

A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E SUA RELAÇÃO COM A FORMAÇÃO CONTINUADA

Simone Mara Dulz; Maria Selma Grosch; Jaime Farias Dresch

Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC). E-mail: simonedulz@gmail.com

Resumo

Este estudo apresenta o desenvolvimento e os resultados de uma pesquisa que revela as representações relacionadas à construção da identidade docente na educação profissional e o papel da formação continuada como proposta de instrumentalização do trabalho do professor, tendo como suporte teórico os estudos realizados principalmente por José Contreras (2012), Selma Garrido Pimenta (2009), Paulo Freire (1999) e Maria Selma Grosch (2011). Por meio de uma entrevista semiestruturada, como método de coleta de dados, foram elaboradas perguntas aos professores que atuam em cursos técnicos de um Instituto Federal de Educação em Santa Catarina e que serviram como suporte para esta investigação. As questões foram lidas para os entrevistados e respondidas por escrito pelo próprio entrevistador no decorrer do processo. Para compor a amostra da população investigada, foram escolhidos cinco professores que atuam em diferentes áreas dos cursos técnicos. Buscou-se pesquisar quais circunstâncias estão atreladas à escolha profissional e que servem de pano de fundo para a constituição da identidade docente. Essa questão fomenta uma discussão mais aprofundada, especialmente no contexto da educação profissional. Entende-se que é necessário ao professor ir além dos conhecimentos obtidos na formação inicial, tendo em vista que a função docente é construída a partir da prática social da profissão e exige a ampliação dos conhecimentos por meio de ações de formação continuada, apontando elementos para a ressignificação dos espaços escolares e redimensionando os caminhos que conduzem para práticas pedagógicas emancipatórias e transformadoras. Diante do cenário exposto e da complexidade da profissão docente, pensar em ações de formação continuada torna-se uma importante possibilidade para desenvolver e qualificar as potencialidades dos docentes da educação profissional, comprometidos com a produção de saberes e o aperfeiçoamento do seu trabalho. À luz das considerações feitas, ressalta-se a necessidade da implementação de políticas públicas que busquem atender a processos formativos significativos para a prática pedagógica dos professores da educação profissional, fundamentando as ações dos professores para o enfrentamento das questões relacionadas com a esfera educativa, fomentando reflexões e embasando o trabalho docente.

Palavras-chave: Identidade Docente, Formação Continuada, Educação Profissional.

Introdução

Este estudo apresenta o desenvolvimento e os resultados de uma pesquisa que revela, a partir de múltiplos olhares, as representações relacionadas à construção da identidade docente na educação profissional e o papel da formação continuada como proposta de instrumentalização do trabalho do professor, tendo como suporte teórico os estudos realizados principalmente por José Contreras (2012), Selma Garrido Pimenta (2009), Paulo Freire (1999) e Maria Selma Grosch (2011).

Por meio de uma entrevista semiestruturada, como método de coleta de dados, buscou-se pesquisar que circunstâncias estão atreladas à escolha profissional e que servem de pano de fundo para a constituição da identidade docente. Essa questão fomenta uma discussão mais aprofundada, especialmente no contexto da educação profissional.



Dessa forma, para compreender o objetivo deste estudo, é importante entender o cenário no qual a educação profissional está inserida, pertencente a uma política de desenvolvimento social, integrando as dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia, buscando oferecer condições para que os alunos se insiram no mundo do trabalho e aprimorem as suas relações individuais e sociais.

A especificidade do trabalho pedagógico voltado para essa modalidade de ensino exige do professor uma postura pautada no reconhecimento às diferenças históricas, econômicas e culturais presentes neste contexto, compreendendo a educação enquanto possibilidade de emancipação democrática e transformação social.

Diante dessas particularidades, percebe-se que o trabalho docente deve pautar-se numa concepção crítica, superando a formação centrada no conhecimento técnico, isto é, requer um profissional capaz de compreender os novos significados para esse lócus de aprendizagem. Para Ramalho (2004, p.34) “adotar a perspectiva crítica como pressuposto ideológico significa reconhecer ademais a não-neutralidade dos saberes, das atitudes, tanto de quem aprende quanto de quem ensina”.

Nesse sentido, contrapondo-se às concepções de um ensino reprodutor de conhecimentos, entende-se que a construção da identidade docente para atuar na educação profissional deve constituir-se na significação social da profissão, num processo de construção histórica do sujeito, buscando problematizar permanentemente a intencionalidade das ações.

Contudo, essa análise enseja problematizar a própria formação inicial dos docentes que atuam na educação profissional, geralmente provenientes de cursos de bacharelados e não de licenciatura, e que por isso, não tiveram oportunidade de desenvolver adequadamente os conhecimentos pedagógicos para atuar nesse contexto. Esse fenômeno se deve à configuração adotada pela educação profissional que tem por finalidade formar profissionais por meio de cursos de qualificação, técnicos e tecnológicos para o desenvolvimento de novos processos, produtos e serviços, em articulação com os setores produtivos, com ênfase na produção.

Essa visão excessivamente racionalista de educação fica mais clara na análise de Contreras (2012, p.107): “[...] assumir o modelo de racionalidade técnica como modelo de profissionalidade significa assumir uma concepção ‘produtiva’ do ensino. Isto é, entender o ensino e o currículo como atividade dirigida para alcançar resultados ou produtos predeterminados”.

Sem desconsiderar as contradições da sociedade capitalista, é necessário que o professor amplie o olhar para um processo educativo que vá além da formação de mão de obra. É preciso compreender a educação como um fator de intervenção na realidade social dos indivíduos



envolvidos. Para isso, a prática exige a construção de novas percepções dos sujeitos historicamente constituídos e presentes naquele contexto. A necessidade de conhecer as singularidades históricas, psicológicas e sociais reveladas na relação professor-aluno constitui a cultura profissional da ação, isto é, dar sentido à ação de educar.

Entende-se, dessa forma, que é necessário ao professor ir além dos conhecimentos obtidos na formação inicial, tendo em vista que a função docente é construída também a partir da prática social da profissão e exige a ampliação dos conhecimentos por meio de ações de formação continuada, apontando elementos para a ressignificação dos espaços escolares e redimensionando os caminhos que conduzem para práticas pedagógicas mais emancipatórias e transformadoras.

Abordagem metodológica

Em princípio, a entrevista realizada tinha como principal objetivo compreender como os professores elaboravam os saberes docentes necessários à sua atuação pedagógica. Entretanto, à medida que o diálogo se desenvolvia, novos elementos afloraram, permitindo visualizar também os processos que colaboram para a construção da identidade docente, dando origem ao desenvolvimento deste estudo.

Dessa forma, por meio de uma entrevista semiestruturada, como método de coleta de dados, foram elaboradas algumas perguntas aos professores que atuam em cursos técnicos de um Instituto Federal de Educação em Santa Catarina e que serviram como suporte para esta investigação. As questões foram lidas para os entrevistados e respondidas por escrito pelo próprio entrevistador no decorrer do processo.

Para compor o universo de investigação, foram escolhidos cinco professores que atuam em diferentes áreas dos cursos técnicos. Esses professores, entre eles, uma mulher e quatro homens, com idades entre 29 a 43 anos, apresentavam diferentes tempos de experiência no magistério, dentro da faixa de tempo estipulada pela pesquisadora, dois professores afirmaram atuar entre 3 a 5 anos, um de 6 a 9 anos e dois há mais de 10 anos.

A escolha dos professores respeitou os seguintes fatores: professores efetivos, provenientes de diferentes formações e que receberam testemunhos positivos de alunos, segundo a atuação metodológica dos mesmos, auferidos durante o trabalho da equipe pedagógica junto aos discentes.

Por se tratar de um estudo com seres humanos, solicitou-se a cada professor integrante a leitura e assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido, mantendo, assim, a sua



identidade resguardada. Com o intuito de manter a confidencialidade dos participantes, optou-se por identificá-los como entrevistados A, B, C, D, e E.

As entrevistas ocorreram no ambiente escolar e tiveram duração média de 60 minutos. Esse período foi dedicado para socialização de concepções e interpretações sobre o que é ser docente, permitindo a construção de significados sociais no decorrer do diálogo. Após a conclusão das entrevistas e sistematização dos dados, buscou-se analisar o conteúdo selecionado, confrontando essas informações com os estudos teóricos que embasaram essa investigação.

Análise dos dados

Considerando a escolha profissional dos entrevistados, questionou-se os motivos que os levaram a optar pela docência. As respostas obtidas demonstraram que as razões para esta escolha profissional foi marcada pelo contexto vivenciado pelo entrevistado no momento da decisão. Os entrevistados A, B e D afirmaram que a oportunidade surgiu durante a pós-graduação, quando tiveram a oportunidade de lecionar, propiciando uma identificação com a profissão. O entrevistado B relatou ainda que a escolha se deu devido à possibilidade de colaborar para mudar o futuro de alguém. O entrevistado E afirmou que a identificação surgiu ao substituir um professor em um curso de idiomas.

Considerando que os entrevistados não tiveram disciplinas direcionadas para a formação pedagógica em sua graduação, questionou-se: em que se baseavam para desenvolver suas aulas? A resposta predominante foi que sua prática pedagógica era fundamentada em referências bibliográficas e nas propostas pedagógicas dos cursos. Todavia, o entrevistado A declarou que se baseava nas experiências escolares vivenciadas por ele enquanto aluno, optando por evitar algumas práticas que, no seu entendimento, foram ineficazes para promover a aprendizagem, buscando, dessa forma, construir uma abordagem pedagógica que fosse significativa para o aluno.

Ao serem questionados sobre os principais desafios encontrados no exercício da docência, os entrevistados A e E responderam que consideram desafiador desenvolver um trabalho que possa causar impacto na vida do aluno, fazendo com que a aula tenha sentido para ele.

O entrevistado B destacou que seu maior desafio enquanto professor é desenvolver a empatia para se colocar no lugar do aluno. Essa questão vem ao encontro do que Contreras (2012) afirma ser importante nas relações estabelecidas no contexto escolar.

[...] não podemos desligar a própria ideia da obrigação moral de seu componente emocional, tampouco podemos agora reduzir a dimensão da competência profissional a seu sentido mais puramente racional, como um jogo de ideias que se entrecruzam em abstrato.

Também faz parte das competências profissionais o modo em que se criam e se sustentam vínculos com as pessoas, em que a cumplicidade, o afeto e a sensibilidade se integram e se desenvolvem nas formas de viver a profissão, de tal modo que a compreensão e implicação se vinculem. A intuição, a improvisação e a orientação entre os sentimentos próprios e alheios são também parte das competências complexas requeridas pela profissionalidade didática, tanto dentro como fora da sala de aula (CONTRERAS, 2012, p.94).

O entrevistado C declarou que considera desafiador conseguir diferenciar os conteúdos que são realmente importantes para a turma, descobrir o grau de profundidade e o foco que precisa ser trabalhado com aqueles alunos. O entrevistado D salienta que o seu maior desafio consiste no fato de não ter cursado licenciatura, relatando que é preciso aprender a lidar com o desnivelamento de aprendizagens e com uma turma heterogênea.

Outra dificuldade revelada pelo entrevistado C está relacionada ao início da carreira docente, quando ele acreditava que somente o conhecimento técnico era suficiente, entretanto, não sendo originário de curso de licenciatura, ele descobriu que seu maior desafio era pedagógico. O entrevistado E relatou que sua maior preocupação estava em identificar o que era realmente importante ensinar para os alunos, devido à inexperiência na docência. Para fundamentar essa ideia, Contreras (2012, p.92) destaca a importância de certos conhecimentos para a profissão docente.

É evidente que a realização do ensino necessita, como qualquer outro trabalho, de um certo domínio de habilidades, técnicas e, em geral recursos para a ação didática, da mesma forma que deve conhecer aqueles aspectos da cultura e do conhecimento que constituem o âmbito ou o objeto do que se ensina.

Uma das questões da pesquisa buscou compreender como os entrevistados se sentiam em relação à sua atuação como professores. Nesse aspecto, todos eles se disseram realizados por perceberem que além de trabalharem com o que gostam ainda têm a oportunidade de fazer a diferença na vida dos alunos. Sobre esse aspecto, Contreras (2012, p.90) relaciona a educação com a esfera social e política, no sentido de transformação da realidade.

Se a educação for entendida como um assunto que não se reduz apenas às salas de aula, mas que tem uma clara dimensão social e política, a profissionalidade pode significar uma análise e uma forma de intervir nos problemas sociopolíticos que competem ao trabalho de ensinar. Na medida em que a prática escolar pode estar desempenhando algum papel na educação das pessoas, que tenha algum efeito sobre suas vidas futuras, estamos falando de problemas nos quais a pretensão da justiça e da igualdade social pode ter um significado intrínseco à própria definição do trabalho docente.

Questionou-se também com que periodicidade eles participavam de cursos de formação continuada voltados para a área pedagógica. Todos afirmaram que participavam apenas dos cursos



oferecidos pela instituição, mas que essas capacitações nem sempre eram voltadas para o aperfeiçoamento do trabalho pedagógico.

Partindo dessas considerações, percebe-se que os conhecimentos necessários para a atuação pedagógica constituem questão fundamental para as ações de formação continuada destes profissionais, pois ensinar exige planejar, organizar, avaliar e pensar em inúmeras outras atividades essenciais para o exercício desta profissão.

Formação continuada: caminhos e desafios

É no percurso da atividade profissional que os professores se deparam com situações desafiadoras e conflituosas, que exigem uma aproximação de estudos teóricos relacionados aos pressupostos da educação para poder compreender e desempenhar melhor o seu trabalho. É neste contexto que se espera que o professor assuma uma postura crítica e reflexiva, como relata Contreras (2012, p.124): “ao contrário do modelo de racionalidade técnica, no qual se entendia a ação profissional como externa a uma realidade alheia, o profissional reflexivo entende que ele faz parte da situação, por meio da qual deve entendê-la como configurada pelas transações realizadas com sua contribuição”.

Entretanto, quando se trata das características próprias dos docentes da educação profissional, percebe-se que as referências de docência nas quais esses profissionais se inspiram, muitas vezes estão associadas às próprias experiências vivenciadas por eles enquanto alunos, dificultando a superação de práticas reprodutoras, fragmentadas e autoritárias. Para Freire (1999, p.37) “[...] transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador”.

Diante do cenário exposto e da complexidade da profissão docente, pensar em ações de formação continuada torna-se uma importante possibilidade para desenvolver e qualificar as potencialidades dos docentes da educação profissional, comprometidos com a produção de saberes e o aperfeiçoamento do seu trabalho, como esclarece Grosch (2011):

Nesse sentido, o processo de formação continuada não pode ser concebido como um acúmulo de informações, nem pode limitar-se à veiculação de novas teorias ou disseminação de novas políticas educacionais, mas como um processo de construção de conhecimento a partir de um coletivo pensante, onde a teoria seja a base das discussões numa metodologia que possibilite a reflexão sobre as experiências dos professores, à luz de concepções teóricas, que não sejam descoladas dos conflitos enfrentados pelos professores em sala de aula (GROSCH, 2011, p.32).



Partindo dessa análise é importante ressignificar os processos formativos, buscando por meio de processos reflexivos incorporar ao trabalho novos e importantes saberes para o desenvolvimento das habilidades essenciais à atuação docente. Esta visão implica em valorizá-los como sujeitos capazes de aprender e se constituir profissionalmente e intelectualmente, reconhecendo os conhecimentos individuais e contribuindo para o desenvolvimento da sua autonomia, como afirma Contreras (2012, p.173):

Conceber o trabalho dos professores como trabalho intelectual quer dizer, portanto, desenvolver um conhecimento sobre o ensino que reconheça e questione sua natureza socialmente construída e o modo pelo qual se relaciona com a ordem social, bem como analisar as possibilidades transformadoras implícitas no contexto social das aulas e do ensino.

Incentivar o professor a desenvolver a capacidade de análise é valorizar o seu trabalho. Isso possibilita a compreensão de que a prática docente se dá em diferentes contextos históricos, culturais, sociais e organizacionais. “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 1999, p.43).

No Brasil, desde o início dos anos de 1990, emergiram novos discursos visando à formação docente e a profissionalização do ensino. Anteriormente, essa preocupação centrada numa racionalidade fechada, se voltava principalmente para aquisição de saberes acadêmicos e disciplinares. Visivelmente essa tendência tem sido substituída por uma compreensão das características dos contextos da atividade docente, favorecendo reflexões sobre um novo modo de se pensar e produzir a docência. Como retrata Ramalho (2004, p.19):

Pensar no professor como um profissional, trabalhar na perspectiva da docência como profissão, implica reconhecê-lo como produtor de sua identidade profissional. A preocupação de se discutir a profissionalização docente e sua identidade enquanto profissão constitui um desafio teórico e prático, já que a docência tem características e se desenvolve em situações específicas, o que outorga uma dada singularidade em relação a outras atividades reconhecidas como profissões.

Nesse sentido, as ações de formação continuada constituem uma possibilidade real de auxiliar a prática pedagógica daqueles professores que não se capacitaram para o exercício da docência, mas que se sentem frequentemente convocados a intervir em situações próprias do contexto educativo, que exigem a mobilização diária de saberes práticos, reflexivos, teóricos e pedagógicos, como destaca Pimenta (1996, p.87):

A formação de professores na tendência reflexiva se configura como uma política de valorização do desenvolvimento pessoal-profissional dos professores e das instituições escolares, uma vez que supõe condições de trabalho propiciadoras da formação contínua

dos professores, no local de trabalho, em redes de auto-formação, e em parceria com outras instituições de formação. Isto porque trabalhar o conhecimento na dinâmica da sociedade multimídia, da globalização, da multi-culturalidade, das transformações nos mercados produtivos, na formação dos alunos, crianças e jovens também eles em constante processo de transformação cultural, de valores, de interesses e necessidades, requer permanentemente formação, entendida como re-significação identitária dos professores.

Essas questões, que orientam a investigação, constituem o pano de fundo em que se situa o universo das pesquisas contemporâneas sobre a educação, mais particularmente acerca da constituição da identidade docente e sua convergência para o debate sobre a formação continuada.

É a oportunidade de instrumentalizar o professor para desenvolver uma atitude reflexiva relacionada ao ensino, aumentando seus conhecimentos e capacitando-o para enfrentar os desafios, incertezas e complexidades presentes na profissão (PIMENTA, 2009).

Para buscar atingir esse objetivo, reforça-se a importância da formulação de políticas públicas que qualifiquem o trabalho do docente que não apresenta formação específica para o exercício da profissão. É de suma importância que projetos voltados para essa problemática sejam implementados e construídos em parcerias com as escolas de educação profissional para que sejam atendidas as reais necessidades, como sugere Grosch (2011, p.96):

Através de políticas de formação continuada, numa perspectiva democrática, podem-se conceber metodologias de estudos que não sejam pautadas exclusivamente por exposição teórica, caracterizadas muitas vezes como uma forma de aulas para os professores. Defende-se que haja a inserção da fala dos professores como contributo dos seus saberes para a reflexão teórica, mas que não se restrinja a fornecer elementos para o desencadeamento de discussões e sim que este seja um dos aspectos relevantes dos encontros de formação aliado à possibilidade de, a partir das inferências dos professores sobre a teorização da sua prática, eles mesmos possam dissertar sobre o seu entendimento, generalizando conceitos e abstraindo novas formas de ver aquilo que está acostumado a operacionalizar com seus alunos.

Dessa forma, compreendendo que o estabelecimento de processos de formação continuada traz também implicações sobre a caracterização da profissão, a constituição da identidade docente e o respeito às singularidades dos sujeitos, entende-se como urgente o desenvolvimento dessas ações, que possam oferecer aos docentes subsídios para a prática pedagógica por meio da reflexão da sua atuação e do redirecionamento dos esforços indispensáveis ao exercício profissional.

Considerações finais

A partir do exposto, foi possível observar que a identidade docente é constituída na relação direta com o contexto social no qual o professor está inserido, fornecendo elementos significativos para esta construção, contribuindo para nortear as ações do docente no decorrer da sua atuação.



No entanto, mesmo que haja identificação com a profissão docente, percebe-se que a prática social da educação exige do professor conhecimentos específicos para atuar frente às singularidades presentes no espaço educativo, bem como compreender a atuação num contexto social marcado por diferenças históricas, econômicas e culturais. Nesse sentido, a escola, como parte da sociedade, necessita de uma atuação docente que considere a interface com a perspectiva sócio-histórica na formação do indivíduo, exigindo do profissional da educação muito mais do que os conhecimentos técnicos fornecidos pela formação inicial.

À luz das considerações feitas, ressalta-se a necessidade da implementação de políticas públicas que busquem atender aos processos formativos significativos para a prática pedagógica dos professores da educação profissional, propiciando a fundamentação do professor para o enfrentamento das questões relacionadas à esfera educativa, fomentando reflexões e embasando o trabalho docente.

No decorrer dessas reflexões foi possível perceber, a partir de diversos olhares, a complexidade e os desafios presentes nos processos de formação continuada de professores. No entanto, faz-se necessário vislumbrar essa construção por meio de uma relação entre teoria e prática, baseada em uma concepção sócio-histórica e que transite entre as esferas de reflexão, ação e ressignificação da prática, oportunizando tomadas de consciência e mudanças de postura frente ao ensino, possibilitando ao professor construir sua autonomia intelectual e promover um espaço educativo efetivamente transformador e emancipatório.

Referências

CONTRERAS, José. **Autonomia de professores**. 2. ed. Tradução Sandra Trabucco. São Paulo: Cortez, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

GROSCHE, Maria Selma. **A formação continuada de professores na rede municipal de ensino de Blumenau**: a Escola de Formação Permanente Paulo Freire (1997-2004). 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Santa Catarina, Florianópolis, SC.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 72-89, jul./dez. 1996. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/33579>> Acesso em: 09 set. 2017.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividades docentes**. São Paulo: Cortez, 2009.



RAMALHO, Betania Leite; NUÑEZ, Isauro Beltrán; GAUTHIER, Clermont. **Formar o professor, profissionalizar o ensino** – perspectivas e desafios. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2004.

