

# Revista de Comunicação Científica: RCC



# ARTIGO

## FORMAÇÃO CONTINUADA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR, SENTIDOS IDENTITÁRIOS E PRÁTICA DOCENTE: INTERLOCUÇÕES NARRATIVAS ENTRE BRASIL E ESPANHA

Continuing training in higher education, identity senses and  
teaching practice: narrative interlocutions  
between Brazil and Spain.

Formación continua en educación superior, sentido de identidad  
y práctica docente: interlocuciones narrativas  
Entre brasil y española

### Mauro José de Souza

Doutorando em Educação (UFMT – 2020), professor da  
Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) e membro do  
GEPForDoc/UFMT/PPGE/CNPq - Grupo de estudos e pesquisas  
em Política e Formação Docente.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6894-4591>

E-mail: maurimsouza@gmail.com

### Filomena Maria de Arruda Monteiro

Doutora em Educação (UFSCAR – 2003), professora titular do  
Departamento de Ensino e Organização Escolar, do Instituto de  
Educação da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) e líder  
do Grupo de estudos e pesquisas em Política e Formação Docente  
– GEPForDoc/UFMT/PPGE/CNPq. Cuiabá, MT - Brasil.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2991-7416>

Email: filarruda@hotmail.com

### José Ignacio Rivas Flores

Catedrático del departamento de Didáctica y Organización Escolar  
de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de  
Málaga, Espanha. Director del Instituto Universitario de  
investigación en Formación de Profesionales de la educación,  
creador del grupo de investigación ProCIE (Profesorado,  
Comunicación e Investigación Educativa).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5571-2011>

Email: i\_rivas@uma.es

Como citar este artigo:

SOUZA, Mauro José. MONTEIRO, Filomena M. Arruda. FLORES,  
José I. Rivas. Formação continuada na educação superior,  
sentidos identitários e prática docente: interlocções narrativas  
entre Brasil e Espanha. In **Revista de Comunicação Científica –  
RCC**, set./dez., vol. I, n. 13, p. 03-18, 2023.

Disponível em:

<https://periodicos.unemat.br/index.php/RCC/index>

Volume I, número 13 (2023)

ISSN 2525-670X

## **FORMAÇÃO CONTINUADA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR, SENTIDOS IDENTITÁRIOS E PRÁTICA DOCENTE: INTERLOCUÇÕES NARRATIVAS ENTRE BRASIL E ESPANHA**

Continuing training in higher education, identity senses and teaching practice: narrative interlocutions between Brazil and Spain.

Formación continua en educación superior, sentido de identidad y práctica docente: interlocuciones narrativas entre brasil y españa

### **Resumo**

Este estudo fundamenta-se na literatura sobre educação superior, desenvolvimento profissional docente, pesquisa narrativa e processos docentes identitários, e vislumbrou compreender as implicações da formação continuada nos processos identitários e nas práticas de ensino de professores universitários brasileiros e espanhóis, por meio da pesquisa narrativa. Foram submetidos a entrevistas narrativas, 07 professores brasileiros e 03 espanhóis. Apesar de díspares, as duas realidades apresentaram similitudes fundantes, relacionadas à precarização do cenário formativo e às ofertas formativas. Cogita-se uma necessária reflexão e abertura ao diálogo horizontal que considere as experiências docentes e o diálogo narrativo entre os envolvidos.

**Palavras-chave:** Formação continuada. Educação Superior. Pesquisa narrativa.

### **Abstract**

This study is based on the literature on higher education, teacher professional development, narrative research and identity teaching processes, and aimed to understand the implications of continuing education in the identity processes and teaching practices of Brazilian and Spanish university professors, through narrative research. Seven Brazilian and three Spanish teachers were submitted to narrative interviews. Despite being disparate, the two realities showed fundamental similarities, related to the precariousness of the training scenario and the training offers. There is a need for reflection and openness to horizontal dialogue that considers teaching experiences and the narrative dialogue between those involved.

**Keywords:** Continuing education. College education. Narrative research.

### **Resumen**

Este estudio se basa en la literatura sobre educación superior, desarrollo profesional docente, investigación narrativa y procesos de enseñanza de la identidad, y tuvo como objetivo comprender las implicaciones de la educación continua en los procesos de identidad y prácticas de enseñanza de profesores universitarios brasileños y españoles, a través de la investigación narrativa. Siete profesores brasileños y tres españoles fueron sometidos a entrevistas narrativas. A pesar de ser dispares, las dos realidades mostraban similitudes fundamentales, relacionadas con la precariedad del escenario formativo y de las ofertas formativas. Hay una necesidad de reflexión y apertura al diálogo horizontal que considere las experiencias de enseñanza y el diálogo narrativo entre los involucrados.

**Palabras-clave:** Formación continua. Educación Superior. Investigación narrativa.



## **Introdução**

No cenário brasileiro, a atual política de formação docente para a educação superior tem se mostrado obscura e não diretiva, e reflete as consequências do processo de empresariamento educacional em curso, esquadriado em escala mundial. A qualificação de ações formativas longitudinais que impactam o cotidiano docente, sobretudo no tocante à educação superior, fruto desta representação político-social, sofre as consequências desta precarização, e se mostra dificultada, fragmentada e superficial (Souza & Monteiro, 2022).

Em qualquer instância, a formação docente se mostra atravessada pelo movimento relacional que implica a constituição dos processos identitários docentes, assim como pela organização do trabalho pedagógico, configurando-se como ações complexas, contínuas e progressivas. Nestes termos, se estruturam por meio de dispositivos que aludem a instâncias superiores, estabelecidos por intermédio de certos alinhamentos políticos, sociais e culturais que, em última instância, orientam seus interesses, e sob os quais os sistemas educativos são organizados (Roldão, 2017).

Nesta linha de raciocínio, a influência de um modelo educativo alinhado a uma tendência neoliberal pode ser reconhecida por meio de uma política educacional implementada em cada contexto, que prima, implícita e/ou explicitamente, por sucessivas ações que, na atualidade, tem direcionado seus objetivos preferencialmente na direção de um sucateamento das condições objetivas que regem a organização da educação, com vistas ao gerenciamento e otimização de resultados em larga escala e fruto de uma premissa fundante alinhada à mercantilização do ensino (Antunes, 2018, Lindoso & Santos, 2019).

Em um país, a influência direta deste arquétipo diretivo pode ser percebida na política educacional, que impacta diretamente nos modelos curriculares e na qualificação docente, o que subjaz suas condições de desenvolvimento formativo, seja no contexto da formação inicial ou continuada. Impactados por esta configuração, professores e professoras acabam por serem afetados substancialmente em suas condições para o exercício da docência, e de igual maneira em seus contextos de acesso e permanência em programas de formação continuada institucionalizados,

que, dado ao cenário apresentado, se mostram minimizados, ou mesmo inexistentes (Casagrande, 2020; Cunha, 2019; Martins et al, 2016; Morosini & Mentges, 2020; Pavão Y Castro, 2016).

Toda esta conjuntura produz reflexos na configuração de sentidos e significados<sup>1</sup> para os processos identitários dos docentes envolvidos, de tal maneira a impactar sua prática pedagógica (Dubar, 2009, Hall, 2020), assim como potencializar iniciativas motivacionais para o ingresso e/ou permanência em programas de formação continuada existentes (Souza & Monteiro, 2022).

Pelo exposto, inferimos que a política educacional de um país não se configura apenas como um condicionante de seus interesses intrínsecos, relacionados a fatores qualificadores da ação docente, e de interesses pedagógico-didático inerentes a elas; recebe influências de organismos supranacionais que se mostram como motores do desenvolvimento político, econômico e social das sociedades. Desta forma, converte-se em políticas públicas que organizam suas ações segundo este alinhamento, e nesta esteira, o próprio sistema educacional que, recebendo esta influência direta, sofre os efeitos provenientes deste ordenamento.

Como um reflexo desta realidade, e absorta na precariedade pedagógico-didática do poder normativo que a alimenta, a formação permanente dos professores e professoras que atuam na educação superior tem suas políticas públicas sensibilizadas, dificultando a institucionalização de políticas de formação docente (Morosini & Mentges, 2020). Exemplo desta realidade podem ser reconhecidos em distintas instituições de ensino superior, as quais, mesmo desfrutando de autonomia institucional, encontram atualmente dificuldades para investir na formação pedagógica continuada destinada a seus professores e professoras, o que reverbera implícita e/ou explicitamente na institucionalização de programas e/ou políticas públicas para a formação contínua de seus docentes. Programas estes que, conforme sinalizado

---

<sup>1</sup> Para melhor entendimento sobre a atribuição de sentidos e significados é necessário examinar os sistemas de representação e analisar as relações entre cultura e significado, pois para Woodward (2014): "A representação inclui as práticas de significação e os sistemas simbólicos por meio dos quais os significados são produzidos, posicionando-nos como sujeitos. É por meio dos significados produzidos pelas representações que damos sentido à nossa experiência e àquilo que somos (p. 17-18)." Desta maneira, a produção de diferentes significados é oportunizada por diferentes sistemas simbólicos, pois a cultura, ao dar sentido à experiência, de certa maneira molda a identidade dos indivíduos.

anteriormente, têm se mostrado predominantemente escassos, fragmentados e pontuais, quando existentes (Casagrande, 2020).

Na esteira destes acontecimentos, a intensificação dos processos relacionados com a internacionalização da universidade se converte em uma exigência necessária e inevitável (Morosini & Mentges, 2020). Entretanto, é imperativo refletir sobre a forma como ocorre este processo, pois ele não deve ser concebido como uma ação de massificação dos programas docentes institucionais, tampouco atuar como refém de uma lógica de regulação transnacional que prescreve o empreendimento de uma gestão educativa nestes moldes, o que faria destes um elemento adicional das políticas excludentes e segregatórias levadas a cabo pelas grandes agências internacionais.

Em sentido contrário, deveria ocorrer como uma probabilidade de diálogo horizontal e intercâmbio de experiências, saberes e relações educativas entre distintas realidades capazes de agregar e integrar contingências educativas e processos pedagógico-didáticos alicerçados no cotidiano. Desta maneira, agregariam o potencial de ampliar, por meio das narrativas docentes fomentadas neste ato, as expectativas de mudança nos relatos de mundo dos envolvidos, levando a uma transformação social (Rivas-Flores, 2021).

Por sua própria natureza, toda prática pedagógica é social, e toda prática social implica uma condição pedagógica de não neutralidade. Neste sentido, Cunha (2020, p, 148) assegura que “as práticas sociais não ocorrem no vazio, mas se constituem no contexto dos aparatos organizativos que as conduzem e se instituem como mediações entre as práticas e ideologias avaliativas relacionadas a elas”. Na linha deste raciocínio, entendemos a formação permanente de docentes que atuam na educação superior como um recorte do amplo processo formativo que ocorre ao longo da vida e da carreira docente, denominado desenvolvimento profissional docente (Marcelo, 2009).

Assumimos a compreensão de que esta etapa formativa pode contribuir para o desenvolvimento da autonomia docente e a qualificação de sua prática de ensino, através da reflexão sobre a ação decorrente das experiências cotidianas, corporificadas por meio de suas narrativas. Nestes termos, tem o potencial de contribuir à necessária reflexão sobre a institucionalização desta formação,

provocando a reflexão e o diálogo sobre as políticas e programas de formação permanente existentes, articulando caminhos para viabilizar seu aperfeiçoamento, e de igual maneira conduzindo os envolvidos a uma espécie de emancipação (Pavão Y Castro, 2016; Martins et al, 2016; Cunha, 2019, Casagrande, 2020).

Pelo exposto e concordando com Almeida (2013), partimos da premissa segundo a qual compreender a formação continuada de professores e professoras que atuam na educação superior implica considerar instâncias mais amplas de entendimento relacionadas com o exercício de poder, com as pautas políticas, sociais e culturais que incidem individual ou coletivamente, direta ou indiretamente na função docente, para além das questões peculiares que lhe conferem especificidade (Almeida, 2021).

Em direção a estas especificidades, reconhecemos o desenvolvimento profissional de professores e professoras da educação superior como um ato contínuo e integrado; para além das questões políticas e econômicas; implica necessariamente a constituição identitária dos docentes envolvidos. Este processo tende a ser facilitado por meio de uma prática reflexiva e crítica relacionada ao seu cotidiano e à reflexão sobre as experiências que ocorrem neste contexto (Dewey, 1979)<sup>2</sup>. Experiências que, se devidamente refletidas, possam aportar sentido, singularidade e identidade a esta ação. Desta maneira, a reflexão sobre as experiências se configura como uma das ferramentas chave em qualquer tentativa de mudança e melhora, seja pessoal, profissional ou do sistema.

Neste amálgama, a pesquisa narrativa ganha destaque e relevância, pois apresenta como base fundante o estudo sobre a experiência, entendida como uma prática relacional e dialógica (Clandinin & Connelly, 2015). Por meio das narrativas, busca-se uma reflexão sobre as experiências vividas no cotidiano docente, que proporciona elementos formativos configurados por meio da reflexão sobre a realidade vivenciada, tornando-se mais real, verdadeira e significativa.

---

<sup>2</sup> Compreendemos o conceito de experiência a partir da lógica de John Dewey (1979). Segundo esta compreensão, a experiência deve ser reconhecida a partir de seus princípios de continuidade e de interação, de tal maneira que não exista desconectada do real e das experiências que a precederam. De igual forma, apontam para uma perspectiva de futuro a partir das reflexões que estabelece na interação entre os envolvidos. Desta maneira, a experiência não é individual, mas social e depende das condições de interação entre os pares e os contextos onde ocorre.

Considerando este pressuposto, a reflexão sobre a ação se converte em um componente essencial do processo de aprendizagem permanente, constituindo um eixo da formação profissional. O contraste das teorias prévias com as evidências de uma reflexão rigorosa sobre a ação, considerada por meio das experiências vividas tem o potencial de melhorar a prática profissional do professor e professora, impactando seus processos identitários (De La Rosa, Angulo, 2006).

Na perspectiva defendida, não entendemos a identidade como algo previamente determinado, mas como processos contínuos de identificação e significação, os quais implicam uma multiplicidade de significados e sentidos que se entrelaçam na tarefa permanente de produzir e (re) configurar o ensino, a vida e o mundo, num movimento contínuo. Conforme sinalizado, nestas ações se imbricam alternâncias que produzem reflexos nas práticas dos docentes e em seus processos formativos e identitários, os quais estão em permanente movimento e transformação (Dubar, 2009).

Nesta perspectiva, compactuamos com Hall (2020) quando atesta que a composição incessante dos processos identitários dos docentes desafia os arranjos essencialistas, fixos e centralizados em favor de uma política identitária mais fluida, que passa a valorizar a subjetividade e o descentramento (Hall, 2020). Compreender, portanto, como se configuram os processos identitários dos docentes implica uma multiplicidade de sentidos e significados entendidos em seu mais amplo espectro, no movimento onde possa sempre existir uma busca constante da expressão desta prática pedagógica.

Neste entendimento, indagamos sobre como os docentes tem percebido este processo e como tem significado suas práticas formativas. Questionamos ainda se as duas realidades podem gerar compreensões distintas, neste ato representadas por docentes brasileiros e espanhóis em início da carreira no contexto da educação superior. Dessa forma, apresento os questionamentos que sustentam esta investigação particular: De que maneira docentes que atuam na educação superior concebem, por meio de suas narrativas, a formação continuada e a significação de seus processos identitários? Como as narrativas aportam sentido e significado a brasileiros e espanhóis, na representação de espaços formativos continuados?

Esta investigação é decorrente de um processo de doutoramento em curso e viabilizada por meio de um intercâmbio entre a Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Brasil e a Universidad de Málaga (UMA), Espanha, concretizada através de um estágio doutoral sanduíche<sup>3</sup>, realizado entre setembro de 2022 a fevereiro de 2023, que permitiu esta aproximação. Representa um fragmento de uma pesquisa doutoral em andamento, e objetiva investigar o entendimento e a significação da formação continuada por docentes que atuam na educação superior, e entender, por meio de suas narrativas, as possíveis interlocuções entre seus processos formativos, a pesquisa narrativa e a composição de seus sentidos identitários.

O potencial desta investigação se estabelece ainda na necessária articulação entre a formação permanente no âmbito da educação superior e uma cultura docente que conduza à superação do individualismo que historicamente configura a prática docente neste domínio (Roldão, 2017). De igual forma, possa atuar na reflexão sobre as dicotomias que ainda imprimem distinções entre o ensino e a pesquisa, a teoria e a prática, o conhecimento específico e conhecimento pedagógico-didático, dentre outras.

Em grande medida, contribuir para o processo de descolonização da estrutura do conhecimento da universidade ocidentalizada rumo a uma nova fundamentação epistêmica, na qual Enrique Dussel denomina de novo horizonte transmoderno (Grosfoguel, 2012).

### **Metodologia: A pesquisa narrativa como fenômeno e como método investigativo**

Conforme anunciado, a opção teórico-metodológica utilizada nesta investigação parte dos pressupostos da investigação narrativa à luz dos autores canadenses Clandinin e Connelly (2015), que nos auxilia na compreensão da experiência como um fenômeno histórico, melhor entendido por meio das histórias que vivemos e contamos. Para estes autores, a pesquisa narrativa, ou investigação narrativa, representa o estudo das experiências como história, sendo as narrativas o fenômeno a estudar no processo investigativo. Corresponde a uma maneira de pensar

---

<sup>3</sup> Edital n. 10/2022 – PDSE/CAPES



a experiência, colocando foco na subjetividade e nos aspectos relacionais, adotando uma visão de conhecimento subjetivo e situado (Clandinin & Connelly, 2015).

Nesta proposta de investigação, o conceito de experiência é entendido a partir do enfoque dos estudos de John Dewey (1979, 2010). Para Dewey, a experiência não é transcendente, mas transacional e ocorre na materialidade da vida por meio das relações estabelecidas entre os indivíduos consigo mesmo e com a sociedade, no movimento que considera sua cultura e sua história de vida. Para este autor, a experiência tem um caráter tanto de continuidade como de interação, e necessita ser entendida a partir destes critérios (Clandinin & Connelly, 2015; Monteiro, 2020).

Segundo Dewey (2010), toda experiência muda, de alguma maneira, as condições objetivas nas quais se insere. Através do movimento que relaciona fatos anteriores com novos fatos, ocorre um avanço a partir da articulação entre eles. Este contínuo experiencial brinda uma sensação de crescimento e continuidade, ao tempo que permite a reconstrução da experiência, preparando um indivíduo para experiências posteriores, com uma qualidade mais ampla e profunda. Neste movimento reflexivo, as identidades aqui percebidas como fluidas, vão sendo configuradas, (re) significando o percurso do desenvolvimento dos processos identitários dos professores e professoras envolvidas (Dubar, 2009; Hall, 2020).

Ao propor processos formativos baseados nesta forma de investigar, buscamos romper com as fronteiras teórico-metodológicas reducionistas e formalistas relacionadas com a modernidade, as quais naturalizam as relações sociais e propõem um olhar universal para o conhecimento científico, atribuindo a este um caráter de superioridade em relação aos demais conhecimentos (Rivas-Flores, 2021). Desta maneira, na pesquisa narrativa colocamos foco na experiência e na subjetividade das relações e percepções presentes nas contradições cotidianas inerentes aos espaços de ensino e aprendizagem (Mariani & Monteiro, 2016).

Neste movimento, o investigador tem a possibilidade de posicionar-se mais perto do objeto de investigação, podendo tornar mais profundas as relações por meio da reflexão sobre a experiência que acontece narrativamente (Rivas-Flores, 2021). Desta maneira, a narração se converte em uma condição essencial para o ser humano, num processo que permite compreender a experiência do outro, colocando-se junto a ele e dialogando com ele, numa relação onde investigador e participante

são levados a compartilhar espaços privilegiados e horizontais para, através da reflexão sobre a ação, pensar em e desde o contexto onde se desenvolve a formação e dentro das experiências que a configuram (Cunha, 2019). Assim, as histórias pessoais constituem os modos através dos quais cada sujeito assinala sua participação na história coletiva na qual vai construindo sua identidade.

Para realizar uma pesquisa narrativa, o investigador deve se adentrar em um tempo e lugar estabelecido para vivenciar determinada experiência, como quem efetivamente vai atuar nesta realidade através de diálogos, reflexões e questionamentos com os participantes, que serão levados a refletir sobre suas próprias experiências e vivências, no movimento de construção de suas narrativas, em um processo horizontal. Desta maneira, a investigação narrativa nasce da experiência e volta a ela, criando um movimento cíclico de viver, contar, recontar e reviver, propiciando a construção de relatos de vida que se materializam através das narrativas de cada participante, neste ato denominadas textos de campo (Clandinin & Connelly, 2015).

Estes relatos transcritos, obtidos através dos diálogos orais ou impressos, se convertem em base de interpretação, e dessa maneira, ajudam o investigador e participante a construir significados. Este processo permite ao pesquisador construir uma relação que expressa os significados presentes nas mediações intersubjetivas e dialógicas, enquanto ambos vivem a experiência (Mariani e Monteiro, 2016). Os textos de campo, refletidos e (re) elaborados a partir dos objetivos inicialmente assinalados e à luz da investigação narrativa, se converterão em textos de pesquisa, com elaboração própria e alinhado com o movimento fundacional suscitado pelo problema de pesquisa.

Especificamente para atender a este contexto, foram consideradas as narrativas dos participantes, obtidas por meio de entrevistas narrativas em profundidade com professores ingressantes, sendo um total de sete na UFMT e três na UMA, os quais são representativos desta amostragem.

Para entender melhor o processo formativo inicial e a formação continuada em cada contexto, as entrevistas foram realizadas com docentes com até cinco anos de docência na educação superior, os quais foram incentivados a narrar suas experiências sobre a formação continuada e o desenvolvimento dos processos

formativos, caracterizando-os a partir do enfoque da pesquisa narrativa, as histórias de vida e suas respectivas significações identitárias.

Estimamos que as narrativas obtidas por meio destas entrevistas agregam o potencial de aportar maior compreensão sobre as relações dialógicas e dialéticas dos contextos investigados, possibilitando a atribuição de sentidos e significados para os processos identitários de professores e professoras participantes, e por extensão, dos próprios investigadores, num processo em que se modifica investigador e participantes (Melo, Murphy & Clandinin, 2016).

Neste movimento, as narrativas obtidas servem de base para a reflexão sobre as experiências vividas e a compreensão das características dos dois contextos investigados, por meio do entendimento de uma realidade situada. Valorizar as experiências individuais em contextos próprios pode constituir-se em aprendizagem por meio da experiência, que absorve o local e o global (Ferrarotti, 2007), pois a experiência dos sujeitos e o modo como interpretam o mundo concretizam uma forma particular sobre a realidade (Rivas-Flores, 2021).

### **Cenários e análises das narrativas**

A análise das narrativas dos professores participantes nos permite inferir que, apesar de díspares, as duas realidades apresentaram similitudes fundantes. Foi possível compreender, por meio das narrativas dos docentes participantes que, por um lado, fica evidente os contextos relacionados à precarização deste cenário, que se apresenta como uma realidade global e tem afetado a todos os contextos de ensino, formação e aprendizagem, sobretudo no tocante às políticas que tem regido a lógica de produção e publicação.

De acordo com esta premissa alinhada aos pressupostos neoliberais que regimentam esta nova ordem mundial, a formação deve estar atrelada à vorágine que circunscreve a lógica de investigação como demanda para a publicação, o que reforça a dicotomia entre ensino e pesquisa, presente historicamente no ambiente universitário, e não tem contribuído satisfatoriamente para a qualificação da formação docente, tampouco de suas práticas pedagógico-didáticas. Esta realidade pôde ser

evidenciada nos relatos dos participantes, pois, coagidos a uma necessidade cada vez maior de mostrar resultados quantitativos, sentem a valoração desigual da pesquisa sobre o ensino, o que impacta diretamente na qualidade dos processos de ensino desenvolvidos, que muitas vezes acabam subordinados à lógica da investigação.

Por outro lado, em seus diálogos, os professores sinalizaram o já denunciado nos aportes teóricos: a individualização das práticas docentes em universos singulares, alheios ao diálogo horizontal e ao trabalho coletivo, o que reforça posturas hierárquicas e por vezes discriminatórias. Esta situação nos leva a refletir sobre uma necessária abertura ao diálogo horizontal sobre as experiências e histórias docentes e a continuidade desta prática. Entendemos que este giro no olhar não é tão simples quanto parece, entretanto, necessário. Demanda mobilizar experiências, atitudes e a colocar em xeque a própria cultura docente já instalada, o que significa provocar um novo sentido identitário ao docente. Nesta direção, os docentes espanhóis mostraram maior abertura ao diálogo e ao trabalho coletivo, enquanto os professores brasileiros parecem privilegiar as práticas individuais e consolidadas.

Expor estas características representa aqui apenas um recurso de análise sobre as narrativas postas à mesa pelos participantes, e em nenhum momento apresenta-se como uma crítica ou julgamento de valor sobre as posturas destes docentes, até porque entendemos perfeitamente que se tratam de contextos distintos e realidades que, apesar de apresentarem aspectos comuns, são fundamentalmente distintas. De igual maneira, e conforme já ressaltado em momentos anteriores, atualmente todos são impactados pelas condições cada vez menos favoráveis para o desenvolvimento de suas ações formativas e pedagógico-didáticas, ambiência que não deverá ser desconsiderada nesta análise.

Entendemos que este contexto impacta decisivamente na configuração dos processos identitários dos professores e professoras envolvidos, de tal maneira a (des) motivar o ingresso e/ou permanência em processos de formação continuada, sejam institucionalizados ou não e, por extensão, em suas práticas de ensino.

Nesta direção, advogamos em favor de uma formação continuada que seja dialógica, permanente e coletiva, provocando interlocuções por meio das narrativas das experiências docentes, vivenciadas no cotidiano e refletidas no processo

formativo. Ações que possam suscitar e valorizar uma formação filosófica, ética e política que subjaz a prática pedagógico-didática, e que considere as múltiplas possibilidades de docência e desenvolvimento profissional docente, valorizada no seu sentido humano.

De maneira geral, o cenário espanhol parece aportar maior autenticidade na relação formação continuada e prática de ensino, com narrativas e reflexões consubstanciadas em situações reais de ensino, enquanto as narrativas brasileiras, embora muito bem fundamentadas, parecem aspirar a práticas formativas mais romantizadas e/ou idealizadas.

Em outro sentido não dissociado deste, foi possível perceber por meio dos relatos dos docentes, a unânime insatisfação com os processos formativos a que tem sido submetidos, os quais tem se apresentado fundamentalmente de maneira fragmentada, quase sempre representados por cursos pontuais, transmitidos numa relação verticalizada e alheia ao cotidiano docente. Preliminarmente concluímos ser necessário uma maior reflexão sobre o assunto, assim como maiores investimentos em políticas de formação continuada do docente universitário, e por extensão, na institucionalização de programas formativos destinados a estes docentes, em especial, aquelas que tenham como horizonte formativo uma relação integrada e horizontal entre a docência e a pesquisa, estimulando dessa maneira a docência como possibilidade investigativa. De igual maneira, fomentar o diálogo colaborativo e as narrativas docentes entendidas como representações socioculturais e históricas dos contextos de vida, formação e de docência dos professores envolvidos.

### **Considerações**

Pelo exposto, cogita-se uma necessária reflexão e abertura ao diálogo horizontal que considere as experiências docentes e o diálogo narrativo entre os envolvidos como ricas e fundamentais possibilidades de atuar na (re) significação identitária dos docentes universitários. Desta forma, avaliamos que, pela situação apresentada, os processos de formação continuada destes professores não deverão ser homogeneizados, mas entendidos e refletidos em suas particularidades e

idiossincrasias; como singularidades que são e representam; não devem se limitar a aspectos práticos, formais ou de conteúdo, mas deve englobar questões éticas, afetivas e político-sociais envolvidas na docência, relacionadas às experiências docentes, que deverão ganhar protagonismo nestas ações formativas.

Assim, fica cada vez mais evidente que as políticas de formação de professores precisam ser e estar articuladas às de valorização do trabalhador docente e de suas histórias de vida, sobretudo no contexto dos formadores de formadores, superando a concepção tradicional de educação, rumo a uma clareza epistemológica e metodológica que dê suporte às práticas de ensino destes professores.

## **Referências**

ALMEIDA, M.L.P. Políticas de educação e Estado Avaliador na América Latina: uma análise para além das avaliações externas. **Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio em Educación**, 11(4) p. 77-91, 2013.

ALMEIDA, M. Fatores mediadores no processo de desenvolvimento profissional de docentes do ensino superior. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 47, e220814, 2021.

ANTUNES, R. **O privilégio da servidão**: o novo proletariado de serviços na era digital. São Paulo: Boitempo, 2018.

CASAGRANDE, A.L. Docência no ensino superior: problematizações a partir do Plano Nacional de Educação. **Revelli**, Inhumas, vol.12, 2020. Dossiê: Políticas para educação superior e Plano Nacional de Educação.

CLANDININ, D. J; CONNELLY, F. M. **Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa**. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU. EDUFU, 2015

CUNHA, M.I. A formação docente na universidade e a resignificação do senso comum. **Educar em Revista**, Curitiba, vol. 35, n. 75, p. 121-133, mai./jun., 2019.

CUNHA, M.I. Prática pedagógica e prática social: relações em movimento. *In*: CUNHA, M.I; RIBEIRO, G. M. (orgs.). **Práticas pedagógicas na educação superior: desafios dos contextos emergentes**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2020.

DE LA ROSA, O.M.A.; ANGULO, L.M.V. Un programa innovador de desarrollo del profesorado universitario principiante en línea. **Enseñanza**, Salamanca, v. 24, p. 179-203, 2006.

DEWEY, J. **Experiência e Educação**. São Paulo, COMPANHIA EDITORA NACIONAL, 1979.

DEWEY, J. **Experiência e educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

DUBAR, C. **A crise das Identidades: A interpretação de uma mutação**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

FERRAROTTI, F. Las historias de vida como método. **UAEM**, México, n. 44, p. 15-40, mayo-agosto 2007.

GROSGOUEL Y HERNÁNDEZ. **Lugares descoloniales: espacios de intervención en las Américas**. Editorial Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, 2012.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 12ª ed. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva & Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: Lamparina Editora, 2020.

LINDOSO, R. C. B.; SANTOS, A. L. F. Política educacional e a avaliação em larga escala como elemento de regulação da educação. **Jornal de Políticas Educacionais**. V. 13, n. 1. Janeiro de 2019.

MARCELO, C. Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. **Sísifo. Revista de Ciências da Educação**, v. 08, p. 7-22, 2009.

MARIANI, F.; MONTEIRO, F.M.A.; A pesquisa narrativa na formação de professores: aproximações que se potencializam. **Roteiro**, Joaçaba, v. 41, n. 1, p. 109-134, jan/abr, 2016.

MARTINS, J. T. S. et al. Formação Continuada de docentes no ensino superior: experiências e contradições em tempo de neoliberalismo. **Revista Gestão & Políticas Públicas**. v. 5, n. 1, p. 62-78, 2016.

MELLO, D.; MURPHY, S.; CLANDININ, D.J. Introduzindo a investigação narrativa nos contextos de nossas vidas: uma conversa sobre nosso trabalho como investigadores narrativos. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica**, Salvador, v.01, n.03, p.565-583, set/dez, 2016.

MONTEIRO, F.M.A. Entre Experiências e Saberes: Narrativas de Professores em Exercício nos anos iniciais. **Perspectiva**, v. 38, n. 2, p. 01-21, 2020.

MOROSINI, M.C.; MENTGES, M.J. Organismos internacionais e educação superior: proposições da agenda E2030. **ETD- Educação Temática Digital**, Campinas, v.22 n.3 p. 632-650 jul./set. 2020.

PAVÃO, A.C.; CASTRO, C.R. A formação continuada no Ensino Superior: desafios e perspectivas na implantação da formação continuada do docente nas Instituições

Federais de Ensino Superior. *In*: MELLO, I.C. (Org.) **A formação docente para o Ensino Superior**. [recurso eletrônico] Cuiabá : EdUFMT. Editora Sustentável, 2016.

RIVAS-FLORES, J.I. Construir identidades docentes transformadoras. La necesidad de otra formación del profesorado. *In*: REGALADO, M.S.S. **La utopia posible**. Col. Jardines de Torremolinos, Horizontica, 2021.

ROLDÃO, M.C.M. Formação de professores e desenvolvimento profissional. **Rev. educ. PUC-Camp.**, Campinas, 22(23): 191-202, mai/ago., 2017.

SOUZA, M.J.; MONTEIRO, F.M.A. Identidade e formação docente na educação superior: um balanço de produção. **Rev. Edu. Foco**. Juiz de Fora Vol. 27, Fluxo Contínuo, 2022.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução. *In*: SILVA, T.T.(org.) **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 15. Ed. Petrópolis, Vozes, 2014.

Recebido: 07/08/2023  
Aprovado: 10/08/2023  
Publicado: 01/09/2023