

Formação, saberes docentes e identidade profissional: o que dizem as professoras do município de Mamanguape-PB?

Aline Cleide BATISTA¹

Adriana Santos LIMA²

Resumo

O trabalho em tela discute o processo de formação docente, evidenciando os saberes que perpassam a profissão e a construção da identidade profissional do professor. A pesquisa de cunho qualitativo foi realizada com professoras que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental, no município de Mamanguape-PB. O aporte norteador dessa reflexão encontra-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 e em teóricos que tratam dos saberes e da profissionalização docente, tais como Nóvoa (1995); Imbérnon (2005); Freire (1996); Tardif (2002) e Pimenta (1997). A pesquisa revelou que a profissão docente requer saberes próprios a essa profissão e que os conhecimentos dos professores são oriundos de um processo formativo que percorre todo o processo de atuação do profissional. Nesse sentido, os conhecimentos adquiridos no processo de formação inicial, de sua prática e de seu processo contínuo de reflexão, orientam a sua ação, sua prática como profissional docente.

Palavras-chave: Formação de professores. Identidade profissional. Saberes docentes.

¹ Doutora em Educação, pela Universidade Federal do Rio de Janeiro- UFRJ (2014); Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN (2008); Especialista em Processos Educacionais e Graduada em Pedagogia pela UFRN; Atualmente é Professora Adjunta III, na Universidade Federal da Paraíba- UFPB, vinculada ao Departamento de Educação (DED/CCAUE/UFPB), atuando, principalmente, nos seguintes temas: Formação de Professores, Educação de Surdos, Diversidade, Multiculturalismo e Educação, Currículo e Práticas Pedagógicas. <https://orcid.org/0000-0002-6912-9553>.

E-mail: alinecleide@yahoo.com.br

² Pedagoga pela Universidade Federal da Paraíba. Especialista pela Universidade Federal da Paraíba, MBA em Gestão Escolar pela USP-Esalq. <https://orcid.org/0000-0003-3177-1353>.

E-mail: adrianavih1904@gmail.com

Teacher education and professional identity: what do the municipal teachers of Mamanguape-PB say?

Aline Cleide BATISTA

Adriana Santos LIMA

Abstract

The present work discusses the process of teacher education, highlighting knowledge that permeates the profession and the construction of teachers' professional identity. The qualitative research was carried out with teachers who work in the early years of elementary school in the city of mamanguape-pb. The guide of this reflection is found in the reconfiguration of the law of directives and basis for national education n° 9.395/96 and also in theorists that deal with the subject about teacher's professionalization: nóvoa, 1995; imbérnon, 2005; freire, 1996; tardif, 2002; pimenta, 1997. The research revealed that teaching requires specific knowledge, and it comes from a training process that runs through the entire process of professional performance. In this sense, their practice as teachers is led by the knowledge acquired in their initial training process and their continuous process of reflection.

Keywords: teacher training. Teacher's knowledge. Professional identity.

Formación, conocimiento docente e identidad profesional: ¿qué dicen las maestras del município de Mamanguape- PB?

Aline Cleide BATISTA

Adriana Santos LIMA

Resumen

El trabajo, en pantalla, discute acerca del proceso de formación docente, destacando conocimiento que atraviesan la profesión y la construcción de la identidad profesional del profesor. La investigación, de carácter cualitativo, se realizó con profesores que trabajan en los primeros años de la educación primaria en la ciudad de mamanguape-pb. El aporte orientador de esta reflexión se encuentra en la reconfiguración de la ley de directrices y bases de la educación nacional nº 9394/96 y teóricos que se ocupan del conocimiento y la profesionalización docente: nóvoa, 1995; imbernon, 2005; freire, 1996; tardif, 2002; pimenta, 1997. La investigación reveló que la profesión docente requiere conocimientos propios de esa profesión y que los conocimientos de los profesores se derivan de un proceso formativo que recorre todo el proceso de desempeño profesional, en este sentido los conocimientos adquiridos en su proceso de formación inicial, de su práctica y de su proceso continuo de reflexión conduce a su acción, su práctica como profesional docente.

Palabras-clave: formación de profesores. Identidad profesional. Saberes del docente

Introdução

Este artigo objetiva discutir o processo de formação docente, destacando os saberes que perpassam a profissão e a construção da identidade profissional do professor. A pesquisa de natureza qualitativa foi realizada com professoras que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental do município de Mamanguape-PB, e desperta reflexões a partir dos olhares das professoras, no que tange ao processo de formação e atuação docente. No decorrer da pesquisa, os saberes experienciais (TARDIF, 2002) destacaram-se como sendo de grande importância na construção da identidade docente. Esses saberes são adquiridos no percurso da formação e atuação do professor.

A formação de professores desenha-se, no Brasil, de acordo com questões históricas, políticas e sociais. Nessa perspectiva, no século XIX, a formação de professores resumia-se a um processo de transmissão de conhecimento. O curso de formação de professores era oferecido nas escolas normais, e o modelo de formação oferecido nas escolas normais perpetuou-se por muito tempo no país, sofrendo algumas adaptações no século XX, decorrentes das mudanças sociais. Apesar disso, mantinha a mesma perspectiva formativa tecnicista, e a figura do professor como um reproduzidor de técnica, e da perspectiva de um conhecimento pronto e acabado.

A lei 5.692 de 1971 instituía uma educação tecnicista aos professores que atuavam nesse período. Exigia-se a formação mínima de habilitação específica de 2º grau, e/ou habilitação específica de grau superior, ao nível de graduação, representada por licenciatura de 1º grau, obtida em curso de curto período. Esse aspecto tecnicista foi revogado com o advento da lei 9.394/96, que buscou rever a educação a partir de uma premissa politizada, de uma formação do educando que encontra-se em pleno processo de desenvolvimento, nas diversas dimensões cognitiva, afetiva, social e moral.

Para atender as necessidades sociais e as pluralidades que atravessam o ambiente escolar, fazia-se (faz-se) necessário cada vez mais um profissional capacitado. Dentro desse viés, a figura do professor foi configurando-se a um profissional que necessita de um processo formativo, pois é nesse espaço formativo que o profissional vai construindo-se. Nessa perspectiva, é na formação de professores que se produz a profissão docente. “Mais do que um lugar de aquisição de técnicas e de conhecimento, a formação de professores é o momento-chave da socialização e da configuração profissional” (NÓVOA, 1995, p. 18).

Nos últimos anos, a formação docente fundamentou-se em uma perspectiva de formação multifacetada, ou seja, uma formação constituída por diferentes saberes, adquiridos no processo contínuo de formação. Nessa tendência, a formação docente para a sociedade do século XXI, embasada pelo viés tecnicista (professor reproduzidor), torna-se anacrônica, pois, certamente, deixaria lacunas no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Em contrapartida, a proposta de pensar em uma formação contínua, constituída a partir da concepção de uma profissão respaldada por estudos diários, adaptação e reflexões sobre o novo, contribuirá para a construção de pensamentos críticos e reflexivos.

Refletir sobre a prática implica compreender que o docente é sujeito construtor da sua identidade profissional. A construção dessa identidade docente não é algo que acontece a partir de um processo natural, mas de um processo contínuo influenciado por fatores históricos, políticos, culturais, sociais, etc.

Os resultados apresentados neste trabalho são oriundos de uma pesquisa de natureza qualitativa, realizada com quatro professoras formadas em diferentes épocas e que atuam nos anos iniciais do município de Mamanguape-PB. Para definição e delimitação do campo da pesquisa, contatou-se professoras de duas escolas do município de Mamanguape, através dos recursos eletrônicos e-mail e telefone. Nesse primeiro contato, investigou-se o ano de início e qual a área de atuação de cada professora. Foi adotado como critério de seleção o tempo de exercício na profissão, sendo assim, escolheu-se quatro professoras: uma que iniciou sua atuação no ano de 1980, outra no ano de 1990, uma no ano 2000 e outra no ano de 2010. Nessa perspectiva, buscou-se refletir a partir do processo de formação e dos saberes experienciais adquiridos no percurso de atuação de cada uma delas.

A adoção, neste trabalho, do método de pesquisa qualitativa justifica-se por esse tipo de investigação compreender o âmbito particular, o intrínseco da vivência de cada professora pesquisada. Minayo (1994, p. 21) nos diz que a pesquisa qualitativa “responde a questões muito particulares [...] ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes”. Assim, a pesquisa qualitativa possibilita ao pesquisador estudar as diferentes particularidades do objeto escolhido, permitindo assim um conhecimento mais aprofundado e mais detalhado da investigação.

Formação, saberes docentes e identidade profissional:
o que dizem as professoras do município de Mamanguape-PB?

Para o desenvolvimento e constituição dos dados, o uso da entrevista foi selecionado como instrumento de pesquisa mais adequado, uma vez que a finalidade da pesquisa foi compartilhar e refletir acerca das diferentes vivências apresentadas através da fala do outro. O instrumento entrevista possibilita ao pesquisador uma análise de informações que decorre nas falas dos entrevistados. Lakatos (2003, p. 195) afirma que a entrevista é “encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional”.

Neste contexto, a fim de melhor tratar a temática em foco, o artigo foi organizado em dois momentos: inicialmente aborda-se a formação e os saberes docentes nas concepções de autores como Nóvoa (1995), Imbéron (2005), Freire (1996), Tardif (2002) e Pimenta (1997) e, em seguida, reflete-se sobre o processo de formação e construção da identidade profissional, a partir dos olhares das professoras que contribuíram com a pesquisa.

Formação e saberes docentes: diálogos no/com o fazer/saber

Refletir acerca dos saberes que configuram a docência implica refletir sobre as singularidades que atravessam o fazer docente, sendo assim modificada pelo tempo e o espaço que a profissão ocupa. A constituição da carreira docente é configurada a partir da subjetividade dos profissionais que estão a desempenhar a profissão, e que incorporam em suas práticas as vivências adquiridas no seu percurso profissional e nas relações sociais. O saber docente é constituído de forma ampla, relacionando os conhecimentos, as competências, as subjetividades e as atitudes que constituem a pessoa do professor. Nesse sentido, os saberes que compõem a profissão são saberes temporais, históricos e sociais que atendem às demandas da época vivenciada. Afirma Tardif (2002, p. 20) que “dizer que o saber dos professores é temporal significa dizer, inicialmente, que ensinar supõe aprender a ensinar, ou seja, aprender a dominar progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho docente”. Outrossim, percebe-se a importância de o professor dominar os saberes que compõem a sua profissão, saberes esses que são oriundos da sua formação, da sua prática contínua de atuação e da troca de experiência com outros profissionais da área.

Freire (1996, p. 6) afirma que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar a possibilidade para sua produção ou sua construção”. Dessa forma, destaca-se a importância de o professor

compreender que ele, enquanto mediador do conhecimento, tem a responsabilidade de, além de conhecer os conteúdos que irá trabalhar, também de conhecer a turma que irá atuar. Conhecer os alunos possibilita ao professor integrar de forma harmônica os conteúdos exigidos pelo currículo escolar com a vivência e as realidades, mostrando que eles (os alunos) podem ser seres atuantes no processo do ensino, contribuindo para uma formação crítica e reflexiva.

Os saberes da profissão docente são oriundos de diferentes áreas, como por exemplo, os adquiridos no espaço escolar, os saberes adquiridos na universidade, etc., saberes que são vivenciados, aprendidos e experienciados no percurso da profissão docente. Assim sendo, o docente, no caminhar da sua formação contínua, tem a possibilidade de experienciar, criar e recriar saberes que lhe possibilitem ampliar seu olhar docente, refletindo em sua prática. Nesse sentido, Tardif (2002, p. 36) reconhece que “a relação dos docentes com os saberes não se reduz a uma função de transmissão dos conhecimentos já constituídos. Sua prática integra diferentes saberes, com os quais o corpo docente mantém diferentes relações”.

As relações dos docentes com os saberes ultrapassam as barreiras do tecnicismo e a sua visão como mero reprodutor de saberes pensado por outros. O docente na sua relação diária com sua profissão deve ter o conhecimento de que todos os seres são seres inacabados, que estão em processo contínuo de construção. Assim, o professor buscará trabalhar com a perspectiva de que, cotidianamente, precisará buscar conhecimentos acerca da sua função e da importância da sua profissão. O saber dos professores não é um conjunto de conteúdo definidos, mas um processo em construção que envolve toda a sua carreira profissional.

Tomando como base o pensamento de Pimenta (1996), os docentes precisam ter discernimento para refletirem sobre a importância da sua atuação enquanto mediadores do conhecimento, pois esse processo tem o poder de contribuir para uma possível mudança social. Quando o docente apresenta o conhecimento de forma ampla, não limitando informações necessárias à aprendizagem sobre determinado conteúdo, ou quando esse conhecimento é contextualizado e exemplificado, gradativamente o aluno vai aprendendo e, conseqüentemente, conseguirá construir uma visão crítica e reflexiva acerca da sociedade em que ele atua.

Pimenta (1996) nos diz que:

Formação, saberes docentes e identidade profissional:
o que dizem as professoras do município de Mamanguape-PB?

Conhecimento não se reduz à informação. Este é um primeiro estágio daquele. Conhecer implica em um segundo estágio, o de trabalhar com as informações classificando-as, analisando-as e contextualizando-as. O terceiro estágio tem a ver com a inteligência, a consciência ou sabedoria. Inteligência tem a ver com a arte de vincular conhecimento de maneira útil e pertinente, isto é, de produzir novas formas de progresso e desenvolvimento; consciência e sabedoria envolvem reflexão, isto é, capacidade de produzir novas formas de existência, de humanização. (PIMENTA, 1996, p.8)

Dessa forma, quando o docente consegue adquirir o saber de trabalhar o conhecimento de forma ampla, dinamizando com o contexto em que cada aluno encontra-se, conseqüentemente, esse aluno poderá ampliar seus olhares para seu papel na sociedade. Quando o docente consegue trabalhar o conhecimento, ao tempo em que estimula a curiosidade do aluno, certamente ele estará criando possibilidades de mudanças naqueles sujeitos, pois a curiosidade estimulada é uma interessante possibilidade de conhecer, de aprender.

O processo contínuo de estímulo à curiosidade possibilita tanto ao docente quanto ao aluno uma maior aquisição de conhecimento. Ao sentir curiosidade sobre determinado assunto/tema é comum surgirem motivações para descobrir e, conseqüentemente, compreender “algo” sobre o objeto a ser aprendido. O docente, em seu processo de formação contínua, deve sempre buscar esse estímulo do conhecimento para constituir suas ações e sua atuação.

Seguindo essa linha de raciocínio, Freire (1996) indica que:

A construção ou produção do conhecimento do objeto implica o exercício da curiosidade, sua capacidade crítica de “tomar distância” do objeto, observá-lo, de delimitá-lo, de cindi-lo, de “cercar” o objeto ou fazer sua aproximação metódica, sua capacidade de comparar, de perguntar. (FREIRE, 1996, p.85)

Em concordância com o autor, observa-se que a curiosidade constitui o primeiro passo para buscar o conhecimento. O aluno e o professor, quando instigados, irão buscar meios para aprender e reconhecer que o conhecimento perpassa todo o seu cotidiano, partindo desde o seu convívio familiar até o seu espaço de trabalho. Nesse processo, o docente está constituindo a sua identidade profissional.

Nessa perspectiva, o saber experiencial é destacado como o saber que norteia todo o processo de construção da formação contínua do professor. O docente tem o poder de criar, modificar e ampliar saberes que fizeram/fazem parte da sua rotina de trabalho, pois os saberes experienciais são

adquiridos desde o início da sua formação, no contato diário com outros professores, com os alunos, com os pais de alunos, com a comunidade escolar, nas reflexões, na ação e sobre a ação, na organização e desenvolvimento das práticas pedagógicas, etc.

Nesse processo de construção e reflexão da profissão, a partir dos saberes experienciais, é possível selecionar entre muitos os conhecimentos que permeiam a formação e a construção da profissão docente, e quais saberes são mais necessários para cada período da profissão. Tardif (2002) nos diz que:

Os saberes experienciais adquirem também uma certa objetividade em sua relação crítica com os saberes disciplinares, curriculares e da formação profissional[...] a prática pode ser vista como um processo de aprendizagem através do qual os professores retraduzem sua formação e a adaptam à profissão, eliminando o que lhe parece inutilmente abstrato ou sem relação com a realidade vivida e conservando o que lhe pode servir-lhes de uma maneira ou de outra. A experiência provoca, assim, um efeito de retomada crítica (retroalimentação) dos saberes adquiridos antes ou fora da prática profissional. (TARDIF, 2002, p.53)

Dentre as peculiaridades ou características dos saberes experienciais, quando comparados aos saberes curriculares e disciplinares, destaca-se a relação com a prática contínua do docente, uma vez que os saberes experienciais são saberes criados e vividos pelo docente, e não meramente pensados por outros. Nessa construção dos saberes da experiência, os docentes conseguem mostrar quem realmente são, assumindo suas ideias e pensamentos a respeito dos assuntos que envolvem sua profissão.

Formação, docência e identidade: o olhar das professoras

Ao partir da premissa de que a construção da identidade docente passa pelo viés da subjetividade, da experiência e do vivido, são apresentadas, nesta seção, reflexões acerca dos dados construídos através do contato com professoras que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental do município de Mamanguape-PB. No decorrer do trabalho, as professoras serão identificadas pelas letras “A, B, C, D”. O quadro a seguir, delinea o perfil das professoras entrevistadas.

Formação, saberes docentes e identidade profissional:
 o que dizem as professoras do município de Mamanguape-PB?

Quadro 1: Perfil Das Professoras Entrevistadas

	Idade	Formação	Ano de início da docência
Professora “A”	56 anos	Fez o ³ LOGUS para conseguir habilitação para atuação. Em 2017 concluiu o Curso de Pedagogia. Atua há trinta anos como professora dos anos iniciais no município de Mamanguape.	1980
Professora “B”	45 anos	Fez o curso de Magistério (nível médio); no ano de 2005 concluiu o curso de Pedagogia; no ano de 2009 concluiu a Especialização em Psicopedagogia. Atua há vinte anos como professora dos anos iniciais do município de Mamanguape e participa dos projetos de formação continuada do programa de Alfabetização na Idade Certa.	1990
Professora “C”	49 anos	Tem formação no curso Magistério (nível médio) e graduação em Pedagogia. Atua há dezessete anos como professora dos anos iniciais e participa dos projetos de formação continuada do programa de Alfabetização na Idade Certa.	2000
Professora “D”	32 anos	Tem formação no curso de Magistério (nível médio) e no ano de 2015 concluiu o curso Pedagogia. Atua há sete anos como professora dos anos iniciais do município de Mamanguape, atuando especificamente na educação infantil e creches.	2010

Fonte: Dados do acervo pessoal das pesquisadoras

É possível perceber que, em cada período histórico, a formação docente foi configurando-se a partir das necessidades sociais. Observando a trajetória de formação das professoras, a partir do ano de 1980, a educação desenhava-se dentro de um modelo mais tecnicista. Nesse período, abriu-se a possibilidade da formação docente em cursos de curta duração com habilitação para o magistério. Ao observar a formação inicial descrita no quadro acima, percebe-se que as quatro professoras realizaram o curso inicial do Magistério. Ocorre que, no ano de 1996, a Lei 9.394/96, Artigo 62, determinou que a formação dos professores que atuariam nos anos iniciais do Ensino Fundamental deveria ser feita em curso superior de licenciatura plena, admitida como formação mínima para exercer o magistério a formação em nível médio na modalidade normal.

Nesse período de introdução de validação da nova lei, veio à tona uma problemática em todo território nacional (1996): o que aconteceria com o grande quantitativo de professoras/es que estavam

³ O Projeto Logos II pretende, via ensino supletivo mediante o uso de módulos instrucionais e com avaliação no processo, habilitar professores a nível do 2º grau, para lecionar nas 4 primeiras séries do 1º grau.

atuando nas primeiras séries do Ensino Fundamental e que não dispunham da formação em nível superior? Essa exigência da nova lei fez com que surgisse uma grande demanda para os cursos de Pedagogia. Ou seja, as(os) professoras(es) “leigos” passaram a buscar essa formação. Da mesma forma, foram criadas diferentes possibilidades de expandir cursos de formação continuada para oferecer o diploma aos professores que já estavam atuando como docentes e que tinham apenas a formação do curso de magistério, em nível médio.

No ano de 2013, houve uma alteração na lei que passa a considerar a formação de magistério, nível médio, como válida para professores atuarem nos anos iniciais da Educação Básica. No entanto, estabelece como obrigatória a formação continuada oferecida em lócus para os docentes em pleno exercício. A Lei 12.796, artigo 62, Parágrafo único destaca:

Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação.

Nas duas primeiras redações da Lei 9.394/96 (1996 e 2013), estava previsto que a formação dos professores para atuar nos cinco primeiros anos⁴ do Ensino Fundamental deveria acontecer em em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação. Na redação dada pela Lei nº 13.415 de 2017, onde se lê: "A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena", contudo, não menciona os espaços aonde essa formação deveria acontecer. Essa supressão provoca diferentes questionamentos e tenciona a discussão a respeito da importância de uma formação pautada em princípios tais como: “a) sólida formação teórica e interdisciplinar; b) unidade teoria-prática; c) trabalho coletivo e interdisciplinar; d) compromisso social e valorização do profissional da educação; e) gestão democrática; f) avaliação e regulação dos cursos de formação” (Brasil, 2015, p. 8).

Nesse interim, percebe-se que a formação passa a ser compreendida sob a égide de uma nova concepção. Nos dias atuais, o processo de formação está pautado a partir de uma concepção

⁴ O texto de 1996, se refere aos quatro primeiros anos.

Formação, saberes docentes e identidade profissional:
o que dizem as professoras do município de Mamanguape-PB?

profissional, que exige cada vez mais dos docentes conhecimentos profissionais multifacetados e situacionais.

No cerne da problematização a respeito do papel do professor, questiona-se também sobre a função social da escola e da educação. Não há consenso sobre essa questão, mas uma das possibilidades é que o objetivo da educação seja “ajudar a tornar as pessoas mais livres, menos dependentes do poder econômico, político e social. E a profissão de ensinar tem essa obrigação intrínseca” (IMBERNÓN, 2005, p. 27). Nesse sentido, a figura do professor configura-se como um ser “emancipador” das pessoas que constituem a sociedade. Todavia, para que o profissional docente desempenhe seu papel “emancipatório”, ele precisa passar por esse processo de formação técnica, científica, reflexiva na unidade teoria-prática e que seja comprometida com as questões sociais.

Compreensões sobre a docência

É possível compreender, a partir das falas das docentes entrevistadas, que cada professora caracteriza como específico da função docente elementos que destacam individualmente suas compreensões acerca da profissão.

Muita pesquisa, ter amor a profissão, gostar do que está fazendo para passar melhor uma impressão porque os alunos eles veem na gente um espelho, o despertar muitas vezes vem a partir do professor como no começo eu admirava a minha professora e por isso me despertou o desejo de ser professora, e muitas pesquisa, cursos está sempre se aperfeiçoando para um melhor trabalho, um melhor rendimento aos seus alunos. (PROFESSORA “B”)

Primeiramente ele tem que buscar com que os seus alunos, não só assim transmitir os conteúdos, mas buscar com que os seus alunos pensem, ele precisa buscar forma de como transmitir esse conteúdo para seus alunos. (PROFESSORA “D”)

Percebe-se que as falas das professoras “B e D” apresentam similaridades nas questões que dizem respeito à forma como o professor deve desempenhar sua função para conseguir um processo emancipatório com seu alunado. As professoras destacam a didática, a maneira que o professor busca transmitir o conteúdo para os seus alunos e a maneira que o professor desperta o aluno para o desenvolvimento do pensamento, como elementos de uma boa prática docente.

Quando o professor tem a consciência de que sua atuação na sala de aula não está restrita a transmitir um conteúdo acabado/pronto, e que esse conteúdo pode ser ampliado, buscando possibilidades de contribuir

com a construção de um pensamento crítico e reflexivo do seu alunado, esse professor buscará trabalhar com métodos que aproximem seu aluno do cotidiano escolar. Nesse sentido, Freire (1996, p. 26) nos diz que “essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes”.

Ter a consciência de que o aluno é um ser pensante, que no processo de ensino o aluno é e pode contribuir com seu conhecimento vivenciado cultural e socialmente, não faz do professor um profissional sem conhecimento. Ao contrário, torna-o um profissional mais capacitado, visto que consegue ter a sensibilidade de enxergar o aluno como sujeito atuante na sociedade, sujeito esse que pode influenciar o processo de ensino-aprendizagem com suas contribuições singulares.

A fala da professora “B” revela a configuração do professor como um sujeito influenciador, através de suas ações na sala de aula. Aqui pode-se destacar a influência do currículo oculto que o profissional carrega ao exercer a profissão, a maneira que o professor interage com o aluno em sala de aula e o modo de aproximação professor-aluno que influencia diretamente o processo de aprendizagem.

Nessa perspectiva, Freire (1996) nos diz que:

Não posso ser professor sem me pôr diante dos alunos, sem revelar com facilidade ou relutância minha maneira de ser, de pensar politicamente. Não posso escapar à apreciação dos alunos. E a maneira como eles me percebem tem importância capital para o meu desempenho. Daí, então, que uma de minhas preocupações centrais deva ser a de procurar a aproximação cada vez maior entre o que digo e o que faço entre o que pareço ser o que realmente estou sendo. (FREIRE, 1996, p. 59)

Entende-se, portanto, que o professor não pode passar despercebido na vida do aluno, uma vez que ele precisa contribuir de forma positiva para o processo emancipatório deste, fazendo uso dos saberes que configuram a sua prática docente, visto que serão os conhecimentos apreendidos desde a graduação que fundamentarão suas ações em sala de aula.

Saberes necessários para o exercício da docência

O processo de formação docente permite que o professor tenha conhecimento dos saberes disciplinares. Assim, a sua atuação nos espaços escolares lhe permite ter conhecimentos curriculares e seu processo de atuação lhe possibilita adquirir novos conhecimentos e experiências. Partindo dessas compreensões iniciais, questionou-se às professoras sobre os conhecimentos necessários para exercer a profissão docente, bem como sobre os conhecimentos que perpassam a profissão:

Formação, saberes docentes e identidade profissional:
o que dizem as professoras do município de Mamanguape-PB?

Vamos estudando e vamos tendo mais conhecimento, porque antigamente era só a gente dizer eu vou ensinar e ensinava, como diz a história o “beabá o c”, e hoje não, a gente vai estudando e tendo conhecimento, hoje está mais avançado os estudos hoje. (PROFESSORA “A”)

É você ter uma sondagem do que lhe acerca ali dentro da sala de aula, fazer uma sondagem do que ele mais necessita, porque cada aluno vem diferenciadamente, você tem que analisar um por um, e a partir daí você veste uma prática para melhor aprendizagem dele. Conhecer cada aluno, conhecer o ambiente, recebê-lo bem. (PROFESSORA “B”)

Primeiro a gente tem que conhecer a nossa clientela, para que eu possa entender o meu aluno, eu preciso conhecer um a um, do aluno à família. Para que eu possa ajudar, transformá-lo, o faz querer chegar aonde é necessário, eu tenho que conhecer, cada criança é uma realidade diferente eu tenho que ter esse dom, eu tenho que ter essa metodologia, essa prática, esse amor, na realidade é o amor. Porque as crianças que a gente tem cada uma tem uma realidade diferente e a gente tem que ter o amor para fazer, se não tiver o amor a gente não consegue. (PROFESSORA “C”)

Conhecer o conteúdo que vai aplicar, tem também que conhecer seu aluno, a realidade do seu aluno, ele tem que conhecer a realidade que ele vai trabalhar e sempre motivar seu aluno, para que ele obtenha resultados, porque ele vai com um objetivo, mas para ele alcançar esse objetivo ele precisa motivar seu aluno de diferentes maneiras, ele tem que pesquisar, ele tem que sempre estar inovando”. (PROFESSORA “D”)

As narrativas das professoras revelam uma compreensão de que os conhecimentos adquiridos no decorrer da profissão são considerados como saberes norteadores para o bom desenvolvimento da sua prática diária. As professoras buscam apresentar os conhecimentos provindos da sua prática diária, pois são esses conhecimentos vivenciados por elas, adquiridos e construídos no decorrer da sua profissão e atuação, os saberes adquiridos na sua experiência. Elas apresentam, ainda, a prática investigativa como um dos conhecimentos necessários ao profissional docente.

A prática de investigar seu público na sala de aula e buscar conhecer o espaço de atuação possibilitam ao professor ter um conhecimento amplo do seu campo de atuação e, especificamente, do seu aluno. A perspicácia do professor em perceber a necessidade de um conhecimento prévio sobre o grupo com o qual atuará, antes de lhe impor uma prática metodológica pensada apenas pelos “achismos”, é conquistada pelo processo de atuação na profissão. Esse saber é denominado por Tardif (2002) como saber experiencial, saberes que são adquiridos pelas experiências tanto no processo de formação quanto no processo de atuação.

De acordo com Tardif (2002) os saberes experienciais:

O conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão docente e que não provêm das instituições de formação nem de currículos. Estes saberes não se encontram sistematizados em doutrinas ou teorias. São saberes práticos (e não da prática: eles não se superpõem à prática para melhor conhecê-la, mas se integra a ela e dela são partes constituintes enquanto prática docente) e formam um conjunto de representações a partir das quais os professores interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana em todas as dimensões. (TARDIF, 2002, p. 48-49)

As representações sobre a docência ou sobre os saberes necessários ao seu exercício também são construídos em processos de relação com a profissão, com as instituições e com suas práticas cotidianas.

Percursos da formação e da profissão docente

Em suas narrativas, cada uma das professoras apresentou sua concepção acerca dos conhecimentos necessários ao profissional docente. É perceptível as particularidades existentes no tempo e espaço em que cada uma está atuando, ou já atuou, ao longo de suas trajetórias docentes. Essa reflexão torna-se mais significativa a partir das concepções das professoras, bem como dos aspectos que mudaram os percursos das atuações docentes, em que todas destacam a experiência como um fator norteador da sua prática atual.

É muito diferente, o estudo de hoje é muito diferente de quando comecei, eu já tive muito conhecimento, o ensino que a gente ensinava antigamente não é que nem hoje, é muito diferente, a gente começa a ver, quando escrevia no quadro, escrevia coisa pouca, hoje não, a crianças pega o livro ali, faz trabalho com tudo ali de dentro, tudo isso foi mudando. (PROFESSORA “A”)

Mudei muito, antes eu fazia cartazes, letras, mas muito restrito, depois com os cursos de capacitação, e com as metodologias que os professores nos davam foi aperfeiçoado minha metodologia de trabalhar na sala de aula. Hoje eu trabalho mais livre, posso dizer mais aberta para os alunos, uso vários materiais, precisa de recursos, porque esses recursos são tirados da gente professor, muitas vezes a escola não dispõe de muito, mas a gente trabalha a reciclagem, trabalha a prática vai para o fundo da escola, isso vai diferenciando e antes a gente não tinha essas coisas. (PROFESSORA “B”)

Hoje eu me sinto outra pessoa, no início eu não tinha a bagagem que tenho hoje, graças a Deus hoje eu tenho uma bagagem muito satisfatória, a cada período que vai passando eu vou aprendendo cada vez mais, me atualizando, buscando. A minha prática hoje, com certeza está muito moderna, até porque participando desse projeto, e cada vez mais a gente vai se atualizando. (PROFESSORA “C”)

Quando eu iniciei era de um jeitinho, daí eu fui mudando mais, porque além de estar estudando aí você via, você pesquisava mais, tem professor que quando vai dar sua aula é tudo um jeito só, desde quando começou, mas não é não, todo ano é diferente,

Formação, saberes docentes e identidade profissional:
o que dizem as professoras do município de Mamanguape-PB?

você tem aquele ano, você vai ensinar o primeiro, o segundo, mas não pode ser a mesma aula, não são os mesmos alunos. (PROFESSORA “D”)

As professoras, em suas narrativas, apresentam mudanças adquiridas no processo de atuação da profissão docente. Atualmente, as professoras “A e B” conseguem enxergar e apontar as diferenças entre o período de início na profissão e a atualidade. Elas destacam os recursos e as técnicas adquiridas no percurso trilhado de atuação como sendo poucos, conforme podemos perceber na fala da professora “B” “[...] precisa de recursos, porque esses recursos são tirados da gente professor [...]”.

É importante destacar que as demandas de uma sociedade, marcada pelo avanço da tecnologia e da proliferação da informação, convocam as professoras a ampliarem seus olhares para as diferentes possibilidades de ensinar no ambiente escolar. Sobre as diferentes estratégias para mediar as práticas diárias das professoras, a professora “A” apresenta a influência do livro didático que, no decorrer da sua profissão, foi sendo modificado e assim ampliado para dar um maior subsídio ao professor. O livro didático encaixa-se como um recurso auxiliador das professoras.

A professora “B” apresenta a influência da formação como um meio emancipador da sua prática. Antes de perfazer seu processo de formação, sua atuação era limitada e ela não conseguia exercer sua profissão com a devida autonomia. Nessa mesma linha de raciocínio, a fala da professora “A” explicita a necessidade de o professor estar sempre em processo contínuo de formação. De acordo com a professora, no período em que ela iniciou a docência (1980), os conhecimentos necessários para exercício da profissão eram limitados, diferentemente dos dias atuais, em que o profissional precisa ter o conhecimento mínimo adquirido no seu percurso de formação inicial, perpassado pelos conhecimentos adquiridos na sua atuação, e também ter conhecimento sobre o assunto/conteúdo que será ensinado. Essas compreensões sobre os saberes necessários a profissão docente são reforçadas por Tardif (2002, p. 36), que define o saber docente como sendo um saber plural, formado pela junção de “saberes oriundos da formação profissional, e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”.

É notório na fala da professora “A” que ela identifica um avanço no processo de formação dos professores. Conforme apresenta em sua narrativa, “na sua época era só falar que queria ensinar que já era professora”, diferentemente dos dias atuais que exige do profissional, antes de qualquer coisa, uma formação mínima na área. Nesse aspecto, conforme indica a LDB 9.394/96, o mais coerente

seria que só atuasse como professor quem realmente soubesse a função da sua profissão. Que tivesse uma formação acadêmica, com saberes embasados em conhecimentos científicos, didáticos e pedagógicos.

Todavia, o processo de mudança pessoal leva um tempo, ninguém muda sua maneira de trabalhar de uma hora para outra. Nessa perspectiva, Imbérnon (2005, p. 26) compreende que “ninguém muda de um dia para o outro. A pessoa precisa interiorizar, adaptar e experimentar os aspectos novos que viveu em sua formação”. Percebe-se que a professora “A” consegue entender que existiu/existe um processo de mudança na sua profissão, mudança essa que é notória no processo de ensinar.

A ação da professora, de refletir sobre seu processo de formação, lhe coloca no status de uma professora que consegue compreender que a sua profissão não é algo estagnado, e sim algo que precisa mudar e precisa avançar, pois mudanças e exigências oriundas da Lei de diretrizes e Base da Educação, dos PCNS e atualmente da BNCC, foram e são necessárias à prática docente. No entendimento de Libâneo (1998, p. 11), é necessário que a escola, local de atuação dos professores, deixe de ser “meramente uma agência transmissora de informação e transformar-se num lugar de análises críticas e produção da informação”.

A consciência da atuação como processo contínuo de formação é revelada pela professora “C”, ao reconhecer que “Hoje eu me sinto outra pessoa, no início eu não tinha a bagagem que tenho hoje”. A professora transmite em sua fala a concepção do saber profissional, uma vez que ela consegue perceber que os saberes adquiridos no seu espaço de atuação lhe oportunizam um conjunto de experiências de vida que contribuem na sua prática diária. Todavia, o saber experiencial precisa estar conjugado com a prática reflexiva da atuação a partir das competências e habilidades necessárias para exercer a profissão, a prática diária da autoavaliação possibilita que o profissional esteja em pleno e contínuo processo de formação.

Nesse sentido, Nóvoa (2009, p. 3) argumenta que “o trabalho do professor consiste na construção de práticas docentes que conduza os alunos à aprendizagem[...]educar é conseguir que a criança ultrapasse as fronteiras que, tantas vezes, lhe foram traçadas como destino pelo nascimento, pela família ou pela sociedade”. Sendo assim, percebe-se, a partir da fala da professora “D”, a

Formação, saberes docentes e identidade profissional:
o que dizem as professoras do município de Mamanguape-PB?

concepção da sala de aula como sendo um lugar de diversidade. Esta professora também reconhece que, enquanto professora, precisa estar sempre investindo em seu processo de formação, pois não existe um padrão único de “sala de aula”. A sala de aula é vista aqui, como um lugar constituído por pessoas, que trazem consigo suas crenças, seus medos, sua cultura e precisa que o professor execute a função da sua profissão, que de acordo com Libâneo (1998), não se resume a mera transmissão de informação, se amplia para uma formação crítica e reflexiva acerca da sociedade que ele atua, já que saber atuar de forma crítica e reflexiva lhe coloca no status de ser atuante na sociedade.

Reflexões sobre a identidade docente: é possível definir e ser um bom professor?

Para que o profissional docente consiga ensinar de forma crítica e emancipatória, faz-se necessário que o docente pratique diariamente a autoavaliação. Avaliar sua atuação, avaliar sua postura, sua maneira de abordar os conteúdos na sala de aula, avaliar se ele é um bom professor. Nessa perspectiva, pensando na figura do profissional docente, busca-se compreender junto às professoras entrevistadas, como elas se enxergam enquanto profissionais.

Eu me considero uma professora. Para ser uma boa professora precisa de muita coisa ainda, o professor assim, tenha um mestrado, tenha mais curso[...]
(PROFESSORA “A”)

Sim, às vezes eu fico pensando meu Deus será que estou correta, mas na minha prática eu digo que sim, de acordo com meus alunos, só tenho que trabalhar mais a questão, porque sou muito emotiva[...]
(PROFESSORA “B”)

Eu não vou dizer 100%, mas vou dizer 90 %, porque eu amo o que eu faço[...]
(PROFESSORA “C”)

Olha na sala de aula, na prática eu me considero uma boa professora, porque eu sempre busco inovar, só que eu preciso mais, estudar mais, assim, no sentido de ler, para ser um bom professor, primeiramente você tem que gostar do que você está fazendo, nunca parar de estudar, porque você estudando você está inovando”.
(PROFESSORA “D”)

Cada professora expõe sua concepção, a partir da sua certeza do que é ser um bom profissional. A imagem que cada professora apresenta é resquício do seu processo de formação e, conseqüentemente, revela o processo da construção da identidade de cada uma. A professora “A”, em sua narrativa, revela que não consegue enxergar-se como uma boa professora, uma vez que, “para ser realmente uma boa professora se faz necessário ter ‘um mestrado, tenha mais cursos’ ”

(PROFESSORA “A”). O pensamento da professora reflete uma abordagem que hierarquiza a profissão docente pelos números de títulos adquiridos no decorrer da sua formação e, em consequência, a hierarquização dos conhecimentos teóricos e práticos: dos que “pensam” e dos que “executam” a profissão.

Nóvoa (1995, p. 13) afirma que “a formação não se constrói por acumulação (de cursos de conhecimento ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal”. Nesse sentido, seria oportuno que fossem proporcionados à professora “A” espaços formativos propulsores de reflexões teórico-práticas, em que o professor seja percebido como protagonista de sua profissão. Dessa forma, fazendo com que se reconheça enquanto profissional atuante, autor, e não mero reproduzidor de técnicas.

A partir das falas das professoras “B” e “D”, compreende-se que ambas reconhecem-se como sendo boas professoras e que no decorrer do processo de atuação a construção da identidade profissional foi sendo constituída pelas ações desenvolvidas no espaço da escola. A identidade profissional perpassa o “eu” pessoal, quando elas apresentam a preocupação em conhecer seus alunos, a preocupação de se sentirem bem na sala de aula, saberem que sua atuação não pode passar despercebida. Pimenta (1997, p. 7) nos diz que identidade profissional pode ser construída “pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes de suas angústias”.

A professora “C” apresenta uma certa romantização do ofício. De acordo com a professora, ela se considera uma boa professora porque ama o que faz. A concepção da professora remete a pensar sobre uma imagem de um profissional assistencialista e voluntário, que não precisa de reconhecimento econômico, social e político. Outrossim, essa alusão ao amor pode também fazer referência ao foco, ao empenho, à dedicação. Amor aqui pode ser essa capacidade de entregar-se ao exercício da profissão e tentar ser o melhor possível nela. Isso é entendido por ela como amor, mas podem ser essas outras coisas também. Essa questão do amor na profissão docente é um aspecto importante à ser problematizado e refletido.

Formação, saberes docentes e identidade profissional:
o que dizem as professoras do município de Mamanguape-PB?

A concepção da profissão embasada pelo “amor” a torna vulnerável, sem credibilidade. O profissionalismo na docência:

Implica uma referência à organização dentro do sistema educativo e à dinâmica externa do mercado de trabalho. Ser um profissional, portanto, implica dominar uma série de capacidades e habilidades especializadas que nos fazem ser competentes em um determinado trabalho, além de nos ligar a um grupo profissional organizado e sujeito a controle. (SCHON, 1992 apud IMBERNÓN, 2005, p. 25)

Enxerga-se enquanto profissional docente a necessidade de ter o domínio de diferentes competências que configuram a prática profissional como, por exemplo, a consciência do inacabado, ou seja, o profissional precisa ter em mente que sua vida profissional deve ser ligada pelo seu processo contínuo de formação e reflexão.

A conversa continua: desafios, propostas e idealizações

O exercício da docência envolve saberes construídos em diferentes processos formativos: inicial, acadêmico, continuado, em serviço, nas relações entre os pares. Nesses processos formativos e de exercício da docência, as professoras deparam-se com diferentes perspectivas, algumas servem como entraves/desistências e outras como mobilizadoras de reinvenção da docência e da identidade docente.

Acerca dessas questões, mais especificamente sobre os entraves existentes no processo de valorização da profissão docente, a professora “B” apresentou em sua fala a falta de união da classe dos professores como sendo um entrave dentre tantos outros, no processo de valorização da profissão. De acordo com a professora, a profissão só vai receber a devida valorização quando todos os profissionais se unirem em prol da luta da categoria. Para Imbernon (2005), os professores isolados são seres suscetíveis ao entorno político, econômico e social. Nessa mesma direção, Freire (1996, p. 66) diz que, “a luta dos professores em defesa de seus direitos e de sua dignidade deve ser entendida como um momento importante de sua prática docente, enquanto prática ética. Não é algo que vem de fora da atividade docente, mas algo que dela faz parte”.

A união dos professores ainda precisa ser trabalhada. Um entender o outro, a prática do outro, porque muitas vezes a gente utiliza uma prática, mas, na outra sala, aquela prática não dar certo. Ser mais compreensivo um com o outro, a escola ser um conjunto. Também, o que atrapalha muito é a politicagem, a política ela vem, as vezes dizem não atingem as escolas, atinge porque muitos professores são

perseguidos e daí trabalha com má vontade, é colocado em uma escola, isso atrapalha muito. Além dessa questão financeira da gente, buscar a união dos professores, porque se não existir a união da classe em si, não haverá uma valorização correta. (PROFESSORA “B”)

Outro ponto relevante na fala da professora é a escola ser vista como um conjunto, pelo trabalho em conjunto de toda equipe escolar. A responsabilidade pelo processo de ensino não se resume a figura do professor. É um trabalho em conjunto que abrange desde a direção, até o porteiro, a merendeira e o professor. Compreender que esse conjunto está interligado, e que cada um é um elo da corrente que sustenta a educação, faz-se essencial para compreensão das discussões nessa área temática.

Destaca-se na fala da professora um problema a ser enfrentado e que desafia o cotidiano das escolas, principalmente, as das menores cidades, que diz respeito à política partidária “politicagem”, como um meio influenciador da desvalorização da profissão. Os professores, quando aprovados em concurso público, são professores do município, e ficam à disposição da Secretaria de Educação que, de acordo com os processos eleitorais e a mudança de secretariado, vive-se um efeito dominó, ou seja, com a troca de prefeitos os professores são remanejados entre as escolas, desconsiderando todo o trabalho desenvolvido na comunidade escolar em que atuava.

Percebe-se que existem vários entraves que atrapalham a valorização da profissão, todavia, não foram e nem são suficientes para desmotivar as professoras entrevistadas a exercerem a sua profissão. O desejo e a crença de uma educação melhor prevalecem como motivações para as referidas professoras. Ainda sobre as motivações, as narrativas também expressam a importância do contexto social, político e institucional. Nesse sentido, as professoras revelam:

A vontade que a pessoa tem, se não tiver vontade de fazer não faz nada. Pode ser o melhor professor, mas se não tiver seu trabalho, seu currículo, suas coisas para levar para a sala de aula é mesmo que nada. O professor chega na sala de aula e diz há eu não vou preparar a minha aula, ele vai dar de qualquer jeito, ele dar uma boa aula? Dar não. (PROFESSORA “A”)

Os alunos me motivam muito, me inspira, uma palavra pode construir e pode destruir um futuro, e eu quero construir, quero que eles construam na sua mente a perspectiva de uma vida melhor, e a partir do estudo ele vai melhorar a sua perspectiva de vida lá no futuro. (PROFESSORA “B”)

O amor, pelo que eu faço, amor pela educação, tem esses entraves que a gente encontra, esses gargalos, mas eu não me apego a isso aí quando entro em uma sala

Formação, saberes docentes e identidade profissional:
o que dizem as professoras do município de Mamanguape-PB?

de aula, eu gosto do que faço, eu amo o que faço. E por incrível que pareça, a fase inicial, porque é ali que a gente está lapidando aquele ser para chegar lá na frente, chegar até a universidade, então eu acho que a responsabilidade maior está essa fase inicial. Eu acho que é aí que eu me enquadro, acho que ali é que está a minha responsabilidade como professora, como educadora, está ali[...] (PROFESSORA “C”)

Quando você está na sala, e mesmo com o passar do tempo, você encontra um aluno que gostou de você, que gostava da maneira que você ensinava, isso é muito bom. Desejo para elas, que elas tenham bons professores, porque se não tiver, cresce uma criança traumatizada, porque eu fui assim. Acho que por isso sou assim na parte de leitura, foi de criança, me travou, não era um professor como eu dou minhas aulas, era um professor que tinha que ficar ali no canto, não dava opinião. (PROFESSORA “D”)

Cada professora apresentou uma motivação, diferenciada, para o exercício da docência, ou seja, para desempenhar sua profissão. A professora “A” nos apresenta como motivação “a vontade de fazer”, essa vontade que a professora destaca lhe possibilita ter um olhar diferenciado para a necessidade de um processo contínuo de planejamento. A professora destaca que se o professor não planejar ele não consegue dar uma boa aula. Em concordância com a professora, entende-se que no processo de atuação da profissão docente o ato de planejar possibilita ao professor definir seus objetivos e a partir daí criar diferentes estratégias de ensino.

A professora “B” apresenta como motivação o seu alunado. A vontade de contribuir para o processo emancipatório dos seus alunos lhe possibilita buscar meios para melhorar a sua atuação no processo de ensino e aprendizagem. Ao reconhecer que, através dos estudos, seus alunos poderão ter a possibilidade de modificar sua realidade, instiga-se uma motivação a sempre buscar novos conhecimento. Freire (1996, p. 69) nos diz que “a capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar, mas sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a”, é nessa perspectiva que a professora acredita que pode contribuir no processo de mudança/transformação dos seus alunos.

É perceptivo na fala das professoras “B, C e D” a felicidade e a autorrealização no sucesso dos alunos ao aprender e, nesse sentido o sucesso da sua atuação enquanto professora estaria ligado às conquistas dos alunos. A professora “C” apresenta os anos iniciais como sendo o espaço que necessita da sua atuação “porque é ali que a gente está lapidando aquele ser para chegar lá na frente, chegar até a universidade, então eu acho que a responsabilidade maior está na fase inicial, eu acho que é aí que

eu me enquadro”. Freire (1996, p. 77) nos diz que “ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra”, é nessa perspectiva que percebemos que a professora busca intervir de forma positiva no processo de ensino aprendizagem dos seus alunos, ela busca possibilitar, através de sua prática, que seus alunos consigam criar asas e assim galgar voos que até então eram impossíveis.

Acerca das motivações, percebem-se algumas aproximações, como é o caso das professoras “D” e “C”, que ficam motivadas quando encontram um ex-aluno que aprendeu com elas, que gostavam da sua metodologia de ensino. Isso motiva a seguir sua profissão. Todavia, a professora “D” destaca o desejo de que seus alunos consigam ter bons professores no seu percurso estudantil. De acordo com a professora, a presença de um bom professor influencia o interesse do aluno a continuar estudando, e quando nesse processo estudantil o aluno se depara com professores que não acreditam na sua profissão, que não sabem o porquê de estarem atuando, acabam atrapalhando o processo de aprendizagem do aluno e, nesse sentido, cria-se, nesse aluno, uma frustração com professores da sua infância. De acordo com a professora, esse trauma lhe bloqueou para a prática da leitura.

É possível perceber, na fala da professora, a influência da figura do profissional docente na vida dos seus alunos. O professor, ao compreender sua influência no processo ensino-aprendizagem, poderá reconhecer que a arte de ensinar exige competências profissionais, formação continuada, reflexão, empatia e os diversos saberes que envolvem a profissão docente. Ademais, “reconhecer que os professores podem ser verdadeiros agentes sociais, capazes de planejar e gerir o ensino-aprendizagem, além de intervir nos complexos sistemas que constituem a estrutura social e profissional” (IMBERNÓN, 2005, p. 46).

Considerações finais

A partir da pesquisa realizada, e dos estudos acerca da temática, concluiu-se que o processo de construção da identidade profissional docente está enraizado no processo de formação inicial e continuada. O processo de construção da identidade profissional docente é perpassado por diferentes fatores, todavia, elencou-se, neste trabalho, como fatores predominantes: o processo de formação

Formação, saberes docentes e identidade profissional:
o que dizem as professoras do município de Mamanguape-PB?

inicial e continuada, a prática diária da reflexão e os conhecimentos dos diferentes saberes que perpassam a profissão. Entendeu-se que a profissão docente é uma profissão construída a partir da relação diária entre professor/aluno/espço de atuação, e é esse processo de reflexão contínua que norteará a construção do profissional docente.

Através das falas das professoras e dos relatos de suas vivências foi possível refletir acerca do processo de construção da profissão docente, que está diretamente relacionada com as mudanças sociais e históricas.

Nesse contexto, acredita-se que é preciso dar voz aos profissionais que estão inseridos nos anos iniciais do Ensino Fundamental, e compreender o processo formativo, a partir das suas concepções, dos seus sonhos, das suas angústias e de suas proposituras. Ao conhecer sobre suas experiências, trajetórias, percepções, motivações e sentidos sobre a docência, percebeu-se que ainda há muito o que aprender sobre a imagem do professor e de sua prática docente.

Referências

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus. Brasília, DF, 12 ago. 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L5692.htm.

BRASIL Ministério da Educação e do Desporto. Lei 9394/96 – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996.

BRASIL Lei de diretrizes e Bases da Educação n.º 12.796, de 04 de abril de 2013.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Brasília, DF, 2017a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. 25 jun. 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>

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

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: Forma-se para a mudança e a incerteza. 5 ed. São Paulo, Cortez,2005.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica** - 5. ed. - São Paulo: Atlas 2003.

LIBÂNEO, José C. **Adeus Professor, Adeus Professora?**: Novas exigências educacionais e profissão docente. Goiânia, Cortez,1998.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (ORG). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

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

_____. **Formação de professores e profissão docente**. In: NÓVOA, Antonio. (Coord.). Os professores e sua formação. Lisboa: publicações Dom Quixote, p. 12-33, 1995.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de Professores**: saberes da docência e identidade do professor. Nuances- Vol. 3- Setembro de 1997.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes,2002.



Os direitos de licenciamento utilizados pela revista Educação em Foco é a licença *Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0)*

Recebido em: 06/03/2021

Aprovado em: 03/04/2022