na formação acadêmica dos estudantes. As falas da professora coadunam com Melo e Pimenta (2019, p. 55), pois demonstram que a socialização não se trata de um movimento linear, mas sim, “de uma dialética do ser e estar no contexto profissional, em encadeamento com o que já está estabelecido, do ponto de vista da dinâmica institucional, permeada ora por atitudes que indicam transformações, ora por adaptações à cultura dada”.

A professora Bernadete admitiu ainda:

Gosto de poder ser importante no processo de formação de meus alunos, não por vaidade, mas por produção de sentido em meu existir no mundo. Às vezes eu me pergunto: e quando eu partir dessa experiência carnal, minha passagem terá valido à pena para as pessoas com quem convivi? Quando percebo que sim, sinto sentido na profissão de professora. (Professora Bernadete).

A satisfação da docente ao ver o crescimento do estudante é evidente e demonstra que para ela essa é uma maneira de validar sua existência, o que está diretamente relacionado com o fato de ser professora. É como se existir e professorar estivessem na mesma esteira, ambos com um grande “peso”. Consoante essa ideia, Tardif e Raymond (2000, p. 225) afirmam que “os indivíduos dão sentido à sua vida profissional e se entregam a ela como atores cujas ações e projetos contribuem para definir e construir sua carreira.”

Para o professor Carlos, “o que sustenta a docência é manter vivo o aluno em mim”. Ao se colocar no lugar constante de aprendiz, ele valida que a socialização se relaciona com as condições objetivas e subjetivas que envolvem o trabalho do professor. Sobre essa questão, Cunha (2010, p. 83) pondera que “o exercício da docência dá-se fundamentalmente a partir de elementos que o professor traz de sua trajetória como aluno e/ou de esquemas prévios e/ou de rotina que se coloca como balizadora de seus fazeres”. Ademais, a fala do professor Carlos nos remete a ideia de ensinagem apresentada por Pimenta e Anastasiou (2014, p. 205) na qual “a ação de ensinar é definida na relação com a ação de aprender, pois, para além da meta que revela a intencionalidade, o ensino desencadeia necessariamente a ação de aprender.”

Na perspectiva de Mello e Pimenta (2019, p. 59) o exercício da docência não é algo simples. “Trata-se de um fazer complexo que exige do docente uma formação para além do domínio do campo científico de sua área de formação e atuação – imprescindível – mas não o

bastante para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.”. Nessa direção, ao admitir que há uma necessidade constante de aprender sempre que ensina, o professor Carlos expressou que tem conduzido sua formação para além das questões técnicas.

Ainda sobre os processos de socialização, a professora Magda afirmou:

As experiências mais significativas no meu processo de formação de professora universitária se deram/dão por meio da relação que estabeleço com os meus pares, com os estudantes, com os funcionários, com as escolas-campo de estágio. Neste movimento eu tenho me feito e me refeito.  
(Professora Magda)

Inferimos a partir desse depoimento que o saber advindo da experiência é, como afirma Tardif (2014, p. 111) “um saber social e construído pelo ator em interação com diversas fontes sociais de conhecimentos [...] de saber-ensinar provenientes da cultura circundante, da organização escolar, dos atores educativos, das universidades, etc.” Arelados a essa ideia de saber experiencial estão os processos de socialização, que conforme Melo e Pimenta (2019, p. 57) “implicam assumir pertencimento a um determinado grupo, ou seja, atitudes vão sendo assumidas, e, aos poucos orientam a conduta pessoal e profissional.”

Professor José destacou:

o que me permitiu hoje, por exemplo, ter acesso a espaços de produção do saber, a dialogar com grandes figuras do cenário intelectual brasileiro e mundial foi a possibilidade de estar dentro da Universidade lecionando.  
(Professor José)

Sobre essa questão pontuada pelo professor, Pimenta e Anastasiou (2014, p. 88) consideram que “a docência na universidade configura-se como um processo contínuo de construção da identidade docente e tem por base os saberes da experiência, construídos no exercício profissional mediante o ensino dos saberes específicos das áreas de conhecimento.”. Nesse sentido, percebemos a importância de o docente ter clareza da sua prática enquanto professor e nos impactos da sua atuação na vida do aluno da licenciatura, que também será professor.

Concordamos com Barreto, Oliveira e Seixas (2017, p. 64) que “o docente que reflete sobre os seus atos oferece maior probabilidade de acertos nas suas decisões.”. Assim, refletir sobre as posturas que adota, as concepções e posicionamentos que defende, as ações que pratica, as ideias que (re) constrói é fundamental para que o professor não reduza sua prática a meras reproduções. Ademais, a atuação docente no ensino superior exige maturidade, abertura

para o novo, postura profissional, conhecimentos ligados às questões que permeiam a educação superior, entendimento sobre os processos de ensino e de aprendizagem, metodologia, currículo, didática, Pedagogia, políticas, entre tantas outras exigências.

Os contatos, essas aproximações, alguns distanciamentos também que aconteceram, isso eu devo a possibilidade de estar dentro da Universidade, que é justamente esse espaço onde o professor – vou usar um termo chulo – não é mero dador de aulas. Dar aula é muito pouco para se qualificar o professor, embora muitos professores se reduzam a isso mesmo, essa condição de ser ministrador de aulas, um dador de aulas. **Eu vejo o espaço da Universidade como um espaço em que devemos articular ensino, pesquisa e extensão.** (Professor José, grifos nossos).

Sobre a articulação mencionada acima pelo professor José, a professora Maria também afirmou “sempre tento fazer a integração ensino, pesquisa e extensão”. De acordo com Pimenta e Anastasiou (2014), o ensino e a pesquisa caracterizam o exercício da profissão docente. No caso específico do professor universitário, soma-se a isso o exercício profissional em campo. A fala da professora Maria revelou certeza de estar agindo de maneira coerente. Na mesma linha de pensamento, professor José acrescentou:

Eu penso que a Universidade é esse espaço desse tripé, dessa tríplice articulação entre ensino, pesquisa e extensão. Ela precisa oferecer um retorno para a sociedade do que ela produz em termos de pesquisa, em termos de conhecimento. (Professor José)

Ao realizar um exercício de análise da própria atuação, a Professora Bernadete mencionou:

avalio minha carreira como avalio a minha própria vida. Muitos acertos, muitos erros, muitas aprendizagens. Muitas coisas para aprender, viver, experimentar... penso que fiz uma carreira que acompanha a pessoa que sou. E sou feliz como professora, sem nenhuma tentativa de perfumaria. (Professora Bernadete).

Essa afirmação nos remete a pensar que há uma forte relação entre a avaliação que muitos professores fazem de sua vida profissional e a vida pessoal. As falas revelam uma grande aproximação com a afirmação categórica de Nóvoa (1995, p. 17) de que “é impossível separar o eu profissional do eu pessoal”.

Consciente de que seu processo está apenas começando, Magda esclareceu: “Avalio a minha carreira de professora universitária como um processo em desenvolvimento, sendo que

eu ainda tenho muito por aprender.”. Esse posicionamento dialoga com as ideias freirianas de inconclusão do processo formativo. Nas palavras de Freire (1996, p. 57)

A consciência do mundo e a consciência de si como ser inacabado necessariamente inscrevem o ser consciente de sua inconclusão num permanente movimento de busca. Na verdade, seria uma contradição se, inacabado e consciente do inacabamento o ser humano não se inserisse em tal movimento [...] É na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente.

A professora Magda destacou ainda: “necessito muito da colaboração dos colegas e dos estudantes para me constituir nessa itinerância, de formar-me professora universitária”. O depoimento continua evidenciando a consciência da professora quanto a importância da socialização. Nas palavras de Anastasiou e Pimenta (2014, p. 79), quando chegam à docência na Universidade, os professores “sabem sobre ser professor por intermédio da experiência de outros, colegas, pessoas da família. Tem experiência acumulada sobre as agruras da profissão, sua não valorização social e financeira, o desgaste emocional que acarreta [...]”.

Professor José afirmou: “se eu posso avaliar a minha carreira (28 anos de magistério público), avalio como positiva, mesmo diante de todos os problemas que nós enfrentamos em sala de aula”. Os relatos do professor apontam uma tomada de consciência quanto à promoção de mudanças diante das diversas dificuldades que se apresentam durante o processo de ensino-aprendizagem, a partir das suas intervenções enquanto professor.

Professora Magda lembrou algumas dificuldades: “As dificuldades foram referentes à insegurança diante do novo, as novas rotinas, os novos processos, as demandas específicas da docência na educação superior, a utilização de infinitas siglas”. Essas dificuldades são comuns, e conforme Batista e Nunes (2016) a atividade docente é especialmente difícil para os professores que começam e ainda não têm a vivência que lhes permitam enfrentar os problemas próprios da profissão. Sobre essa questão, Tardif e Raymond (2000, p. 217) ratificam que “a inserção numa carreira e o seu desenrolar exigem que os professores assimilem também saberes práticos específicos aos lugares de trabalho, com suas rotinas, valores, regras, etc.”.

Assim, “quanto às facilidades, destaco a acolhida que recebi alguns colegas, que foram essenciais para a minha ambientação na universidade”, lembrou Magda. O conjunto de falas da professora reforça o que Batista e Nunes discutem (2016, p.174) “a convivência com professores experientes, além de proporcionar situações de aprendizagem técnica e

conceitual, pode servir ainda para encorajar os professores novatos no enfrentamento das dificuldades e emoções presentes nesse contexto.”.

Professor Dante destacou:

Do ponto de vista intelectual, diria que sou feliz em saber que atuei de forma positiva para vida de algumas pessoas durante suas trajetórias acadêmicas, principalmente dos alunos que orientei. (Professor Dante)

Essa autoavaliação positiva de sua trajetória intelectual, atrelada ao fato de que entende a contribuição acadêmica na vida dos alunos vai ao encontro da discussão proposta por Abreu, Alencar e Couto (2019, p. 435), ao afirmarem que “a formação do aluno é uma construção coletiva sujeita a uma série de influências, sendo o professor o elemento fundamental nesse complexo de relações.”.

Entendemos que, conforme Tardif (2014) é no espaço de trabalho que o professor desenvolve o domínio sobre o fazer docente, o que ensinar, como preparar e realizar suas aulas, bem como quais objetivos desejam atingir no que diz respeito ao aprendizado de seus alunos. Essas noções edificam a carreira docente, possuem maior propriedade na constituição de saberes voltados às suas práticas, proporcionando a estes docentes o domínio do seu próprio trabalho e o enfrentamento das condições precárias que, em muitos casos, impossibilitam a realização de um bom exercício profissional.

## Conclusões

O presente texto propôs uma discussão sobre a dimensão da socialização profissional dos saberes docentes, enfatizando a mobilização desses saberes com questões que envolvem a experiência e os contextos significativos para o exercício profissional. O estudo levou em consideração a pluralidade dos saberes imbricados nas práticas dos professores, saberes esses atravessados por fatores relacionados a questões temporais, identitárias e que envolvem também os processos de socialização profissional.

Dessa forma, os resultados da pesquisa ratificaram que a socialização é um processo de formação que comporta tanto rupturas quanto continuidades. Ademais, está relacionada também a um processo de marcação e de incorporação dos indivíduos às práticas e rotinas institucionalizadas das equipes de trabalho.

Nessa direção, corroboramos com Melo e Pimenta (2019, p. 59) ao afirmarem que “torna-se imperiosa a elaboração de conhecimentos teóricos e práticos relacionados à

docência, compreendida como prática social complexa, que exige o domínio de vários saberes”. Esse processo de socialização envolve, primordialmente, a construção de saberes ligados tanto a questões profissionais quanto as questões pessoais, as quais o professor levará consigo para o resto de sua vida e repercutirão no seu exercício profissional.

Um longo caminho ainda deve ser percorrido para que haja a promoção e ampliação de espaços de diálogo sobre os saberes docentes e sua dimensão da socialização profissional, o que sugere a realização de novas pesquisas. Além disso, é importante levar em conta que o ciclo da pesquisa não se fecha, visto que toda pesquisa produz conhecimento e gera novas indagações.

## Referências

AMADO, João. **Manual de investigação qualitativa em Educação**. 3 ed. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2017.

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

BARRETO, Denise Aparecida Brito; OLIVEIRA, Albertina Lima; SEIXAS, Ana Maria. dimensão social e política da autonomia. **Revista Educação em Questão**, v. 55, p. 58-83, dez 2017.

BATISTA, Daniela Ribeiro Medeiros; NUNES, Claudio Pinto. **Profissão docente: dificuldades encontradas por professores iniciantes**. In: Berta Leni Costa Cardoso; Claudio Pinto Nunes. (Org.). **Trabalho Docente, Políticas e Gestão Educacional**. 1 ed. Curitiba: Editora CRV, 2016, p. 163-178.

BOGDAN, Robert.; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação**. Porto: Porto Editora , v. Coleção Ciências da Educação, 1994.

CUNHA, Luiz A. **A universidade reformanda: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

CUNHA, Luiz A. Ensino superior: a gratuidade necessária. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 2, n. 12, jul./dez. 1996.

CUNHA, Maria Izabel; ZANCHET, Beatriz Maria Boechio. A problemática dos professores iniciantes: tendência e prática investigativa no espaço universitário. **Revista Educação**. Porto Alegre, v. 33, p. 189-197, set/dez 2010.

DE ABREU, Elzenita Falcão; DE ALENCAR, Helouisa Moulin.; COUTO, Leandra Lúcia Moraes. Formação Acadêmica e influência dos professores nos projetos profissionais de universitários. **Práxis Educacional**. Vitória da Conquista, v. 15, n. 31, p. 430-451, 2019.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GAUTHIER, Clermot. **Por uma teoria da Pedagogia. Pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2013.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. 8. ed. São Paulo: Record, 2001.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Porto, PT: Porto, 1999.

MELO, Geovana Ferreira; PIMENTA, Selma Garrido. Socialização profissional de docentes na universidade: contribuições teóricas para o debate. **Revista Linhas**, v. 20, p. 51-77, 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 1. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

NÓVOA, António. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Lea das Graças Camargo. **Docência no Ensino Superior**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

PAPI, Silmara de Oliveira Gomes; MARTINS, Pura Lúcia O. M. As pesquisas sobre professores iniciantes: algumas aproximações. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 26, n. 3, p. 39-56, dez 2010.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no Ensino Superior**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Revista Educação & Sociedade**, v. 21, p. 209-244, Dezembro XXI. 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

ZABALZA, Miguel A. **O ensino universitário**: seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Recebido em: 08 de junho de 2021.

Aprovado em: 20 de dezembro de 2021.