



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

7981 - Trabalho Completo - XV Reunião Regional da ANPED Centro-Oeste (ANPED-CO) (2020)

ISSN: 2595-7945

GT 08 - Formação de Professores

SENTIDOS E SIGNIFICADOS DE SER PROFESSOR PARA O DOCENTE EXPERIENTE

Maria Eneida da Silva - UnB - Universidade de Brasília

Nathália Ferreira da Silva - UnB - Universidade de Brasília

Agência e/ou Instituição Financiadora: CNPQ

SENTIDOS E SIGNIFICADOS DE SER PROFESSOR PARA O DOCENTE EXPERIENTE

Este trabalho é parte de uma pesquisa maior sobre ciclos de vida profissional docente realizada por nosso Grupo de Pesquisa que se baseia, principalmente, em Huberman (2000) que apresenta a carreira docente como um processo de adaptações e mudanças na vida profissional que tende a apresentar variações e especificidades de acordo com o tempo, com fases marcadas por acontecimentos em uma linha de desenvolvimento.

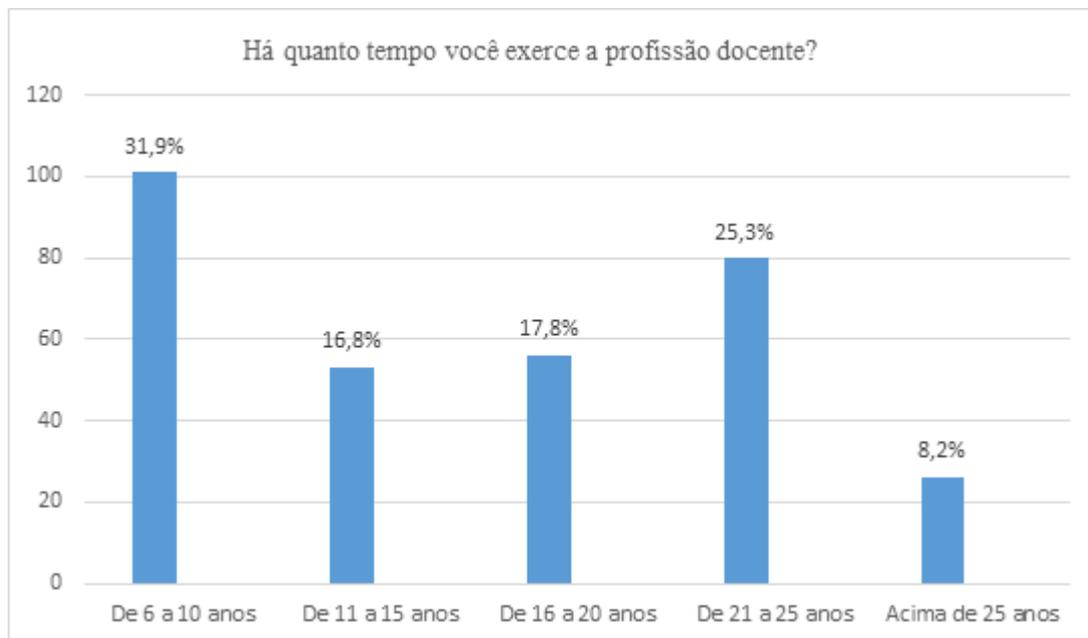
O processo de formação e desenvolvimento docente relaciona diversos aspectos profissionais e sociais que vão sendo moldados e modificados ao longo da carreira de cada professor. Curado Silva e Cruz (2019, p. 5) pontuam que “nesse processo contínuo de tornar-se professor, os docentes se desenvolvem profissionalmente, considerando os desafios e as exigências da sociedade e também as especificidades que marcam o segmento de ensino no qual atua”, estabelecendo um processo coletivo e pessoal que se constrói na relação com o meio e de acordo com a subjetividade de cada professor. Assim, surgiram questionamentos sobre os sentidos e significados de ser professor e delimitaram o objeto desse trabalho: docentes experientes e suas interpretações acerca de sua carreira.

O conceito de sentido e significado adotados se baseia na perspectiva sócio-histórica de Vigotski e em Aguiar e Ozella (2006, p. 5) que defendem que “os significados são produções históricas e sociais que permitem a comunicação, a socialização de nossas experiências [e o sentido] constitui a articulação dos eventos psicológicos que o sujeito produz frente a uma realidade”. Portanto, investigar como professores experientes desenvolvem suas habilidades e como se veem frente aos desafios profissionais e pessoais da carreira pode contribuir no

entendimento dos avanços e retrocessos envolvidos nesse processo, além de humanizar o professor e entendê-lo como parte constituinte de um sistema social.

O objetivo geral aqui é analisar opiniões de docentes experientes acerca dos sentidos e significados de ser professor, e verificar os padrões e diversidade de pensamento entre os professores. Para tanto, realizamos, por meio do Censo Escolar do Distrito Federal-DF, um levantamento de professores que atuam na Educação Básica do DF; selecionamos os professores pela distribuição geográfica de atuação em ao menos uma escola de cada Regional de Ensino para aplicar o questionário com questões fechadas e abertas aos docentes experientes com mais de 6 anos de profissão, pois saíram da fase de entrada na carreira (HUBERMAN, 2000).

Nesse trabalho, analisamos duas questões específicas, uma para identificar os docentes experientes e outra para esclarecer os sentimentos em relação a suas carreiras e o significado de ser professor. O gráfico abaixo traz as respostas para a primeira questão.



Observa-se que os professores que tem entre 6 e 10 anos de profissão são maioria, 31,9% e, em contrapartida, a minoria tem acima de 25 anos de profissão, 8,2%. Huberman (2000) aponta que o tempo de carreira é um fator determinante, caracterizando diferentes fases do ciclo pelo tempo de atuação. Assim, o estudo do percurso do profissional leva em conta as características e influências dos e sobre os docentes.

A outra questão analisada objetivou captar de forma mais subjetiva a compreensão dos professores acerca da vida profissional docente, analisando o sentido de ser professor. Agrupamos as repostas em sete categorias principais e a primeira, **potencial transformador do professor na sociedade**, considerando aspectos sociais e educativos, está expressa na resposta do Professor 1: “*Ser professor é preparar os filhos dos outros para a vida, esperando uma transformação da realidade vivida por eles*”. Consideramos que o professor, ao vivenciar a função de elevação intelectual do sujeito, desenvolve uma competência científica e técnico-didática para dirigir o ato de ensinar e formar que permanece como natureza deste

trabalho, com todas as suas implicações. Esses campos de ação docente, vividos na sua formação e trajetória profissional, não podem prescindir do campo humano social sua contribuição pessoal e cultural que torne possível a construção de uma outra sociedade.

A resposta do Professor 2 “*trabalhar com a melhor matéria prima existente, que é o ser humano em formação, e com isso ver mudança nos alunos e almejar mudanças sociais*” e a do 3 “*contribuir para emancipação dos sujeitos, estimular ao exercício crítico e questionamentos diante de injustiças sociais, incluir e transformar*” apontam a visão social do professor que busca, por meio de seu trabalho, construir sujeitos sociais que atuarão de forma ativa e crítica na sociedade. É possível notar a importância dada pelos docentes à formação total de seus alunos para a vida em sociedade porque espera-se do educador compreensão do movimento social e do potencial de transformação presente no processo educativo guiado por ele (SAVIANI, 1996).

A segunda categoria, **o ensino de conteúdos**, apareceu em muitas respostas, mas abordando diferentes sentidos expressos pela resposta do Professor 4 “*desenvolver uma prática profissional pautada no conhecimento técnico com objetivos pré-estabelecidos a partir do PPP, currículo e potencial do estudante*” e do nº 5 “*conhecer o processo de aprendizagem e compartilhar conhecimento, ter um olhar amplo no contexto de cada aluno, num processo de inclusão social*”. As duas respostas tratam do ensino de conteúdos como processo de transmissão, mas a primeira traz um viés muito mais técnico que orienta a prática docente, assim como o potencial do estudante num modelo conteudista que se aproxima da educação bancária (FREIRE, 2005). A segunda resposta traz o “compartilhar conhecimento” que faz alusão à relação de aprendizagem do professor e do estudante, além de partir do contexto social do aluno. Nesse sentido, Saviani (1996) orienta sobre a função da escola como elevação do senso comum à consciência filosófica que possibilita ao professor a compreensão do contexto histórico e social dos alunos, formando a si e ao meio em que está integrado.

A terceira categoria é a **afetividade**, presente na resposta do Professor 8: “*ser pai, psicólogo, amigo e tentar ensinar aquilo que os pais não ensinam, pois falta tempo e interesse*”. A resposta exemplifica como a afetividade influencia a prática docente que, por muito tempo foi associada a apego, carinho, principalmente na educação infantil, vinculada à feminização da docência. Costa (1995, p. 168) destaca que “as subjetividades femininas foram construídas por todos os meios de uma época [...] para serem guardiãs de afetividade e garantir o modo adequado para educar as crianças (futuros cidadãos da pátria) de forma a serem mais facilmente governáveis”.

A resposta do Professor 9 “*um dom, uma vocação que deve ser cuidada e cultivada a cada dia por meio do autoconhecimento, [...]*” apresenta um ponto controverso: a quarta categoria **o dom ou vocação** quando da escolha pela carreira docente. Gatti (2009) aponta a concessão de um baixo *status* à profissão docente se dá justamente por conta desse ideal criado pelo imaginário social de que é necessária vocação e não formação acadêmica para o exercício da docência.

A quinta categoria **formação e realização profissional** é expressa pelo Professor 10, ao responder: “*ser comprometido com a formação do seu aluno e com a sua própria formação,*

buscar e aprimorar conhecimentos para oferecer uma educação de qualidade no que diz respeito às aprendizagens” e se refere à natureza do conhecimento profissional docente como fator decisivo na evolução histórica da profissão, pelo reconhecimento da profissionalidade e formação continuada (ROLDÃO, 2007). A autora diz que a dificuldade que ainda hoje existe na produção de conhecimento profissional sobre a ação de ensinar decorre da compreensão de teoria e prática como entidades separadas. Para Curado Silva (2017), a prática é nutrida pela teoria e vice-versa, constituindo a práxis, ação humana transformadora; isso nos permite considerar o trabalho docente como práxis.

A **formação continuada** é a sexta categoria identificada nas respostas, como em “*ser de ‘tudo’ um pouco... ser um aprendiz no despertar de novas descobertas*” do Professor 14. O aprender enquanto ensina, aspecto pensado ao se considerar a formação continuada uma questão epistemológica, permite pensar em como o professor aprende e como se constitui como profissional (CURADO SILVA, 2019). A autora defende uma formação continuada na perspectiva da práxis que oportuniza o aprofundamento de conhecimentos e o acesso a novos conceitos que ampliam a situação de análise do ensino e contribuam com o desenvolvimento do profissional e da instituição em que o docente se encontra inserido.

A sétima categoria levantada **dificuldades, insatisfações e lutas dos professores em relação à profissão** aparece na resposta do Professor 16 “*viver com constantes insatisfações, pois pais, alunos, colegas de trabalho, não reconhecem seu trabalho[...]*” e do Professor 18 “*triste na situação atual, baixo salário, plano de carreira ruim, falta de investimento social [...]*”. Tais respostas refletem os problemas que envolvem a prática docente: professores que se dedicam, mas que são constantemente reprimidos por falta de investimento, de reconhecimento, de recursos, de apoio social e governamental. A insatisfação dos professores no magistério pode ser entendida como um dos sintomas do chamado “mal-estar docente” (ESTEVE, 1992) ou como manifestação das várias formas de esgotamento que afetam os professores, comumente enfeixadas sob a denominação de *Burnout*.

A partir das categorias, foi possível traçar uma linha de significados sobre como pensam os professores, bem como perceber aspectos valorizados e marginalizados, além de ser um meio para a expressão de pontos considerados pelos respondentes como negativos e positivos advindos da vida profissional docente. Assim, a discussão traz a voz dessa categoria para entender melhor quais os momentos vivenciados, as características de cada um em seus momentos específicos e como esses momentos e características influenciam no exercício da profissão e na qualidade do ensino e da vida.

Palavras-chave: Ciclo de vida profissional. Docente experiente. Sentidos e significados.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira; OZELLA, Sérgio. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. **Revista Psicologia, Ciência e Profissão**, São Paulo, ano 26, n. 2, 2006, p. 223-244.

COSTA, Marisa C. Vorraber. **Trabalho docente e profissionalismo**. São Paulo: Sulina, 1995.

CURADO SILVA, Kátia Augusta Pinheiro Cordeiro da. Epistemologia da práxis na formação de professores: Perspectiva crítico-emancipadora. **Revista Ciências Humanas**, Rio Grande do Sul, v.18, 2017.

_____. A formação contínua docente como questão epistemológica. **Formação continuada e desenvolvimento profissional**, Mato Grosso, v. 4, 2019.

CURADO SILVA, Kátia Augusta Pinheiro Cordeiro da; CRUZ, Shirleide Pereira Silva. **As pesquisas sobre ciclos de vida profissional docente**: revisão da literatura. Brasília, 2019, no prelo.

ESTEVE, José Manuel. **O Mal-Estar docente**. Lisboa: Escher, Fim de Século, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GATTI, Bernadete. **Atratividade da carreira docente no Brasil**: relatório preliminar. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2009.

HUBERMAN, Michael. O Ciclo de Vida Profissional dos Professores. *In*: NÓVOA, António. (Org.). **Vidas de Professores**. Lisboa, PT: Porto Editora, 2000, p. 31-61.

ROLDÃO, Maria do Céu. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. *Revista Brasileira de Educação*, v. 12, nº 34, jan./abr. 2007.

SAVIANI, Demerval. Os saberes implicados na formação do educador. *In*: BICUDO, M. A.; SILVA JÚNIOR, C. A. (Orgs.). **Formação do educador: dever de Estado, tarefa da Universidade**. São Paulo: Unesp, 1996.