Revista Contexto & Educação

Editora Unijuí • ISSN 2179-1309 • Ano 40 • nº 122 • 2025 • e16671

https://doi.org/10.21527/2179-1309.2025.122.16671

# TORNAR-SE PROFESSOR(A): Uma Arte que se faz no Caminhar

Adriana Salete Loss[1]
Emily dos Santos Otto[2]
Eliomar Pereira Marca[3]

**RESUMO**

O estudo tem como tema central a discussão sobre o tornar-se professor. Assim, o objetivo é apresentar as percepções dos professores participantes do Grupo de Pesquisa Educação Emocional (Grupee) da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS – sobre os percursos acadêmicos e profissionais vivenciados que possibilitaram o tornar-se professor. A pesquisa de abordagem qualitativa contou com o auxílio da plataforma Padlet em que os participantes passaram a registrar suas respostas sobre a questão: Quais percursos acadêmicos e profissionais vivenciados que possibilitaram o tornar-se professor? A análise das narrativas, de caráter descritivo-interpretativa, evidencia que o processo de tornar-se professor é influenciado por uma variedade de experiências formativas e de desenvolvimento profissional. As narrativas dos participantes destacam a importância da formação inicial, da necessidade de *formação* continuada e do compartilhamento de experiências com colegas professores como aprendizado e crescimento profissional. O processo de tornar-se professor é dinâmico e contínuo, envolvendo a integração de conhecimentos teóricos e práticos e das experiências pessoais e profissionais, para o desenvolvimento da profissão em sua totalidade.

**Palavras-chave:** formação de professores; percursos acadêmicos e profissionais; desenvolvimento profissional.

**TO BECOME A TEACHER: AN ART THAT UNFOLDS ALONG THE WAY**

**ABSTRACT**

The study's central theme is the discussion about becoming a teacher. Thus, the objective is to present the perceptions of teachers, participants in the Emotional Education Research Group (Grupee) at the Federal University of Fronteira Sul – UFFS, about the academic and professional paths they experienced that made it possible to become a teacher. The qualitative approach research had the help of the Padlet platform in which participants began to record their answers to the question: What academic and professional paths did they experience that made it possible to become a teacher? The analysis of the narratives, of a descriptive-interpretative nature, shows that the process of becoming a teacher is influenced by a variety of training and professional development experiences. The participants' narratives highlight the importance of initial training, the need for continued training and sharing experiences with fellow teachers as learning and professional growth. The process of becoming a teacher is dynamic and continuous, involving the integration of theoretical and practical knowledge and personal and professional experiences, for the development of the profession in its entirety.

**Keywords:** teacher education; academic and professional paths; professional development.

Submetido em: 11/11/2024
Aceito em: 5/2/2025
Publicado em: 7/3/2025

[1] Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS. *Campus* Erechim. Erechim/RS, Brasil. https://orcid.org/0000-0001-5576-0929

[2] Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS. *Campus* Erechim. Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação. Erechim/RS, Brasil. https://orcid.org/0009-0005-0795-352X

[3] Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS. *Campus* Erechim. Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas. Erechim/RS, Brasil. https://orcid.org/0009-0006-4199-3610

## O INÍCIO DE TUDO

Tudo inicia-se no momento em que somos inspirados por alguém, este o Outro das nossas relações. O Eu conectado ao outro entre encontros, vivências e experiências é atravessado pelo despertar para a integralidade humana, o qual é constituído de histórias, corpos, sentidos, emoções e razões.

> As vivências constituem o tecido do nosso quotidiano. Nem sempre estas vivências ficam na nossa memória ou propiciam uma ocasião de aprender qualquer coisa recente que vai ficar, enquanto recurso novo, daqui para frente. Pode ser uma ideia nova, um comportamento novo, um saber-fazer num campo de atuação consigo mesmo, com os outros, em situações específicas, [...]. [...] a experiência é produzida por uma vivência que escolhemos ou aceitamos como fonte de aprendizagem particular ou formação de vida. Isto significa que temos de fazer um trabalho de reflexões sobre o que foi vivenciado e nomear o que foi aprendido. Todas as experiências são vivências, mas nem todas as vivências tornam-se experiências [...] (Josso, 2009, p. 136-137).

Nesse sentido, tornar-se professor dá-se na caminhada das experiências vividas, permeadas por momentos de incertezas, de medos, de expectativas, de alegrias, de tristezas, de conquistas e de formar-se continuamente. Nessa perspectiva, a profissão docente desenvolve-se na dinâmica da relação entre a exterioridade e a interioridade, entre o pessoal e o profissional, entre o conhecimento acadêmico e o conhecimento experiencial.

Assim, o presente artigo trata de uma pesquisa que busca identificar as percepções dos docentes participantes do Grupo de Pesquisa em Educação Emocional (Grupee), sobre os percursos acadêmicos e profissionais vivenciados que possibilitaram o tornar-se professor. No grupo de investigação, que tem sua origem em 2016, seguem estudos que dizem respeito às narrativas sobre o cuidar de si, do outro e da profissão, com ênfase na formação inicial e continuada de professores.

O Grupee é integrado por estudantes da Graduação, da Pós-Graduação e professores da Educação Básica e do Ensino Superior de diversos Estados do Brasil e de Lisboa/Portugal, reunindo-se bimestralmente, na modalidade virtual. Atualmente, mais de 20 pessoas participam dos processos autoformativos, na perspectiva da pesquisa-formação (Josso, 2004).

O estudo enquadra-se na pesquisa qualitativa e interpretativa (Bogdan; Biklen, 1994) e como parte da metodologia contou com o auxílio da plataforma Padlet para que os participantes do Grupee pudessem responder à questão: "Quais percursos acadêmicos e profissionais vivenciados que possibilitaram o tornar-se professor?". O instrumento foi aplicado entre os meses de abril e maio de 2024. Assim, 13 participantes do grupo responderam às questões. Após a coleta das narrativas, utilizamos o auxílio do *software* Atlas.ti[4]. De acordo com Bley e Carvalho (2019, p. 2), o Atlas.ti "[...] proporciona uma análise mais robusta e coerente na análise dos dados". Na sequência passamos para a interpretação e a análise, tendo como base estruturante os seguintes

[4] Versão gratuita do *software* Atlas.ti.

eixos temáticos: As experiências ao longo da vida; Os processos formativos acadêmicos e Processos integrativos do tornar-se professor[5]. Os eixos temáticos para a análise foram organizados *a priori*, com base nas questões de investigação.

Por fim, é importante destacar que o estudo tem como referência os processos de autoformação de Josso (2004), a reflexão sobre a formação de professores de Zeichener (1993) e o desenvolvimento profissional com base em Day (2001).

## TORNAR-SE PROFESSOR: UMA ARTE INTEGRATIVA DA EXPERIÊNCIA PESSOAL E PROFISSIONAL

A arte do caminhar para si (Josso, 2004), proposta pela pesquisa-formação, visa à hermenêutica existencial a partir da consciência das emoções, à compreensão ética e estética das relações pessoais, sociais e profissionais e à reflexão e responsabilização do seu ser pessoal e profissional. Pesquisa-formação entendida como atividade de pesquisa, "na qual cada etapa da pesquisa é uma experiência a ser elaborada para que quem nela estiver empenhado possa participar de uma reflexão teórica sobre a formação e os processos por meio dos quais ela se dá a conhecer" (Josso, 2004, p. 113).

Neste sentido, o movimento educativo da pesquisa-formação (Josso, 2004) tem mostrado a indissociabilidade do eu pessoal e do eu profissional, e tem chamado à compreensão de que a formação da profissão docente não ocorre apenas num curso de formação inicial, com teor teórico e técnico. Assim, é possível refletir que a formação de professores necessita romper com os modelos que têm como matriz a transmissão e a racionalidade técnica.

A formação para constituir os caminhos do tornar-se professor requer processos educativos e formativos voltados para a reflexão crítica e autocrítica das dimensões pessoal, social e profissional. Nessa perspectiva, é importante que os processos formativos promovam a construção do conhecimento na ação, para a aprendizagem e o saber, de modo a enfrentar as situações diversas da profissão e, simultaneamente, refletir sobre a própria ação.

A reflexão sobre a ação requer o caminhar para si, no sentido da tomada de consciência das emoções, da relação necessária a ser estabelecida para o processo de ensino e aprendizagem e para a socialização. Neste sentido, a socialização de saberes da profissão entre professores em exercício e os que estão em processo de formação inicial ou no período de indução na carreira é fundamental para a problematização e reflexão dos saberes das experiências. Nessa direção, Zeichener (1993, p. 18) afirma:

> A acção reflexiva também é um processo que implica mais do que a busca de soluções lógicas e racionais para os problemas. A reflexão implica intuição, emoção e paixão; não é, portanto, nenhum conjunto de técnicas que possa ser empacotado e ensinado aos professores, como alguns tentaram fazer.

A reflexão das experiências, como menciona Delory-Momberger (2016, p. 140), contribui "[...] para esclarecer as dinâmicas multirreferrenciais da constituição individual

[5] Pesquisa vinculada ao projeto aprovado pelo Comitê de Ética, intitulado "Formação de professores e educadores no Brasil, Argentina e Portugal. Número do CAAE: 693998023.20000.5564. Data da aprovação: 26/5/2023.

em todas as suas dimensões psíquica e social, psíquica e simbólica, política e educativa". Assim, a socialização das experiências da profissão tomam forma e sentido, possibilitando a reflexão crítica e autocrítica, a tomada de consciência e a projetação da ação.

Numa proposta de pesquisa-formação, com ênfase nas narrativas das histórias de vida, tornar-se professor requer a abertura para o diálogo, a escuta sensível, a postura da humildade epistemológica e o reconhecimento do outro no processo das conversações. É nessa direção que a formação de professores precisa ser mobilizada, para a comunicação e reflexão de narrativas, de situações da ordem real, teórica, prática e experiencial.

> O trabalho de pesquisa a partir da narração das histórias de vida ou, melhor dizendo, de histórias centradas na formação, efetuado na perspectiva de evidenciar e questionar as heranças, a continuidade e a ruptura, os projetos de vida, os múltiplos recursos ligados às aquisições de experiência, etc., esse trabalho de reflexão a partir da narrativa da formação de si (pensando, sensibilizando-se, imaginando, emocionando-se, apreciando, amando) permite estabelecer a medida das mutações sociais e culturais nas vidas singulares e relacioná-las com a evolução dos contextos de vida profissional e social (Josso, 2007, p. 414).

Assim, a constituição do tornar-se professor ao longo da vida requer o investimento de processos autoformativos, com ênfase no desenvolvimento pessoal e profissional; entendendo o desenvolvimento das pessoas em sua totalidade (Day, 2001).

## O desenvolvimento profissional dos professores

O processo de aprendizagem é um compromisso vitalício com a aprendizagem permanente, planejamento e desenvolvimento pessoal e a visão do desenvolvimento do professor como um ser humano integral, capaz de ressignificar a sua prática.

Day (2001) considera a aprendizagem permanente fundamental para o desenvolvimento profissional dos professores. Ele afirma que, embora o treinamento inicial seja essencial, ele não garante a competência ao longo da carreira docente. Os professores devem submeter-se a uma aprendizagem constante e autoavaliar suas práticas pedagógicas, o que implica participar de *workshop*s, palestras, conferências e, principalmente, envolver-se em comunidades de prática onde possam trocar experiências e aprender uns com os outros.

A aprendizagem eficaz dos professores requer uma relação íntegra entre teoria e prática. Nessa perspectiva, Day (2001) defende que a teoria deve informar a prática e vice-versa, criando um ciclo de aprendizagem em que cada experiência de sala de aula torna-se uma oportunidade para reflexão e crescimento. O autor sugere igualmente que essa integração pode ser facilitada por programas de desenvolvimento profissional contínuo, que incluam componentes de pesquisa-ação, permitindo que os professores investiguem suas próprias práticas em um contexto colaborativo.

Existem diversos desafios relacionados à aprendizagem permanente, como a resistência a novas mudanças, excesso de demandas de trabalho que ocasionam sobrecarga e a escassez de recursos financeiros e de tempo para o desenvolvimento profissional. Day (2001) propõe a necessidade de construir culturas de aprendizagem nas escolas e sistemas educacionais, para incentivar o desenvolvimento contínuo, por

sua vez, proporcionando tempo e recursos para que os professores possam participar das atividades formativas, assim fazendo com que se fomente um ambiente com inovação e experimentação de estratégias ativas.

Uma das estratégias para superar esses desafios é a criação de redes de aprendizagem e comunidades de prática. Nessas redes, os professores podem compartilhar os conhecimentos, além de apoiarem o aperfeiçoamento do coletivo, pela colaboração mútua e facilitando a resolução de problemas comuns. Essas redes não têm enfoque somente na parte emocional e profissional, mas também são espaços férteis para práticas inovadoras que podem ser discutidas e compartilhadas. É importante a participação dos professores nessas redes para contribuir com a aprendizagem e no desenvolvimento profissional, possibilitando oportunidades de refletir criticamente sobre suas práticas e aprender com os colegas (Day, 2001).

Central ao conceito de Day (2001) sobre o desenvolvimento profissional é a prática da reflexão crítica e da autorreflexão. Os professores precisam ser capazes de analisar e avaliar suas práticas continuamente, buscando identificar áreas possíveis de melhoria e, por sua vez, desenvolver estratégias para superar esses desafios. O processo de autorreflexão não é somente individual e deve ser parte da prática coletiva, em que os *feedbacks* dos colegas desempenham papel importante nesse processo. A abordagem reflexiva é essencial para o aperfeiçoamento contínuo do ensino.

O desenvolvimento profissional dos professores é um processo dinâmico, devendo ser contínuo, demandando compromisso com a aprendizagem ao longo da vida, buscando integrar os conhecimentos teóricos e práticos. O professor tem papel fundamental na sociedade de aprendizagem; por sua vez, esses profissionais devem enfrentar os desafios na busca pela aprendizagem permanente, procurando apoiar essa jornada de maneira colaborativa, para aprimorar toda a profissão e, por meio disso, poderão tornar-se profissionais mais reflexivos diante das demandas de uma educação em constante mudança.

## O CAMINHAR PARA SI: NARRATIVAS DOS PERCURSOS ACADÊMICOS E PROFISSIONAIS VIVENCIADOS E QUE POSSIBILITARAM O TORNA-SE PROFESSOR

O tornar-se professor dá-se ao longo da vida, durante a formação inicial e continuada, atravessadas pelas experiências do cotidiano pessoal, social e profissional (Josso, 2004). Assim sendo, não é um processo concluído e nem algo iniciado a partir do momento em que o professor forma-se na Graduação, mas é um processo contínuo e constante, sujeito a mudanças e reflexões.

Assim, faz-se necessária uma abordagem reflexiva sobre a profissão da docência, que rompe com a cultura individualista da formação. A formação de professores precisa ser compreendida como processo contínuo, coletivo e colaborativo. Além disso, ela necessita constituir-se mediante diálogos reflexivos em redes de aprendizagem, que conforme Day (2001), são estruturas sociais e profissionais nas quais os professores interagem, compartilham conhecimentos, colaboram e desenvolvem-se profissionalmente.

Nessa dinâmica da aprendizagem em redes é que se constituem os processos autoformativos, o caminhar para si na perspectiva da tomada de consciência crítica sobre suas próprias práticas, valores, crenças e identidades como professores. Por consequência, os professores envolvidos em redes de aprendizagem são mobilizados a refletir sobre suas experiências, tanto pessoais quanto profissionais. Com base em reflexões de Day (2001), podemos compreender que a aprendizagem em redes possibilita a abertura ao diálogo, em que é possível o compartilhamento dos conhecimentos e dos saberes construídos ao longo da vida.

O caminhar para si envolve o reconhecer e valorizar as memórias de si, para a tomada de consciência das experiências pessoais na construção da identidade profissional e da prática educacional. Nessa direção, os participantes do Grupee foram mobilizados a refletir sobre seus percursos acadêmicos e profissionais, na perspectiva de acessar suas memórias e experiências construídas até o momento.

Para tanto, as narrativas dos participantes proporcionaram *insights* sobre suas experiências, perspectivas e significados atribuídos. Com isso, foi obtido um total de 13 narrativas a partir da plataforma Padlet, utilizada como meio de coleta de dados. A partir disso, pôde ser realizada uma interpretação e análise reflexiva acerca de aspectos compreendidos e associados no processo do torna-se professor.

Com o objetivo de preservar a identidade pessoal, os participantes foram identificados com a letra "P" e diferenciados conforme a ordem cronológica das postagens das narrativas na plataforma, portanto seguem com a sequência de 1 a 13. Os dados coletados foram categorizados de acordo com os seguintes eixos temáticos: As experiências ao longo da vida; Os processos formativos acadêmicos e Processos integrativos do tornar-se professor.

## Profissão docente: as experiências ao longo da vida

As experiências do cotidiano constituem a identidade do ser humano. Assim, a identidade docente é construída a partir do conhecimento técnico da profissão e dos saberes cotidianos da prática exercida no contexto. Isso também significa que a identidade pode mudar ao longo da trajetória individual de cada um.

A experiência da profissão docente acontece na interação com o mundo, envolvendo as dimensões emocionais, cognitivas, sociais e culturais. Por isso, a experiência é sempre situada e contextualizada, sendo construída a partir das narrativas que dão sentido à vida da pessoa. Neste sentido, "[...] insere-se a experiência, que não pode ser pedagogizada, didatizada, reproduzida ou programada, pois pertence aos fundamentos da vida, que não podem ser definidos ou conceituados" (Loss; Souza, 2023, p. 6).

A experiência é vivida por meio dos sentidos e das emoções. Nesse viés, é importante destacar que as emoções desempenham um papel fundamental na construção do significado e da identidade da profissão docente. À vista disso, a identidade da profissão docente dá-se por meio do desenvolvimento das habilidades e das sensibilidades.

Nessa direção, para além do conhecimento formal e acadêmico, a profissão docente constitui-se a partir das vivências concretas da relação do Eu com o Outro e com o mundo. Assim, as experiências são constituídas de encontros, desencontros, desafios e aprendizados, contribuindo para o desenvolvimento pessoal e profissional do SER docente.

Desse modo, é importante compreender que:

> A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça (Larrosa, 2002, p. 21).

Neste sentido, a experiência é concebida como uma forma de abertura para o mundo. É na experiência cotidiana que o ser humano encontra-se e define-se, mediatizado pela relação com a realidade histórica, cultural e social. Para tanto, as experiências ao longo da vida desempenham um papel fundamental na construção da identidade e da prática profissional dos professores.

Diante disso, os participantes da pesquisa evidenciaram que, para além da formação inicial e continuada, as experiências cotidianas proporcionam o desenvolvimento do tornar-se professor. Seguem algumas narrativas:

> ***P1:*** *Reflexão da prática educativa, dinâmicas do cotidiano.*
>
> ***P3:*** *Minha formação profissional como psicóloga, magistério, minhas experiências de atendimento psicopedagógico e, principalmente, minha experiência docente, no dia a dia.*
>
> ***P11:*** *Acredito que minha formação em Pedagogia e o Mestrado e o Doutorado me possibilitaram vivenciar muitas possibilidades, inclusive para além da sala de aula tradicional e percebo o quão isso foi significativo para minha trajetória pessoal e profissional. O trabalho como educadora social, depois na educação profissionalizante, em cargos técnicos na área da Pedagogia, gestão escolar, me ofereceu conhecimentos e experiências que me constituem como pessoa em constante mudança e aprendizado.*
>
> ***P12:*** *A falta, a incompletude, o querer fazer mais e melhor acompanharam e contribuíram significativamente para o meu desenvolvimento profissional.*

De forma objetiva, P1 evidencia a contribuição das "dinâmicas do cotidiano" que fazem parte do seu processo de tornar-se professor. A partir disso, é possível compreender as diversas dimensões que permeiam o cotidiano. Esse cotidiano é repleto de diferentes emoções, interpretações e perspectivas, é modificado a partir de novas experiências e situações imprevistas que envolvem a vida profissional na prática educativa, a vida pessoal e as trocas a partir de relações com outros sujeitos.

Para P3, a formação como psicóloga e a experiência em atendimento psicopedagógico são destacadas como elementos importantes que complementam a experiência docente no cotidiano. Em ênfase no "dia a dia", é possível compreender a ideia de processo ao longo da vida. De acordo com P11, a trajetória profissional que inclui a formação em Pedagogia, o trabalho como educadora social e a atuação em cargos técnicos e de gestão escolar oferecem uma ampla gama de conhecimentos e experiências. Com base nessas narrativas identifica-se que o tornar-se professor ocorre

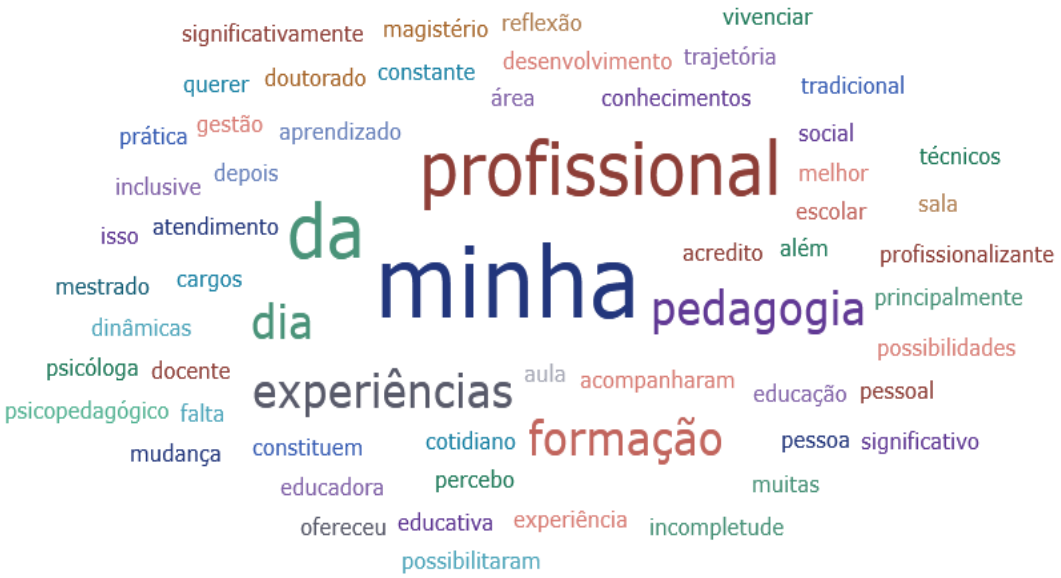
no percurso vivencial e experiencial do cotidiano da profissão, não apenas no âmbito acadêmico.

A ideia de incompletude e o desejo de fazer mais e melhor, que foram mencionados em P12, são elementos essenciais para o desenvolvimento profissional contínuo. Nessa perspectiva, o tornar-se professor constitui-se na dinâmica integrativa do conhecimento teórico e do saber de experiência (Larrosa, 2002). Assim, o sentimento de inacabamento impulsiona o SER professor à reflexão e à busca do querer SER MAIS [6](Freire, 1996). O "Ser mais" é desafio cotidiano do profissional, em estar constantemente em processo de desenvolvimento pessoal, social, político, ético e estético.

Essa busca por "Ser mais" proporciona espaços de mudanças internas e externas, fazendo com que o professor passe a exercer uma autorreflexão a partir de suas ações. Neste sentido, é importante a autorreflexão e a reflexão crítica no cotidiano, pois "é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática" (Freire, 1996, p. 39). Sendo assim, as mudanças no cotidiano do professor tornam-se parte de sua trajetória profissional, de forma contínua.

Ao lançar as narrativas na plataforma Atlas.ti, é possível realizar uma análise panorâmica, identificando a ênfase e a repetição de determinadas palavras, que se destacam na imagem na sequência. Tais palavras são importantes para descrever a trajetória do tornar-se professor, evidenciando a palavra "minha", que salienta o olhar para si, para sua história e prática. As demais palavras fazem refletir em todos os aspectos que incluem a autoformação, com grandes significados ao serem relacionadas à prática do cotidiano.

Imagem 1 – Experiências ao longo da vida




Fonte: Elaborada pelos autores a partir da plataforma Atlas.ti, 2024.

[6] Em constante processo de humanização.

As palavras anteriores, por si sós, carregam grandes significados para os participantes da investigação. Isso reforça a ideia de uma autoformação integral, que abrange aspectos multidimensionais, que fazem parte do ser humano, em seu processo de humanização. Tais aspectos são compreendidos quando os participantes utilizam palavras como: social, possibilidades, incompletude, experiência, aprendizado, formação, vivenciar, entre outras, que configuram em aspectos emocionais, cognitivos e sociais.

Além disso, não é descartada a importância do âmbito acadêmico, visto que os participantes utilizaram palavras como: profissional, Pedagogia, Doutorado, Mestrado e Magistério, para evidenciar que essa área também faz parte do processo de constituir-se como professor. Com isso, a próxima seção de análise, intitulada como "Processos formativos acadêmicos", busca analisar outras narrativas dos demais participantes, discorrendo sobre a importância acadêmica para a formação e autoformação do sujeito professor.

## Processos formativos acadêmicos

O processo acadêmico refere-se ao conjunto de atividades e experiências envolvidas na busca do conhecimento e no desenvolvimento educacional de uma pessoa ao longo de sua trajetória acadêmica. Assim, quando os participantes foram questionados sobre o percurso acadêmico, muitos compartilharam uma variedade de informações, tais como as que seguem:

> ***P2:*** *Curso de Ensino Médio Normal, Curso de Pedagogia, Pós-Graduação [...]. Docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental, docência no Ensino Médio Normal e Ensino Superior. O tempo de experiências vividas possibilitaram o tornar-se professora.*
>
> ***P9:*** *Iniciando como aluna de escola pública. Curso de Magistério. Licenciatura em Ciências Biológicas. Pós-Graduação em Biologia; Pós-Graduação em Educação Ambiental; Pós-Graduação em Gestão Escolar; Pós-Graduação em Microbiologia; Pós-Graduação em Neuropsicopedagogia clínica. Mestrado. Professora de Educação Básica.*
>
> ***P10:*** *Matérias do Mestrado voltadas à formação de professor, além de estudos na Pós-Graduação voltados à docência, mas o principal sempre foi o compartilhamento das vivências de colegas professores.*
>
> ***P13:*** *Minha experiência quando estudante na Educação Básica, a Graduação, os grupos de pesquisa, os estágios obrigatórios e não obrigatórios, as discussões durante as aulas, as leituras, os próprios professores e a formação continuada.*

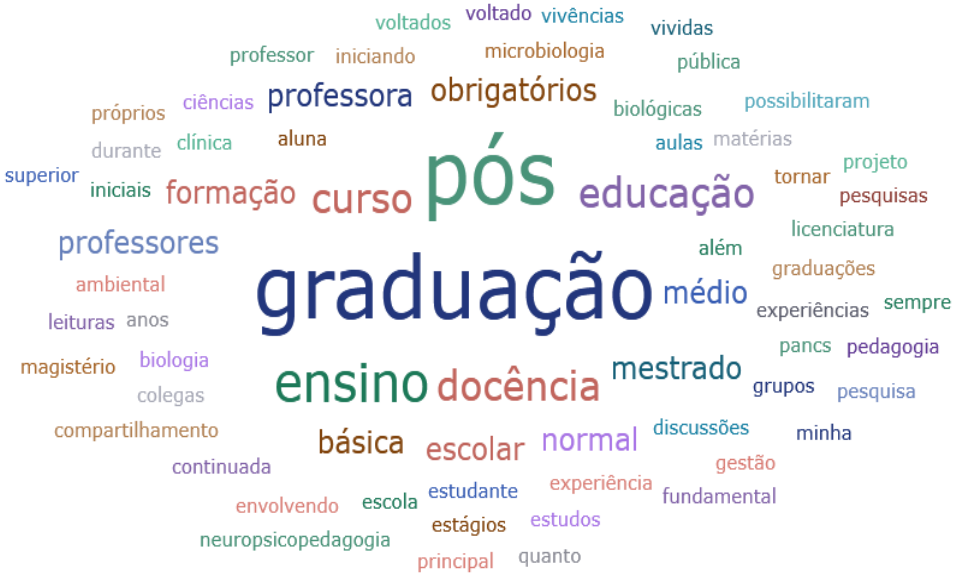
Ao analisar as informações fornecidas, pode-se identificar que os participantes apresentam uma formação acadêmica abrangente, que inclui desde o Ensino Médio Normal até a Pós-Graduação e Mestrado em áreas específicas. Também compartilham experiências vivenciais que desempenharam um papel significativo em sua jornada para tornarem-se professores. Isso inclui desde a experiência como estudantes de escola pública até estágios obrigatórios e não obrigatórios, passando por projetos escolares e participação em grupos de pesquisa.

Outro aspecto a destacar das narrativas é a busca dos participantes pela formação continuada, por meio de especializações, de Pós-Graduações voltadas tanto para a área específica de atuação quanto para a formação de professores. Além disso, destaca-se a importância do compartilhamento de vivências e experiências com colegas professores como uma fonte valiosa de aprendizado e crescimento profissional contínuo.

Em suma, as narrativas revelam a importância da formação inicial e continuada e das experiências realizadas na trajetória da profissão, sendo relevante o destaque para os conhecimentos teóricos e de pesquisas que são desenvolvidas nesse meio. Tais reflexões reverberam na produção de conhecimento e na teoria que fundamenta a prática docente, associadas a compreensões individuais de cada sujeito, que associa tais fundamentos para si.

Na imagem de palavras em continuidade, há uma ênfase em "Graduação", que é extremamente importante na trajetória do professor, não significando o final de sua formação. Tal percepção é possível, ao notar o destaque para a palavra "Pós", compartilhando a ideia de continuidade. Ao analisar, portanto, as palavras que são destaques nas narrativas, há maior visibilidade na formação acadêmica, que engloba diferentes etapas, evidenciando a necessidade contínua de busca da produção de conhecimento.

Imagem 2 – Processo de formação acadêmica




Fonte: Elaborada pelos autores a partir da plataforma Atlas.ti, 2024.

Ademais, é possível notar que, assim como a análise anterior, as palavras com mais destaque foram acompanhadas por outras que fazem parte do cotidiano da prática docente, associando o tornar-se professor para além de somente formação acadêmica. Isso não anula a importância da formação acadêmica do professor, que se integra em pesquisa e conhecimentos teóricos que fundamentam suas práticas.

Neste sentido, a definição de professor pesquisador relaciona-se na prática, mas também no âmbito acadêmico. Essa troca entre teoria e prática é correlacionada a ponto de não haver ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino (Freire, 1996). Há, portanto, de se refletir que "ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me

indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade" (Freire, 1996, p. 29).

A busca por indagar e conhecer permeia a autoformação do professor, faz com que o anseio por ser mais mova-o para além de onde está, modificando diariamente suas práticas a partir de novas concepções. A continuidade nos processos formativos para além da Graduação, como Mestrados e Doutorados, exemplifica a necessidade de dar seguimento a pesquisas, produzindo conhecimentos que auxiliem na prática e realidade cotidiana escolar.

Para cada participante em análise os processos acadêmicos foram fundamentais na construção de si. Cada um, seguindo sua trajetória de acordo com suas vivências e experiências, em busca de aprimoramento a partir de problemáticas da realidade em que estão inseridos. Na sequência, a próxima seção, intitulada "Processos integrativos do tornar-se professor", discorre sobre essa relação entre a teoria e a prática, bem como os espaços que propiciam o processo da construção do conhecimento e da autoformação.

## Processos integrativos do tornar-se professor

Tornar-se professor acontece no caminhar dos processos (auto)formativos, educativos e por dentro da profissão. Para isso, de acordo com Zeichner (1993), é fundamental a parceria entre universidades e escolas para a formação de professores, de modo a promover processos formativos contextualizados. Ainda, para Zeichner (1993), o desenvolvimento profissional dos professores ocorre quando eles tornam-se capazes de analisar criticamente suas próprias práticas.

Neste sentido, a prática de propostas autoformativas, com ênfase em narrativas de si, torna-se uma das possibilidades estratégicas para a formação reflexiva e crítica do desenvolvimento profissional. Processos autoformativos requerem a reflexão pessoal e profissional do tornar-se professor. Para Josso (2004), o "caminhar para si" envolve reflexão, autorreflexão e tomada de consciência sobre os diferentes contextos e experiências.

> O processo do caminhar para si apresenta-se, assim, como um projeto a ser construído no decorrer de uma vida, cuja atualização consciente passa, em primeiro lugar, pelo projeto de conhecimento daquilo que somos, pensamos, fazemos, valorizamos e desejamos na nossa relação conosco, com os outros e com o ambiente humano e natural (Josso, 2004, p. 59).

Dessa forma, os processos educativos tanto da formação inicial quanto da continuada de professores necessitam potencializar a reflexão das experiências pessoais e profissionais, numa abordagem centrada na compreensão dos processos de formação, de conhecimento e de aprendizagem (Josso, 2007). Assim, a formação nos planos profissional e pessoal dá-se no decorrer das experiências vividas, narradas, analisadas e compreendidas, em que se articulam ao saber-viver, "um saber-pensar, um saber-fazer, um saber comunicar, um saber-criar e um saber-avaliar" (Josso, 2004, p. 155).

Nessa perspectiva, as narrativas dos participantes revelam que o tornar-se professor é constituído pela integração entre a formação pessoal e profissional. Assim,

alguns relatos salientam uma variedade de experiências formativas e de desenvolvimento profissional que contribuíram para a formação dos professores. Seguem-se algumas das narrativas:

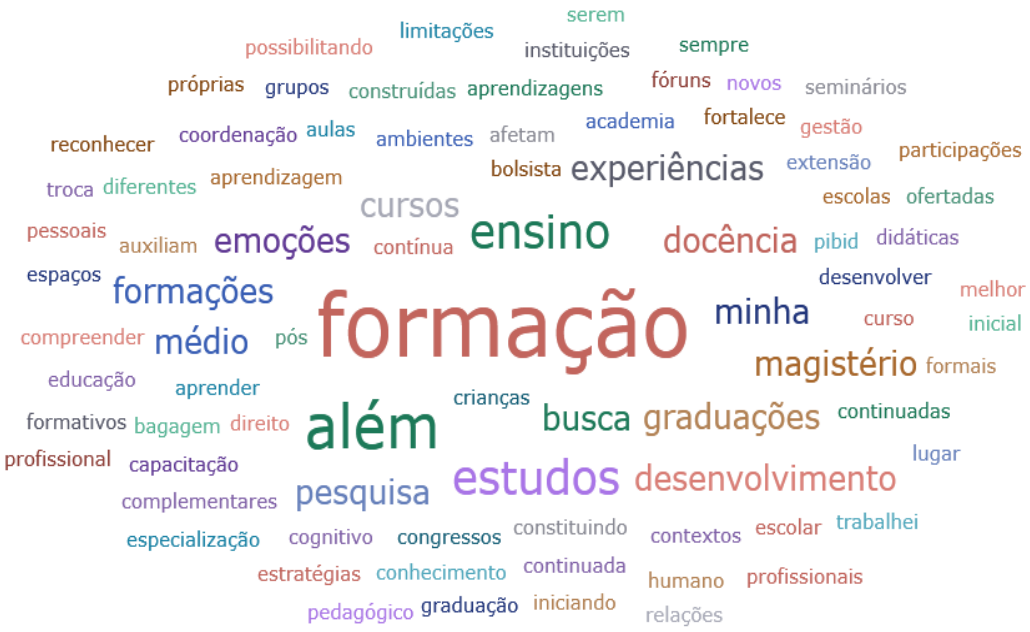
> ***P4:*** *A formação para além das aulas da academia – A pesquisa! Para além disso, a busca de sempre superar as limitações que detectei no meu fazer, seja pedagógico, de gestão escolar, de coordenação de reconhecer e compreender a educação como um direito ao desenvolvimento humano.*
>
> ***P5:*** *Experiências em grupos de estudos, de pesquisa e extensão. Formação em cursos formais, destaco a formação inicial ainda no Ensino Médio (Magistério). Também estudos de capacitação e formação continuada (Congressos, Fóruns, Seminários).*
>
> ***P6:*** *As formações como um todo, desde o Curso Normal, Graduação e Pós-Graduação, participações como bolsista (Pibid) e as próprias formações continuadas ofertadas pelas escolas em que trabalhei. As instituições de ensino por onde passei também foram me constituindo enquanto profissional. Em cada lugar, há algo novo para aprender, relações pessoais e profissionais a serem construídas, sendo que a troca de experiências fortalece a aprendizagem da docência.*
>
> ***P7:*** *A minha formação, iniciando no Ensino Médio, que foi o Magistério, além da Graduação e Especialização, porém muito de minha bagagem se faz com muitos estudos complementares, busca de mais conhecimento, além de estar em ambientes e com pessoas diferentes possibilitando novos contextos e aprendizagens.*
>
> ***P8:*** *A formação contínua sobre a docência e os cursos sobre as emoções auxiliam em muito a entender como emoções afetam o desenvolvimento cognitivo das crianças. Isso ajuda a desenvolver melhor as estratégias didáticas.*

Entre as narrativas, é possível identificar a amplitude de experiências formativas, que vão desde a formação acadêmica até participações em grupos de estudos, pesquisa e extensão. Isso sugere uma abordagem de aprendizagem em redes para a formação, que incorpora tanto a aprendizagem formal quanto experiências práticas e colaborativas.

Também há o reconhecimento da importância da formação continuada ao longo da carreira docente. Nesse quesito ressaltam as suas participações em cursos, seminários, fóruns e congressos, como possibilidades para o desenvolvimento profissional. As narrativas evidenciam que a formação por meio da aprendizagem em redes possibilita crescimento pessoal e profissional, havendo uma relação entre essas duas questões.

As experiências na área acadêmica, as práticas na docência e as percepções pessoais do que se é vivido são algumas das questões que integram a formação do professor e, neste sentido, é possível compreender que, “se algo me acontece, forma-me, transforma-me” (Loss; Souza, 2023, p. 13). Ao analisar a imagem que segue, é possível refletir sobre diversas palavras que representam essas experiências. Entre tantas palavras, o que pode caracterizar de uma forma ainda mais reflexiva e crítica é a palavra “além”.

Imagem 3 – Processos Integrativos




Fonte: Elaborada pelos autores a partir da plataforma Atlas.ti, 2024.

O que teria para além da teoria e a prática? Uma das respostas encontra-se na mesma imagem, o HUMANO. Nesse processo contínuo de formação e autoformação, na relação entre os sujeitos, ocorre a humanização. Um olhar que perpassa para além dos conteúdos e do ensino, envolvendo, portanto, a integralidade e a totalidade dos educandos e dos educadores. Neste sentido, é possível reforçar a significância do "Ser mais", em busca do ser mais humano.

Humanizar-se não exclui a relevância das questões acadêmicas e práticas, mas direciona um olhar sensível para as relações sociais presentes no cotidiano, atribuindo significado para o que é realizado. Com isso, é possível compreender as dimensões que integram o tornar-se professor, sendo algo contínuo que demanda diferentes vivências, experiências e aprendizagens ao longo da vida. Essas aprendizagens são encaradas como individuais ou coletivas, no interesse do professor ou da escola, assim como afirma Day (2001).

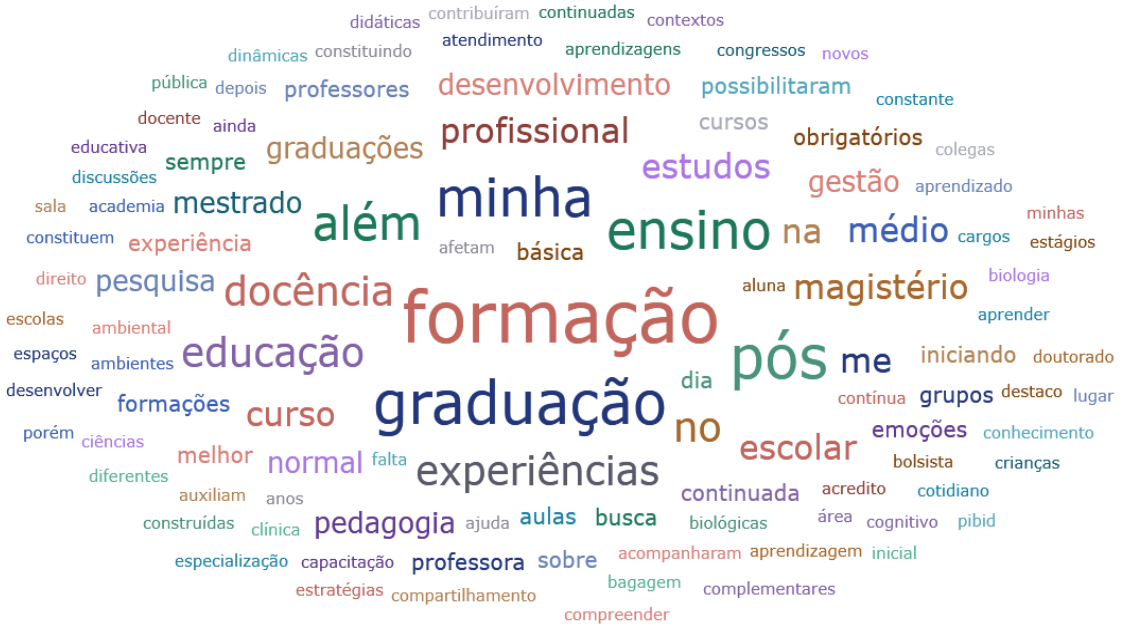
Nessa jornada do tornar-se professor, há erros e acertos, construções e reconstruções, certezas e incertezas. Há mudanças! Mudanças que se constituem no interior de cada um, mobilizando suas práticas. Mudanças que revelam que cada professor, diariamente, está em busca de tornar-se professor, individualmente e coletivamente. Neste sentido, há "o desafio de vivermos a aventura, de não sabermos aonde esta nos leva, de nos abrirmos nas nossas vulnerabilidades, nos nossos medos, nos nossos conflitos" (Caetano; Freire; Sobral, 2018, p. 122) e de estarmos em constantes mudanças.

Em síntese, o tornar-se professor é um processo que transcende a formação acadêmica formal, envolvendo uma jornada contínua de desenvolvimento pessoal e profissional. As narrativas dos participantes do Grupee evidenciam que a formação docente é uma construção dinâmica, integrada pelas vivências pessoais, práticas

educativas e contextos sociais. A reflexão crítica e a autorreflexão emergem como elementos centrais para o crescimento na profissão, promovendo uma constante ressignificação das práticas pedagógicas. A colaboração em redes de aprendizagem e a participação em processos formativos contínuos são fundamentais para enfrentar os desafios da docência, consolidando uma identidade profissional que se aprimora ao longo da vida.

Assim, na perspectiva de mobilizar os participantes do Grupee à partilha de suas percepções sobre os percursos acadêmicos e profissionais que possibilitaram o tornar-se professor, identificou-se que elas foram diversas, como é possível verificar nas palavras emergentes apresentadas na imagem a seguir.

Imagem 4 – Análise geral das narrativas




Fonte: Elaborada pelos autores a partir da plataforma Atlas.ti, 2024.

A pesquisa, portanto, destaca a importância de uma abordagem integrativa e reflexiva na formação de professores, em que a teoria e prática se entrelaçam para enriquecer a experiência educativa e fortalecer a profissão docente.

## ALGUMAS PALAVRAS FINAIS

O tornar-se professor dá-se num processo contínuo de reflexão crítica da formação pessoal e profissional, na perspectiva do desenvolvimento profissional em sua integralidade. Nesse viés, é fundamental a articulação entre pesquisa e formação para pensar a profissão em sua totalidade.

O desenvolvimento profissional acontece ao longo da vida, mediatizado pelos conhecimentos acadêmicos, pelas experiências e pelas aprendizagens, que são constituídas pela dinâmica da partilha, do reconhecimento da necessidade do caminhar para si na relação com o outro.

As narrativas dos participantes destacam a importância da formação acadêmica, da formação continuada, das experiências pessoais e profissionais, bem como a participação em redes de aprendizagem. Nesse sentido, a pesquisa também evidenciou a importância da formação em grupos de estudos, pesquisa e extensão, bem como a participação em cursos formais e em eventos científicos. Isso ficou evidenciado a partir das palavras em destaques nas imagens, em que sintetizam o que abrange o tornar-se professor.

Há a compreensão de que o tornar-se professor é um processo complexo e contínuo, envolvendo a integração de conhecimentos teóricos e práticos. Ainda que a formação da profissão não se limite apenas à formação acadêmica, ela requer o reconhecimento das experiências do cotidiano pessoal, social e profissional. Nessa direção, é necessária a inovação na formação inicial e continuada de professores, sendo possível por meio da proposta da pesquisa-formação (Josso, 2004), abordagem que mobiliza a reflexão, a autorreflexão e a projeção do saber pessoal e profissional.

Por fim, destaca-se que este estudo sobre as percepções dos participantes em relação a sua formação e trajetória, tanto prática como pessoal e acadêmica, possibilitou uma análise e discussão para compreender a importância e as contribuições de cada aspecto mencionado. Dessa forma, foi possível inferir que as áreas de formação, sejam elas acadêmicas, práticas ou pessoais, contribuem para o processo de tornar-se professor, no cotidiano de cada um, com ações reflexivas e na troca de saberes e experiências entre outros professores.

## FINANCIAMENTO

Pesquisa financiada pelo Edital Fapergs 09/2023 – Programa Pesquisador Gaúcho – PqG Projeto de pesquisa: Educação Emocional e Profissão Docente: processos autoformativos. Protocolo: 79949.812.54559.10012024.

## REFERÊNCIAS

BLEY, Dagmar Heil Pocrifka; CARVALHO, Ana Beatriz Gomes. Ciclos de codificação e o Software ATLAS TI: uma pareceria criativa para análise de dados qualitativos em pesquisas sobre o uso das tecnologias digitais no campo da Educação. *EM TEIA – Revista de Educação Matemática e Tecnológica Iberoamericana,* v. 10, n. 1, 2019. Disponível em: Ciclos de codificação e o software Atlas ti: uma parceria criativa para análise de dados qualitativos em pesquisas sobre o uso das tecnologias digitais no campo da Educação – Dialnet (unirioja.es). Acesso em: 18 jul. 2024.

BOGDAN, Robert Charles; BIKLEN, Sara Knopp. *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Ed., 1994.

CAETANO, Ana Paula; FREIRE, Isabel Pimenta; SOBRAL, Catarina. Emoções e ética na formação de formadores: a Complexidade em Ação. *Revista Contexto & Educação,* Ijuí: Editora Unijuí, ano 33, n. 106, set./dez. 2018. ISSN 2179-1309.

DAY, Christopher. *Desenvolvimento profissional de professores*: os desafios da aprendizagem permanente. Porto: Porto Editora, 2001.

DELORY-MOMBERGER, Christine. A pesquisa biográfica ou a construção compartilhada de um saber do singular. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica*, Salvador, v. 1, n. 1, p. 133-147, jan./abr. 2016.

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

JOSSO, Marie-Christine. *Experiências de vida e formação.* São Paulo: Cortez, 2004.

JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. *Educação*, Porto Alegre, ano XXX, n. 3, p. 413-438, set./dez. 2007.

JOSSO, Marie-Christine. O caminhar para si: uma perspectiva de formação de adultos e de professores. Entrevistador: Margaréte May Berkenbrock-Rosito. *Revista @mbienteeducação,* São Paulo, v. 2, n. 2, p. 136-139, ago./dez. 2009.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Revista Brasileira de Educação, v. 19, 2002.

LOSS, Adriana Salete; SOUZA, Flávia Burdzinski de. (Re)criar o estágio em anos iniciais do Ensino Fundamental em tempos de pandemia: as experiências (auto)formativas do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Erechim/RS. Contexto & Educação, Ijuí: Editora Unijuí, ano 38, n. 120, 2023. ISSN 2179-1309.

ZEICHNER, Kenneth M. A formação reflexiva de professors: ideias e práticas. Lisboa: Educa, 1993.

**Autor correspondente**

Adriana Salete Loss

Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS. *Campus* Erechim.

RS-135, 200 – Zona Rural, Erechim/RS, Brasil. CEP 99700-000

adriloss@uffs.edu.br

Este é um artigo de acesso aberto distribuído
sob os termos da licença Creative Commons.