



"Educação como prática de Liberdade":
cartas da Amazônia para o mundo!

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)
SET-OUT 2021

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

9691 - Resumo Expandido - Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021)

ISSN: 2447-2808

GT08 - Formação de Professores

**NARRATIVAS DE PROFESSORES NÃO LICENCIADOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA:
SENTIDOS DE DOCÊNCIA**

Felipe da Silva Ferreira - CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA

Giseli Barreto da Cruz - UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro

**NARRATIVAS DE PROFESSORES NÃO LICENCIADOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA:
SENTIDOS DE DOCÊNCIA**

Resumo:

Esta pesquisa buscou os sentidos de docência narrados por professores não licenciados que atuam na Educação Básica, em cursos técnicos integrados ao Ensino Médio. Metodologicamente orientou-se pela pesquisa narrativa. Para a análise interpretativa foram consideradas estas categorias teóricas: práticas profissionais docentes, com base em Roldão e Formosinho; saberes docentes, em Tardif e Gauthier; profissionalização docente, com Lüdke & Boing, Roldão, Tardif, Formosinho e Nóvoa; e docência entre a formação técnica e a educação profissional, com aporte em Oliveira. Foi possível depreender que as principais fontes de saberes mobilizados pelos sujeitos remetem a diferentes momentos vividos e que os sentidos de docência atribuídos à prática indicam preocupação com o conhecimento do conteúdo e com a formação para a cidadania; necessidade de vínculo afetivo com os estudantes; reconhecimento da formação específica para a docência; e a percepção de que a prática docente contribui com sua atuação. Defendemos a formação específica para a docência, sendo sistematizada e institucional, para que os aspectos tácitos, bem como a formação a partir da experiência, possam ser considerados partes do processo formativo, mas não trajetórias únicas de formação e acesso à docência.

Palavras-chave: formação de professores; educação profissional; professores não licenciados, sentidos de docência; ensino médio integrado

A pesquisa aqui apresentada narra os percursos de formação de professores não licenciados que atuam na Educação Básica (EB) a partir de suas próprias narrativas, como sujeitos integrantes da investigação. O contexto no qual se desenvolveu o trabalho é o do Ensino Médio Integrado (EMI), tal como o nomeia Ramos (2008), no Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (Cefet-RJ).

Neste cenário, atuam professores oriundos das diferentes licenciaturas, responsáveis pelas disciplinas do Ensino Médio (EM) regular, que aqui denominaremos propedêuticas, bem como professores provenientes de outras áreas de formação, como as diversas engenharias, responsáveis pelas disciplinas do campo técnico – que caracterizam o EMI, de maneira específica. A justificativa para o desenvolvimento da pesquisa se dá no sentido de que se faz necessário sublinhar a indissociabilidade entre esses atores e seu campo de atuação,

assim como tratar das peculiaridades quanto à sua formação e atuação profissional. Professores licenciados e não licenciados são, todos, fazedores do EMI.

Apesar de os profissionais com “notório saber” serem legalmente autorizados a atuar na EB, especialmente no itinerário de formação referente à Educação Profissional (EP), cabe o questionamento acerca da formação específica para o trabalho na EB.

Nesse sentido, a pesquisa foi dirigida pela seguinte questão: que sentidos de docência se inscrevem nas práticas narradas por professores não licenciados que atuam no EMI do Cefet-RJ? Seu objetivo geral foi apreender os sentidos de docência revelados nas narrativas feitas por esses professores a respeito de suas práticas, e os objetivos específicos foram interpretar os sentidos de docência narrados por professores não licenciados que atuam no EMI do Cefet-RJ, compreender o que prevalece como prática docente de tais professores e analisar as fontes de saberes docentes mobilizados por eles na realização de sua docência.

Metodologicamente, as orientações da pesquisa narrativa guiaram o desenvolvimento do trabalho. Galvão (2005) e Clandinin e Connely (2000) são os referenciais nesse sentido. Galvão (2005) defende que a narrativa traz uma eclosão de crenças e significados em seu corpo, ainda que seja pessoal, podendo representar o entendimento que se tem àquele respeito em uma época, como em uma metonímia da representação do todo em um, acepção assumida por nós, que entendemos que as declarações dos sujeitos narradores são individuais e impossíveis de se repetirem, mas revelam consciências mais coletivas do contexto de que emergem. Para Clandinin e Connely (2000) a pesquisa narrativa é um caminho profícuo, pois trata de histórias que são vividas e que podem ser registradas quando narradas. Esses autores destacam que se deve considerar que essa modalidade de pesquisa compõe um espaço tridimensional, prevendo a interação (entre sujeito da pesquisa e pesquisador) e uma situação em um movimento vívido de continuidade. Em um sentido mais técnico desse tipo de investigação, Clandinin e Connely (2000) apresentam uma relação específica, que nos serviu para a feitura dos processos deste trabalho, entre o que chamam de *textos de campo* e *textos de pesquisa*. No caso desta circulação investigativa, os textos de campo são as histórias narradas por professores nas entrevistas, e o texto de pesquisa corresponde ao que produzimos a partir do estabelecimento de elos entre a narrativa dos sujeitos e nossa escuta/leitura/interpretação. Um princípio que nos atraiu ao percurso de pesquisa narrativa é o de que narrar é produzir sentidos, não apenas para quem conhece as histórias através do corpo da narrativa, mas inclusive para quem as produz. Galvão (2005) defende que a linguagem tem potencialidade de organização de sentido. Assim, quem narra acaba por organizar os significados que promove por meio da linguagem, passando a corporificá-los, dando-lhes forma. Dessa forma, é possível afirmar que a pesquisa narrativa contribui para a constituição da compreensão de seus sujeitos – os que narram, constituindo a si mesmos; os que acessam a narrativa, suas interpretações e conhecimento. Buscar compreensão de sentidos nos textos narrados por sujeitos selecionados criteriosamente tornou-se um processo de reflexão pedagógica, e cabe marcar que tal rede metodológica promove a continuidade da formação de todos os atores que se relacionam em uma cena de pesquisa narrativa.

A esses autores associamos a perspectiva de Altet (2017) para obtenção dos dados junto aos sujeitos participantes das entrevistas. As “práticas declaradas”, apresentadas pela autora como aquelas que constituem as representações dos professores sobre suas práticas, e não elas mesmas, foram aqui convertidas em *práticas narradas*, seguindo o sentido da opção da busca de sentidos de docência pelas narrativas. A autora aponta que a pesquisa empírica investigativa das práticas de ensino contribui para a formação dos professores, auxiliando-os a entenderem melhor o que fazem.

Os sujeitos que participaram da pesquisa^[1] foram selecionados no universo do Cefet-

RJ, considerando-se o seguinte: 1) o fato de não serem licenciados e atuarem em contexto de EB, no EMI; 2) os *campi* em que existe a modalidade EMI; 3) estruturas diferenciadas quanto à organização dos professores nesses campi (se estão organizados em colegiados por disciplinas, se estão organizados entre um colegiado que reúne as disciplinas propedêuticas e outros de disciplinas técnicas, se estão organizados em um colegiado que envolve todas as disciplinas de um referido curso técnico integrado ao EM). A partir disso, entre os elegíveis para integrarem a pesquisa, foi considerado também, a partir de critérios propostos por Huberman (1995), o tempo de atuação como docentes, de modo que fosse possível ter uma representatividade significativa entre áreas de formação inicial e de acordo com o tempo de experiência dos professores. Os recursos metodológicos utilizados foram, nesta ordem, formulário on-line para levantamento de dados da potencial população, enviado aos docentes dos *campi* selecionados segundo os critérios indicados, e a entrevista narrativa em si, registrada com som e/ou imagem, dos oito sujeitos selecionados. Esses sujeitos falaram por si e são também representantes de um modo de ser e desempenhar a docência.

A partir dos dados obtidos com as entrevistas narrativas, foi possível delimitar eixos e categorias de análise. Os eixos permitiram prescrutar as narrativas de maneira vertical, constituindo-se das colocações dos sujeitos narradores, sendo eles os seguintes: escolha profissional e inserção como professor; formação para a docência; compreensão sobre o que significa ser professor; prática docente. As categorias, lentes a partir das quais examinamos os dados, atravessando aqueles eixos de maneira horizontal, foram as seguintes: práticas profissionais docentes; saberes docentes, docência entre a formação técnica e a Educação Profissional; profissionalização docente.

Quanto aos referenciais teóricos que iluminaram tal análise, essencialmente destacam-se Roldão (2007, 2017) e Formosinho (2009, 2011) – práticas profissionais docentes; Tardif (2002) e Gauthier (1998) – saberes docentes; Oliveira (2010, 2017) – docência entre a formação técnica e a Educação Profissional; Lüdke e Boing (2004, 2012), Roldão (2007, 2017) e Nóvoa (2009, 2017) – profissionalização docente.

Em suas narrativas, os sujeitos apontaram razões para terem escolhido seus campos de formação inicial e questões referentes à sua entrada na docência sem formação específica. É a partir disso que se vê que vários sujeitos reconhecem que há especificidade na formação para a docência, ainda que eles não a tenham experimentado. Foram ainda reveladas questões ligadas à sua identificação com diferentes níveis de ensino, trataram de elementos específicos do trabalho docente, como a avaliação e a atuação com extensão, sobre suas intervenções em contextos didáticos e curriculares, além de fazerem referência à integração, fundamental no EMI.

A visão da sociedade e proposições do senso comum, identificamos, afetam também aspectos referentes à profissionalidade docente, uma vez que comumente ditam acepções assumidas como verdade. Nesse sentido, merece destaque o entendimento de que o trabalho docente precisa ser anunciado: o que se faz e como, por que ele é específico e demanda formação, por que nem todo mundo pode ser professor, o que constitui esse ofício, o que sabe um professor – tudo isso precisa deixar de ser um segredo da sala de aula e ser claramente compreendido pelos professores eles mesmos, de maneira que possam ser os melhores defensores de sua própria questão.

Foi possível identificar que as principais fontes de saberes mobilizados pelos sujeitos remetem a experiências vividas por eles em diferentes momentos de sua história, seja como estudantes ou professores. Os sentidos de docência que atribuem à sua prática indicam preocupação com o conhecimento do conteúdo a ser ensinado e com a formação para a cidadania; necessidade de estabelecimento de vínculo afetivo com os estudantes;

reconhecimento de diferencial da formação específica para a docência; e a percepção de que a prática docente contribui, por meio da experiência, para o aperfeiçoamento da atuação do professor.

Muitas inquietudes e desafios mostram-se comuns a todos os perfis de professores, licenciados ou não, uma vez que a vivência da prática em EB acaba por fazer com que se inclinem a tratar de aspectos didáticos e curriculares, assim como, uma vez que parte-se do princípio que todos os professores, a despeito de seu percurso de formação, sejam cidadãos entendedores de seus direitos e deveres, também estejam continuamente imbuídos de promoverem esses mesmos sentidos junto a seus estudantes.

Considerando os dados e sua análise, enfatizamos a defesa de uma formação específica para a docência, como percurso inicial e/ou de forma continuada, estabelecida de forma sistematizada e institucional, de maneira que os aspectos tácitos e intuitivos, assim como a formação adquirida a partir da experiência, possam ser considerados partes integrantes do processo de formação, mas de maneira que o entendimento de que podem ser a única trajetória de formação e acesso à docência possa ser superado.

De forma ainda mais específica, em consonância com autores do campo, defendemos a formação para professores atuantes ou que venham a atuar no Ensino Médio Integrado – nas licenciaturas já existentes por meio de reformulações curriculares, em cursos específicos realizados pelas próprias instituições que oferecem a modalidade ou por meio de parcerias com a Universidade –, de modo que essa forma de oferta desse segmento possa ser fortalecida, uma vez que cada vez mais adequadamente compreendida.

REFERÊNCIAS:

- ALTET, Marguerite. A observação das práticas de ensino efetivas em sala de aula: pesquisa e formação. **Cadernos de Pesquisa**, v.47, n.166, p.1196-1223, 2017
- CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, Michael. **Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research**. San Francisco: Jossey-Bass, 2000.
- FORMOSINHO, João (coord.). **Formação de professores: aprendizagem profissional e acção docente**. Porto, Portugal: Porto Editora, 2009.
- FORMOSINHO, João; ARAÚJO, Joaquim Machado. Formação contínua de professores em Portugal (1992-2011): os efeitos de um sistema de formação. **Educere et Educare Revista de Educação**, v. 6, n. 11, 2011.
- GALVÃO, Cecília. **Narrativas em Educação**. *Ciência & Educação*. v. 11, n.2, p. 327-345, 2005.
- GAUTHIER, Clermont (et al.). **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Ijuí: Ed. Unijuí, 1998.
- LÜDKE, Menga. e BOING, Luiz Alberto. Caminhos da profissão e da profissionalidade docente. **Educ. Soc.** Campinas, v. 25, n. 89, 2004.
- LUDKE, Menga; BOING, Luiz Alberto. Do trabalho à formação de professores. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 42, n. 146, p. 428-451, 2012.
- HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (org.). **Vidas**

de professores. Porto/PT: Porto Editora, 1995, p. 31-61.

NÓVOA, António. **Professores:** imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, 2017.

OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales. A formação de professores para a educação profissional. In: DALBEN, A. L.; DINIZ, J.; LEAL.; SANTOS, L. (org.) **Coleção Didática e Prática de Ensino.** Belo Horizonte, Autêntica, 2010.

OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales. Formação de professores para a educação profissional: concepções, contexto e categorias. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v.26, n.2, p. 47-64, 2017.

RAMOS, Marise Nogueira. **Concepção de Ensino Médio Integrado.** Curitiba: Secretaria de Educação do Estado do Paraná, 2008. Disponível em: <https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>. Último acesso em 09 de outubro de 2019.

ROLDÃO, Maria do Céu. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Rev. Bras. Educ.** v. 12 n. 34. 2007.

ROLDÃO, Maria do Céu. Formação de professores e desenvolvimento profissional. **Rev. educ. PUC-Camp.**, Campinas, 22(2):191-202, 2017.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

[1] Pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética da instituição, com registro de consentimento livre e esclarecido preenchido pelos participantes.