



BENTO DUARTE DA SILVA
KADYDJA KARLA NASCIMENTO CHAGAS
SILVIA REGINA PEREIRA DE MENDONÇA
(organizadores)

PÓS-GRADUAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO

A EXPERIÊNCIA DO IFRN COM A
UNIVERSIDADE DO MINHO/PORTUGAL
NO DOUTORAMENTO EM
CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO



editora**ifrn**

BENTO DUARTE DA SILVA
KADYDJA KARLA NASCIMENTO CHAGAS
SILVIA REGINA PEREIRA DE MENDONÇA
(organizadores)

PÓS-GRADUAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO

A EXPERIÊNCIA DO IFRN COM A
UNIVERSIDADE DO MINHO/PORTUGAL
NO DOUTORAMENTO
EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO



Natal, 2019

IDENTIDADE E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR TECNOLÓGICO DO IFRN

Nadja Maria de Lima Costa

Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia do Rio Grande do Norte

Ana Maria da Costa e Silva

Instituto de Educação da UMinho

RESUMO: A investigação objetiva compreender relações entre identidade e desenvolvimento profissional de professores da educação superior tecnológica, visando qualidade social nos processos de ensino e aprendizagem, inserindo-se no paradigma qualitativo de natureza compreensiva e construtivista e focando em um estudo no Curso Superior de Tecnologia em Construção de Edifícios (CSTCE) do IFRN. Abrange, sócio-historicamente, a política dos Cursos Superiores de Tecnologia, contextos curriculares do CSTCE, reflexões sobre identidade docente, currículo, saberes e formação docente fundamentados em abordagens críticas. Os contributos envolvem sistematizações identitárias perspectivadas em atuação crítico-reflexiva de fortalecimento da profissionalidade e do desenvolvimento profissional docente.

Palavras-chave: Identidade Docente. Profissionalidade e Desenvolvimento Profissional Docente.

1. Introdução

Investigar a temática da identidade e desenvolvimento profissional docente numa abordagem qualitativa conforma-se em construção múltipla e multifacetada no tear investigativo das ciências humanas e sociais. Em parte, aproxima-se ao trabalho desafiador e criativo de tecer os fios e as dobraduras de uma grande peça (rede de conhecimentos) sem começo e sem desfecho determinados. A cada etapa tecida e entremeada, o aporte construído assume formas e vai se constituindo de importância, sentidos, beleza e valores epistemológicos, comparável ao trabalho de tecelãs. Vencidos os desafios desta investidura, os fios que foram dando cor, vida e forma apresentam-se como verdadeira tecedura investigativa.

As origens deste estudo se situam em inquietações e questionamentos acerca da profissão docente, calcadas no interesse de compreender percepções, valores e sentidos da docência na educação profissional e tecnológica brasileira, nomeadamente, em um grupo de professores que atua em contexto permeado de mudanças nas políticas educacionais, em esfera local e nacional. Ela surge do empenho em compreender significados atribuídos à docência na educação superior. Paralelamente, é impulsionado pela motivação para compreender o *modus operandi* de se desenvolver a docência do ensino superior tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFRN). Sobretudo, pretende-se desvelar sentidos atribuídos à (re)construção da identidade docente ou significados que constituem atuar na docência no ensino superior tecnológico.

Em especial, o presente estudo visa aproximar-se da docência na graduação tecnológica do IFRN, que, no contexto geral da educação profissional e superior, é um tipo de graduação que guarda múltiplas especificidades. Em conjuntura local, destaca as diversas mudanças curriculares e organizacionais. Em virtude da natureza compreensiva, o olhar investigativo centra-se em um curso que, desde suas origens, perpassa por ambiências pedagógicas de várias renovações identitárias. Em meio à efervescência curricular, estão os professores, um grupo de profissionais que vivenciam tais processos mutacionais, entremeados aos seus hábitos, anseios, idiosincrasias, perspectivas individuais e coletivas e contingências várias.

Investigar a identidade docente traduz-se em complexo desafio, notadamente por ser uma incursão no campo das subjetividades e intersubjetividades humanas, tornando-se um passeio pelo que se constitui de mais real e simbólico. Um verdadeiro incursão no campo das percepções, das vivências, dos sentimentos, das relações humanas e interações em contextos vividos pelos participantes da investigação. Com base em Dubar (1998), a construção da identidade profissional enquanto processo social constitui-se fundamentalmente no pensamento crítico contemporâneo, em que se faz presente e se recorre a vários conceitos inerentes à teoria da identidade (Dubar, 2006). Uma compreensão interligada, em rede, ao autoconceito, à categorização, à representação social, a protótipos e estereótipos, entre outros referenciais. Porém, na teia conceitual das identidades profissionais e individuais e na diversidade, um elemento permanece em comum: trata-se da dualidade da identidade para si e da

identidade para o outro, representando um paradoxo da individualidade (Dubar, 2005). Isso é uma característica singular que distingue um sujeito do outro e, ao mesmo tempo, o assemelha e/ou o identifica: um componente identitário que, por si só, é dual.

Estabelecidos os pressupostos teóricos, três questões conformam-se centrais na investigação:

I) Como os professores que lecionam no Curso Superior de Tecnologia em Construção de Edifícios (CSTCE) constroem a identidade profissional de docente do ensino superior?

II) O que caracteriza a identidade profissional dos docentes que atuam no CSTCE?

III) Como ocorre o desenvolvimento profissional dos docentes que atuam no ensino superior da área de Construção Civil do IFRN?

Assim, este tecido investigativo foi urdido, tomou corpo e forma sob os orientadores pentes teóricos, movidos pelo tear metodológico, pelos fios essenciais das contribuições dos sujeitos e, metaforicamente, traçado por mãos de tecelãs.

Buscando respostas às questões orientadoras, estabelecemos como objetivo geral compreender relações entre identidade e desenvolvimento profissional docente no CSTCE do IFRN, visando qualidade social no processo de ensino e aprendizagem. Tal declaração tem papel nuclear nesta investigação e se institui como elemento norteador de todo o trabalho. Nomeadamente, a pesquisa traz questões relativas à construção de sentidos do ser professor no referido curso do ensino superior tecnológico e acerca da política de desenvolvimento profissional docente neste nível de ensino do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte.

Em desdobramento, estabelecemos passos consecutivos sob a forma de objetivos específicos, os quais pormenorizarão os alcances da investigação. São eles:

- a) Sistematizar percepções da identidade profissional docente no CSTCE/IFRN;
- b) Identificar saberes específicos da docência no ensino superior tecnológico;
- c) Identificar necessidades formativas dos docentes no CSTCE/IFRN;
- d) Explicitar limites e potencialidades do desenvolvimento profissional docente no CSTCE/IFRN; e
- e) Contribuir para a construção de referenciais pedagógicos para a docência no ensino superior tecnológico.

2. Problema da pesquisa

A oferta de nível superior nas instituições de educação profissional garantiu ampliação da função social, nas formas de organização e intencionalidades pedagógicas. Implicou também reestruturação interna tanto no currículo e na organização funcional quanto na formação docente, impulsionando adaptações e reconstruções identitárias por parte dos docentes e inovações no perfil dos estudantes, caracterizando um contexto de mudanças que, conseqüentemente, trouxe novas demandas nos saberes e práticas individuais e coletivas nessas instituições. O IFRN é partícipe dessas mudanças em toda a sua dinâmica curricular. Por ser uma Instituição que, por quase cem anos, atuou com formação de nível técnico e abraça outra política educacional com específicas imputações curriculares

e novas exigências para a docência, compreender seu constructo identitário para nele se movimentar assume vital importância em diversas instâncias.

Outro cenário complexo na identidade de docentes da educação profissional, em específico os que atuam nos CST, diz respeito à inserção na docência. Em sua maioria, os docentes são oriundos de outra profissão com formações em bacharelados e/ou pesquisadores. Em geral, o quadro de pessoal dos Institutos é composto por engenheiros, administradores, médicos e diversos outros profissionais em virtude do vasto campo formativo dessas instituições. Mesmo com amplo conhecimento na área de bacharelado ou formação especializada, esses profissionais não possuem formação ou conhecimento específico da área pedagógica e mais particularmente, do ensino superior. São transformados em profissionais do ensino por meio do recrutamento em concurso público e da própria vivência na docência. Nos inquieta compreender como se dá o processo de identificação desses profissionais na profissão docente, sob três eixos da identidade profissional: as formas de ser e estar na profissão; a natureza social e a construção dos saberes específicos para a prática educativa.

3. Enquadramento teórico

Construímos uma reflexão que transcorre entre desafios, possibilidades e impossibilidades da docência no CSTCE, perpassando vários contextos da educação superior, educação profissional e cursos superiores de tecnologia. Nessa elaboração, articulamos diálogos entre

os participantes da investigação (contexto) e referenciais teóricos sobre identidade, identidade profissional docente, docência na educação superior e respectivos desafios dessa atuação, guardando-se uma particular atenção à docência nos CST e ao campo da educação profissional no Brasil. Para tanto, recorreremos aos contributos de autores como Dubar (2005, 2006); Silva (2005, 2007); Silva e Aparício (2015); Zabalza (2004); Freire (1996); Roldão (2005, 2007); Nóvoa (1992, 2008); Tardif (2002); Garcia et al (2005); Pimenta e Anastasiou (2002); Leite e Ramos (2012), Almeida (2012), entre outros.

Compreendemos a identidade profissional docente enquanto construção social estruturada por múltiplos aspectos fundantes, como classe social, história de vida, valores, gênero e formação profissional (Garcia *et al*, 2005). Assim, a subjetividade do profissional docente é composta por uma mescla de teorias, vivências, experiências, crenças e valores cotidianamente. Conforme Silva (2007, 2005), o lugar onde o profissional constrói respostas para os desafios impostos pela prática se desdobra e se amplia continuamente.

No âmbito da (re)constituição histórico-curricular da educação superior, consideramos de suma importância a contextualização das políticas para este nível de ensino no Brasil desde os períodos republicanos, perpassando pelos sombrios anos de ditadura militar e situando-se nas políticas nos anos 1990. Neste histórico, demarca-se um percurso de exclusão e predominância de práticas antidemocráticas quanto ao acesso e à permanência com êxito na educação superior, para os filhos da classe trabalhadora, bem como

práticas de políticas compensatórias e de reforço à dualidade na educação pública brasileira, conforme contributos de Lima (2002, 2005); Brandão (2007, 2009). Embora existam avanços e recuos, constata-se um histórico não muito diferente das políticas contemporâneas, guardadas as especificidades.

Sob o enfoque do histórico dos CST no IFRN, especialmente, destacamos os processos de elaboração e implementação destes cursos em cada área profissional, suas origens e trajetórias de reformulações curriculares com respectivos registros documentais de criação e adequações. Esse processo resgata uma trajetória de cursos, permeada de redefinições curriculares e de entraves político-pedagógicos neste nível de formação, que demarcam elementos imprescindíveis à compreensão da docência no ensino superior tecnológico.

Em específico, discorrer sobre a história do CSTCE/IFRN traz conhecimentos relevantes da trajetória que contribuem significativamente para a compreensão da realidade educacional vigente em diversas esferas do desenvolvimento curricular e da docência. Constitui-se em indicadores de formação docente, saberes da docência, profissionalidade e desenvolvimento profissional dos docentes do ensino superior.

Na construção analítica e de sistematização desta investigação, perspectivamos a docência como uma construção social, produzida por ações individuais e do conjunto dos atores sociais, os próprios docentes. Ela possui uma realidade dinâmica e contingente, fundamentada em ações coletivas que demandam formação

continua no exercício profissional. Tal exercício requer tanto conhecimentos de áreas específicas quanto aquisição de conhecimentos e habilidades vinculadas à atividade docente (Veiga, 2006).

Em extensão, corroboramos com Cunha (2006), Pimenta e Anastasiou (2002), Zabalza (2004) entre outros, que caracterizam a docência na educação superior como uma atividade complexa, a qual mobiliza três dimensões fundamentais: a profissional, a pessoal e a dimensão organizacional, que se entrecruzam e se metamorfoseiam nas mais diversas formas da atividade docente.

Quanto às concepções dos saberes da docência, nos afiliamos às elaboradas por autores como: Shulman (1986), Tardif (2000; 2002), Freire (1996), Cunha (2004), dentre outros estudiosos da temática. Em Tardif (2002), o saber docente se constitui em um saber plural, proveniente da formação profissional (conjunto de saberes transmitidos pelas instituições formativas); de saberes disciplinares (correspondentes ao vasto campo do conhecimento e emergem da tradição cultural); saberes curriculares (referentes à gestão dos conhecimentos socialmente produzidos e que devem ser difundidos aos estudantes) e saberes experienciais (originário do trabalho cotidiano e de socializações). Explicitar tais concepções tem a finalidade de demarcar a profissão e a profissionalidade docentes.

No que se refere à profissionalidade docente, esta é compreendida como o conjunto de características de uma profissão que reúne um grupo específico de conhecimentos e habilidades necessários ao exercício profissional da docência. Ela se configura como a base para a profissionalização, o que

implica o alcance de um espaço autônomo, específico de uma profissionalidade, com valor claramente reconhecido pela sociedade (Ramalho; Nuñez & Gauthier, 2004), envolvendo também o mundo do trabalho e respectivas inter-relações com o desenvolvimento profissional, a autonomia pedagógica e condições de valorização da profissão docente. (Zabalza, 2004; Roldão, 2005; 2007).

Por fim, a compreensão de desenvolvimento profissional docente abordada neste estudo ancora-se no movimento de transformação dos sujeitos dentro de um campo profissional específico. Nesse sentido, o termo desenvolvimento profissional docente (DPD), se institui como um processo de constituição do sujeito, no âmbito de um dado espaço profissional. Um processo de construção permanente, de vir a ser, portanto, de transformar-se ao longo do tempo ou a partir de uma ação formativa, perspectivada, neste sentido, a partir de Ramos (2010), Day (1999, 2004), Herdeiro e Silva (2008), Flores (2015) e outros.

Na educação superior, o desenvolvimento profissional docente fundamenta-se na problematização dos fazeres e saberes envolvidos na docência; enfatiza o desenvolvimento profissional do professor concebido na organização de espaços que possibilitem ao docente refletir, compartilhar e reconstruir experiências e conhecimentos próprios à especificidade da educação superior; e realça a possibilidade de intercâmbios profissionais, de pesquisas e de práticas interdisciplinares, bem como promove a diversidade e o protagonismo pedagógico nas instituições de ensino superior (Almeida, 2012).

4. Metodologia

A investigação se sustenta no paradigma emergente que considera o sujeito um ser complexo e integral, valoriza a relação entre sujeito e objeto e suas inter-relações no mundo (Bohm, 1992; Prigogine, 2011; Santos, 2000, 2009; Morin, 2007). Segundo Morin (2007), este novo paradigma da ciência impulsiona a revisão do processo fragmentado do conhecimento no intuito de reintegração do todo e compreende o sujeito imerso em um mundo cheio de incertezas, contradições, conflitos, desejos e desafios sob a lente da complexidade, capaz de integrar diversos aspectos.

Tomando por base as complexidades inerentes à temática, optou-se por um enquadramento teórico capaz de dialogar com a problemática ou aproximar-se dela, a fim de construir proposições para questões da investigação. Imergir na temática da identidade profissional implica tratar como matéria primária ou essencial as opiniões, crenças, valores, representações, relações e ações humanas na ótica dos atores em suas dinâmicas intersubjetivas (Minayo, 2010). Nessa perspectiva, a relação sujeito-objeto é considerada indispensável ao processo de construção do conhecimento. Impõe a ampla visão de ciência, múltipla, inacabada e contextual. Essencialmente, vinculada às condições históricas concretas dos sujeitos.

Inscreve-se, portanto, numa perspectiva multimetodológica, centrando-se na fenomenologia, na hermenêutica e articulada à heurística e ao método dialético. A partir desses referenciais teóricos, utilizamos procedimentos metodológicos pautados na pesquisa qualitativa de natureza

compreensiva, analítica e interpretativa, incidindo num estudo exploratório. A pesquisa se delinea como uma investigação do tipo estudo de caso em educação, adotando-se técnicas específicas de coleta e análise de dados, coerentes com a problemática levantada.

Orientada pelo paradigma qualitativo, os caminhos metodológicos assumiram características de investigação exploratória e descritiva do tipo estudo de caso, utilizando-se a análise documental, observação participante, narrativas orais e escritas e realização de grupo focal, definidas como técnicas de pesquisa e instrumentos de coleta de informações mediante a temática por dialogar com questões identitárias de subjetividades e intersubjetividades. Com base nos referenciais, buscamos exteriorizar subjetividades dos sujeitos participantes, trabalhar com compreensão, percepções, sentimentos e valores. Reconstruir e atribuir sentidos às experiências pessoais, de modo reflexivo, foi a tônica da coleta de dados por meio das narrativas escritas e no grupo focal, que possibilitou fluidez no diálogo, trocas subjetivas, interação expressivas do pensamento divergente e convergente.

Na organização das informações e análise dos dados, recorreremos à categorização emergente, estruturada em frequente comparação, interpretação e à análise contextual do discurso à luz de autores como: Demazière e Dubar (2004); Maroy (1997); Hiernaux (1997); Laville e Dione (1999).

Por fim, elaboramos sínteses da temática em profundidade, constituindo-se categorias básicas de análise inerentes ao corpus teórico, quais sejam:

- a) Características do trabalho docente;
- b) Identidade docente; e
- c) Desenvolvimento profissional docente.

Tais categorias foram fundantes para a materialização e sistematização dos resultados do estudo, além de recorrermos à triangulação entre referenciais teóricos, narrativas dos sujeitos e questões do estudo.

5. Principais resultados

O estudo possibilitou-nos construir uma reflexão sobre necessidades de se compreender representações sociais confrontadas com as práticas de ensino nos âmbitos do poder, do saber próprio da profissão, da clareza da função social desempenhada e do sentido de comunidade profissional ou seja, uma verdadeira rede de relações socioprofissionais. Perspectivamos tal compreensão, inspiradas em Roldão (2005), sedimentada em quatro descritores da profissionalidade docente, quais sejam: o reconhecimento social da especificidade da função associada à atividade docente; o saber específico indispensável ao desenvolvimento da atividade e sua natureza pedagógica; o poder de decisão e autonomia sobre o trabalho desenvolvido e; o sentimento de pertença a um corpo coletivo que compartilha, regula e defende o saber da profissão.

No percurso narrativo e analítico, os participantes revelaram claramente a identificação com a profissão docente e com o exercício dessa função no curso e na instituição a que pertencem; destacam saberes específicos e indispensáveis à atividade e sua natureza pedagógica; revelam dificuldades

de desenvolverem a proposta do curso por vários aspectos, dentre eles a própria falta de identidade da instituição; vivenciam implicações pedagógicas na prática curricular, decorrentes de lacunas na identidade do CSTCE enquanto nível de ensino e formação não consolidados; e apontam, ainda, dificuldades no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes do curso, impulsionadas por um amplo contexto de não identidades e falta de identificação dos próprios estudantes com o curso.

Na expressividade dos participantes da investigação, realça-se também o contraponto. É revelado, notadamente, o respeito pela profissão docente, o sentimento positivo em ser professor na instituição IFRN, assim como a satisfação de atuar no campo da Educação profissional e Tecnológica (EPT), na área de engenharia civil. Embora seja explícita a compreensão da valorização profissional em uma instituição que goza de histórica tradição e reconhecimento social, uma série de constrangimentos e fragilidades relativas ao desenvolvimento curricular permeia o CSTCE: são destacadas a falta de reconhecimento social do curso no contexto econômico e acadêmico local, bem como dificuldades dos docentes em lidar com a desmotivação e desinteresse dos estudantes.

Porém, estão presentes críticas ao modelo específico de CST e à atuação docente em diversas modalidades de ensino na EPT, configurada por ser uma instituição pluricurricular. Os docentes reafirmam críticas às constantes mudanças ou renovações curriculares e identitárias vivenciadas na docência do CSTCE e pela própria Instituição. Neste campo relativo ao poder de decisão nas questões curriculares e

de autonomia sobre o trabalho desenvolvido, eles apontam para limitações por não poderem tomar decisões quanto à oferta do referido curso tecnológico e registram insatisfações e desejo de atuarem em outro tipo de curso superior.

Por estas razões, tais participantes demandam um repensar da oferta formativa de nível superior na área profissional e enfocam a mudança de atuação no CSTCE para uma graduação em engenharia. Também evidenciam a necessidade de novos estudos sobre o currículo do curso e a possibilidade de ofertá-lo como pós-graduação. As reflexões evidenciaram a falta de preparação na formação inicial dos professores para a docência do ensino superior, bem como destacam as lacunas na formação contínua a ser proporcionada pela instituição, com o fim de lidar com as especificidades do campo pedagógico da docência na educação superior. No plano individual, tais necessidades são negadas e na discussão coletiva do grupo, as lacunas formativas no campo pedagógico são reconhecidas e apontadas como necessidades a serem supridas. Em síntese, compreende-se uma identidade docente (re)construída por um universo de não-identidades.

Considerando-se os aspectos políticos na discussão da profissionalidade docente, é relevante destacar que os professores detêm o sentimento de pertencimento a um coletivo que compartilha, se mantém coeso, procuram tomar decisões conjuntas e se fortalecem a atuação profissional. Sentem-se unidos por essa identidade. Reconhecem a importância desta compreensão para a autonomia no desempenho da função e no poder de decisão sobre as atividades desenvolvidas, inclusive, por realçarem

preocupação com o currículo onde atuam e com o saber próprio da docência, que compreende os saberes específicos, os da experiência e os do campo pedagógico.

Sob o enfoque da organização profissional e de contribuição do estudo para o desenvolvimento profissional docente, concebemos graficamente o ciclo de fragilização da profissionalidade docente e as consequências da semiprofissionalidade, que viabilizam o enfraquecimento da profissão docente.

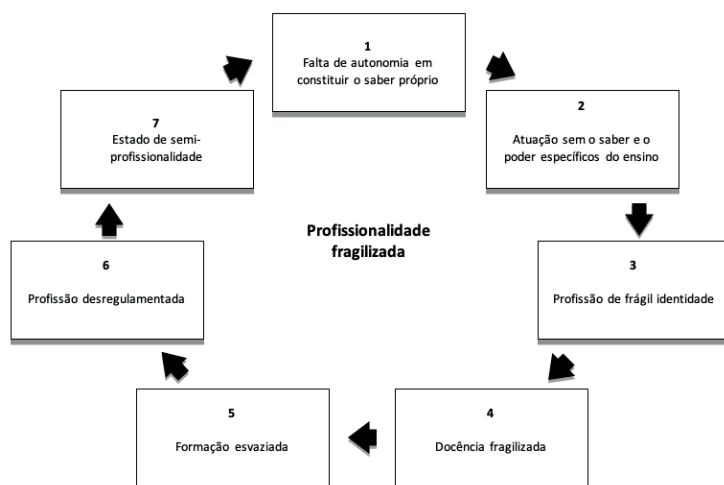


Figura 1: Ciclo de fragilização da profissionalidade docente, a partir de Roldão (2005)
Fonte: elaboração da própria investigadora, a partir de Roldão (2005), entre outros estudos.

Suplantar a vigência de tal ciclo na dinâmica de um grupo de professores significa efetivamente fortalecer a identidade profissional docente no presente, além de lançar bases estruturantes para um autônomo desempenho profissional.

No que concerne ao desenvolvimento profissional dos docentes do CSTCE, as questões do estudo compreendem conceitos, percepções e contextos de políticas implementadas na docência da educação superior e seu potencial para responder às necessidades relativas à profissionalidade docente no CSTCE, além de responder às exigências de condições materiais, físicas e de gestão. São reflexões que contribuem para o estabelecimento da docência na educação superior, enquanto profissão no mais amplo sentido e significado. Primam pela qualidade da formação continuada dos professores voltada para o atendimento às demandas contemporâneas da educação superior em articulação aos designios e especificidades da docência nos CST e nomeadamente, no CSTCE.

Ademais, destaca-se a preocupação com um atendimento de qualidade aos estudantes do CSTCE com base em: profícuo desenvolvimento curricular, valorização das práticas docentes em todo o seu contexto de atuação pedagógica, atualização do currículo e adequação deste à realidade local, considerando a satisfação dos estudantes e as respostas em conformidade às exigências do mundo do trabalho e ao desenvolvimento científico e tecnológico. Destaque-se ainda, preocupações inerentes à profissionalização da docência nos CST, no âmbito das instituições de EPT.

Desse modo, dando mais feições ao desenvolvimento profissional no CSTCE, apontamos que, neste recorte da investigação, se interligam demandas fundamentais como: atendimento às questões identitárias de formação e profissionalidade docente no CSTCE; quanto ao poder de decisão nas proposições curriculares, fortalecimento da

identidade do curso e da identidade da instituição ofertante; reflexões sobre o tipo de curso de nível superior a ser ofertado na área de Construção Civil; escuta aos docentes enquanto sujeitos do processo; além de escolha e promoção de atividades de formação continuada; incluindo formação pedagógica. Sobretudo, que tais questões estejam adequadas às vivências e necessidades do curso e dos professores.

Considerando os aspectos levantados na discussão, realçamos que o processo de desenvolvimento profissional dos docentes do CSTCE, comparado a uma rede relacional, envolve tanto conhecimentos, fazeres, formação, quanto suas interfaces com o reconhecimento social da profissão, na perspectiva da permanente (re)organização social do trabalho docente. Consubstancia-se na cotidianidade da docência do CSTCE na localidade investigada e na (re)construção do *ethos* na docência no ensino superior tecnológico e em suas relações com a realidade vivida.

Ela requer, portanto, a conquista de espaços de autonomia favoráveis a essa constituição, tendo o desenvolvimento profissional docente como um lugar socialmente, reconhecido e valorizado. O que nos conduz a refletir sobre o desenvolvimento profissional como um processo capaz de interligar identidade profissional, formação, saberes e profissionalidade, além de mobilizar as várias nuances da profissão docente e suas bases teórico-práticas da docência do ensino superior. De acordo com os autores estudados, este forte elemento favorecedor, se inscreve na (re)construção de uma pedagogia do ensino superior, capaz de subsidiar posturas e práticas que respondam aos novos desafios da docência neste nível de ensino, constituindo-se, assim, em uma rede relacional de saberes e fazeres.

O cenário descrito envolve processos de (re)construção identitária dos docentes, descortinando relações tênues entre questões de identidade profissional, saberes, formação e desenvolvimento profissional no ensino superior tecnológico. Relações inseparáveis, onde tudo se imbrica e somente um olhar crítico, dialógico e abrangente sobre as políticas e ações pedagógicas implementadas poderá evidenciar e atender a tantas particularidades e idiossincrasias que sempre alcançam a identidade profissional docente.

6. Considerações finais

O trabalho contribui com uma gama de análises pedagógicas e estudos identitários sobre a docência na educação superior; realça reflexões pertinentes da identidade e valorização da enquanto profissão; traz referencial teórico-metodológico para uma pedagogia do ensino superior tecnológico no IFRN; e apresenta contribuições contextualizadas de desenvolvimento profissional docente.

Em primeiro plano, buscamos construir um conjunto de saberes que se assemelha a um quadro de referências sobre o “ser professor no CSTCE do IFRN”. Tais referenciais consideram concepções teóricas acerca da identidade profissional docente, percepções e sentidos da docência no CSTCE, questões conceituais e vivenciais sobre saberes da docência, além de desafios e possibilidades da formação docente no curso em evidência e na educação superior em geral.

Os registros históricos e o conhecimento da trajetória da educação superior tecnológica no país, no IFRN e, nomeadamente, do CSTCE, sinalizam questões

determinantes da atuação docente. Apontam para a constituição de indicadores de profissionalidade docente nesta área, bem como assinalam para a visibilização de necessidades a serem trabalhadas no desenvolvimento profissional dos docentes deste curso.

Em coerência com os referenciais teórico-metodológicos, as contribuições elencadas foram forjadas sob a noção precípua de inconclusão ou de conclusões provisórias. Assim, refletimos que as considerações tecidas nas seções discorridas, não pretendem responder, de modo cabal, às questões iniciais e aos contextos construídos, nem esgotam as inquietações decorridas na investigação. Porém, elas se traduzem em uma aproximação compreensiva da docência do CSTCE do IFRN, de feições identitárias e com enfoque no desenvolvimento profissional docente do ensino superior e apresentam-se, sobremaneira, como ponto de partida para ações de fortalecimento da docência no ensino superior tecnológico, ressaltando práticas de formação crítico-reflexiva na Instituição.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Almeida, M. I. D. (2012). *Formação do professor do ensino superior: desafios e políticas institucionais*. São Paulo, SP: Cortez.

Brandão, M. (2007). Cursos Superiores de Tecnologia: Democratização ao Acesso ao Ensino Superior? *Trabalho Necessário*. 5(5), 1-15.

Brandão, M. (2009). *Metamorfose dos Cursos Superiores de Tecnologia no Brasil: política de acesso ao ensino superior em um Estado burguês*. (Tese de doutoramento). Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, Brasil.

Cunha, M. I. (2006). Trabalho docente e profissionalidade na universidade. *Revista de Estudos curriculares*, 4(1), 67-84.

Dubar, C. (1998). Trajetórias sociais e formas identitárias: alguns esclarecimentos conceituais e metodológicos. *Educação & Sociedade*, 19(62), 13-30.

Dubar, C. (2005). *A socialização. Construção das Identidades Sociais e Profissionais*. São Paulo, SP: Martins Fontes.

Dubar, C. (2006). *A Crise das Identidades. A Interpretação de uma Mutação*. Porto, Portugal: Edições Afrontamento.

Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Coleção Leitura (31ª ed.). São Paulo, SP: Paz e terra.

Garcia, M. M. A., Hypólito, A. M., & Vieira, J. S. (2005). As identidades docentes como fabricação da docência. *Educação e Pesquisa*, 31(1), 45-56.

Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills, CA: SAGE.

Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N. K. Dezin

& Lincoln (Eds). *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: SAGE.

Leite, C., & Ramos, K. (2012). Formação para a docência universitária: uma reflexão sobre o desafio de humanizar a cultura científica. *Revista Portuguesa de Educação*, 25(1), 07-27.

Lima Filho D. L. (2005). A universidade tecnológica e sua relação com o ensino médio e a educação profissional: discutindo a identidade e o futuro dos CEFETs. *Perspectiva*, 23(2), 349-380.

Lima Filho, D. L. (2002). *A reforma da educação profissional no Brasil nos anos noventa*. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina, Faculdade de Educação, Florianópolis, Brasil.

Nóvoa, A. (1992). *Os professores e sua formação*. Lisboa, Portugal: Dom Quixote.

Nóvoa, A. (2000). Os professores e a história da sua vida. In A. Nóvoa (Org.). *Vida de professores*. (2ª ed.). Porto, Portugal: Porto.

Pimenta, S. G., & Anastasiou, L. G. C. (2002). *Docência no ensino superior*. São Paulo, SP: Cortez.

Ramalho, B. L.; Nuñez, I. B., & Gauthier, C. (2004). *Formar o professor, profissionalizar o ensino: perspectivas e desafios* (2ª ed.). Porto Alegre, RS: Sulina.

Roldão, M. C. (2005). Profissionalidade docente em análise: especificidades dos ensinos superior e não superior. *Nuances: estudos sobre educação*, 12(13), 108-126. Recuperado de <http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/1692/1601>.

Roldão, M. C. (2007). Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. *Revista Brasileira de Educação*, 12(34), 94-103.

Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational researcher*, 15(2), 4-14.

Silva, A. M. C. (2005). *Formação e Construção de Identidade(s). Um Estudo de Caso centrado numa Equipa Multidisciplinar*. (Tese de Doutoramento), Universidade do Minho, Braga, Portugal.

Silva, A. M. C. (2007). *Formação: espaço-tempo de mediação na construção de identidade(s)*. Coimbra, Portugal: ARIADNE Editora.

Silva, A. M. C. (2015). The Construction of Professional Identities in the Contexts of Work. In A. M. Silva & M. Aparício (edits.), *International Handbook about Professional Identities* (pp. 203-222). USA: Scientific & Academic Publishing.

Tardif, M. (2002). *Saberes docentes e formação profissional* (4ª Ed.). Rio de Janeiro: Vozes.

Tardif, M., & Raymond, D. (2000). Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. *Educação & Sociedade*, 21(73), 209-244.

Veiga, I. P. A. (2006). *Docência universitária na educação superior*. Recuperado em 11 de maio, 2016, de <https://www.unochapeco.edu.br/static/data/portal/downloads/2130.pdf>.

Zabalza, M. A. (2004). *O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas*. Porto Alegre: Artmed.

Minayo M. C. S. (2010). *O desafio do conhecimento; pesquisa qualitativa em saúde* (12ª ed.). São Paulo, SP: Editora Hucitec.

Bohn, H. A. (2005). A formação do professor de línguas: a construção de uma identidade profissional. *Revista Investigações em Linguística aplicada e Teoria Literária*, 17(2), 97-113.

Prigogine, I. (2011). *O Fim das Certezas: tempo, caos e as leis da natureza* (2ª Ed.). São Paulo, SP: Editora Unesp.

Santos, B. S. (2000). *A Crítica da Razão Indolente: contra o desperdício da experiência*. Porto, Portugal: Afrontamento.

Santos, B. S. (2009). *Um Discurso sobre as Ciências*. (12ª Ed.). Porto: Afrontamento.

Morin, E. (2007). *Introdução ao pensamento complexo* (3ª Ed.). Porto Alegre, SP: Sulina.

Ramos, K. M. C. (2010). *Reconfigurar a profissionalidade docente universitária: um olhar sobre as atualizações da atualização pedagógico-didática*. Porto, Portugal: Universidade do Porto Editorial.

Day, C. (1999). *Developing Teachers: the Challenges of Lifelong Learning*. London: Falmer Press.

Day, C. (2004). *A paixão pelo ensino*. Porto, Portugal: Porto Editora.

Herdeiro, R., & Silva, A. (2008). *Práticas reflexivas: uma estratégia de desenvolvimento profissional dos docentes*. ANAIS (Actas) VIII Colóquio sobre Questões Curriculares: Currículo, Teorias, Métodos (pp.60-65). Brasil: Universidade de Santa Catarina Internacional.

Flores, M. A. (2015). Formação docente e identidade profissional: tensões e (des) continuidades. *Educação*, 38(1), 138-146.