

 10.46943/X.CONEDU.2024.GT01.031

FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA: SENTIDOS E DESAFIOS NA CONTEMPORANEIDADE

Ana Paula Moraes Santos Souza¹
Iarla Antunes de Matos Arrais²

RESUMO

A formação de professores é o tema central deste estudo. Formação inicial e continuada, racionalidade técnica e prática, bem como a valorização profissional docente são as principais categorias constituintes da pesquisa realizada. Nesse sentido, buscou-se refletir sobre estas dimensões à luz de teóricos e de pesquisa empírica com professores que estão exercendo o magistério nos anos do Ensino Médio, tendo em vista compreender os principais sentidos e desafios da formação de professores na contemporaneidade, em articulação com as categorias. Parte-se do pressuposto de que a formação de professores ocorre nos mais diversos espaços educacionais, que devem se organizar de forma democrática, plural, colaborativa e integradora, sem perder de vista as mudanças consideráveis no âmbito do conhecimento, sobretudo, nas últimas décadas com as diversas reformas de ensino que o Brasil tem vivenciado. A fundamentação teórica da pesquisa parte de estudos de Mizukami (2010), Cunha (2013), Freire (2022, 2001), Imbernón (2011) e Tardif (2013). A metodologia utilizada é de natureza qualitativa, com uso da pesquisa bibliográfica e de campo, com realização de entrevista semiestruturada feita com 2 (dois) professores e 1 (uma) professora, todos do Ensino Médio. Cada docente atua em uma diferente área do conhecimento (Ciências Humanas e Sociais, Ciências da Natureza e Matemática). Os resultados tecem diálogos entre as contribuições dos professores participantes da pesquisa e o referencial teórico analisado, e permitem perceber o quanto é

1 Mestra pelo Curso de Educação da Universidade Regional do Cariri - URCA, ana.moraes@urca.br.

2 Pós-graduanda em Gestão Escolar pela Universidade Regional do Cariri (URCA), iarlaantunesmarrais@outlook.com.

necessário avaliar e refletir continuamente a formação de professores no contexto contemporâneo, bem como incentivar a valorização do profissional docente. A pesquisa possibilita ainda o entendimento da urgência e necessidade da construção de políticas educacionais que fomentem estratégias investigativas e formativas que deem suporte aos professores em suas práticas pedagógicas na escola.

Palavras-chave: Formação de Professores, Formação Inicial e Continuada, Racionalidade Técnica e Prática, Valorização Profissional.

INTRODUÇÃO

A formação de professores apresenta-se como centro de debate e reflexão tanto nesta pesquisa quanto nos textos analisados e nos mais diversos espaços educacionais que passam a ser vistos no Brasil, especialmente, entre meados do século XX e do século XXI, sob um aspecto democrático, plural, participativo, integrador e com mudanças consideráveis no âmbito do conhecimento.

A sociedade, a cultura, as práticas pedagógicas são mutáveis, refletem o ambiente de mudanças, seja se adequando, seja impedindo-as, pois, as escolas estão divididas em classes sociais (públicas e privadas) e o papel da educação em cada uma delas muda muito. É uma luta dura da questão mais cultural-contextual com as estruturas burocráticas do passado que insistem em se conservar. O saber dos alunos fica mais próximo das mudanças sociais, pois não é um saber burocrático, do passado retrógrado, é um saber que acompanha as mudanças.

Diante das pesquisas empíricas e teóricas, percebe-se que não basta o aprendizado de conteúdo para ser professor, é preciso estar alinhado a situações práticas conflituosas, reflexivas, que levem a atitudes democráticas, solidária, igualitária etc., presentes em sala. Imbernón (2011) ao escrever sobre os desafios da profissão docente defende que a formação do professor deve estar centrada na elaboração da informação pedagógica e na forma em como essa elaboração reflete tanto nos planos de ação quanto no desenvolvimento prático da docência. O autor continua que, se isso acontecer, “a formação do professor se fundamentará em estabelecer estratégias de pensamento, de percepção, de estímulos; estará centrada na tomada de decisões para processar, sistematizar e comunicar a informação” (Imbernón, 2011, p. 41).

Assim, as pesquisas e a produção de conhecimento na área têm, através dos tempos, definido a função do professor e os princípios para sua formação, bem como elaborado tendências quanto ao ato de ensinar. Contudo, hoje já se entende que o docente e a sua formação não devem ser reduzidas ao simples ato de dominar o conteúdo e as estratégias para sua transmissão.

Com base no exposto, o objetivo central desta pesquisa é compreender os sentidos e desafios da formação de professores na contemporaneidade. Os objetivos específicos buscam conhecer o sentido da docência para os professores, investigar se esses professores continuam aprendendo a docência e analisar questões referentes à valorização profissional, na perspectiva dos professores entrevistados.

Diante das grandes modificações que o mundo vem passando, da necessidade de construir saberes que deem conta dos novos processos educativos, os profissionais da educação não podem continuar desenvolvendo suas práticas e tendo sua formação com referenciais de teorias que não acolhem essas demandas. Uma vez que os alunos não são mais os mesmos, a necessidade de novos saberes e competências/habilidades demanda que a formação dos professores se fundamente em saberes contextualizados, reflexivos e capazes de resolver problemáticas inerentes à vida docente cotidiana. A formação teórica, técnica leva a uma aplicação mecânica que precisa levar em consideração a realidade escolar somando-se ao saber do aluno.

A constituição do saber escolar pautado por um conhecimento técnico precisa estar alicerçada em um conhecimento científico, isso é a concepção tecnológica do trabalho. Nesse sentido, na escola e, na sala de aula em específico, o modelo tecnocrata demonstra-se limitado, pois não encontra nas técnicas científicas respostas às questões sociais que são apresentadas em sala de aula. Situações problemáticas irão sempre aparecer. Sobre esse assunto, Freire (2022) afirma que o principal momento da formação dos professores é quando este profissional reflete criticamente sobre sua prática, pois ensinar não é transferir conhecimento.

Consoante Tardif (2006), como a epistemologia da racionalidade técnica não abrange todas as necessidades de um processo de desenvolvimento tão amplo, a epistemologia da prática apresenta uma nova concepção para o professor e seu processo de formação inicial e/ou continuada, este passou a ser percebido como pertencente a uma estrutura de poder social e que tem a identidade constituída por dimensões sociais, culturais e subjetivas. Sendo assim, o professor passa a ser compreendido como um sujeito concreto do trabalho pedagógico e não mais de forma abstrata e atemporal.

Portanto, é necessário avaliar e refletir continuamente a prática de formação do professor, bem como, valorizar e incentivar a formação inicial e continuada, e não uma em detrimento da outra. A construção de estratégias investigativas e formativas que deem suporte aos professores em suas práticas na escola são essenciais.

Para uma melhor reflexão do estudo proposto, este trabalho organiza-se, além da seção introdutória, em uma seção que apresenta a metodologia usada para investigar o objeto de pesquisa, a partir de narrativas de professores da Educação Básica, por meio de uma entrevista semiestruturada e o uso da Análise

Textual Discursiva (ATD) para análise do corpus produzido. Em seguida, apresenta-se a seção da discussão dos resultados produzidos durante a pesquisa. Por último, tece-se as considerações finais do trabalho.

METODOLOGIA: CAMINHOS DA PESQUISA

O ato de pesquisar exige rigor, sensibilidade e cuidado em desenvolvê-lo. A escolha por um caminho específico não é fácil, sobretudo ao que se refere as pesquisas na área das ciências humanas. Mas é necessário trilhar, fazer seleções e dentro do leque de possibilidades, essa investigação se insere no campo da abordagem qualitativa da pesquisa. A escolha se justifica pela busca por compreensão e interpretação dos sentidos e significados do objeto e não por mera comprovação quantitativa de dados.

Sobre a pesquisa de natureza qualitativa, Bogdan e Biklen (1994) ensinam que ela está associada ao alcance de dados descritivos, produzidos pelo contato direto do pesquisador com o objeto estudado. Assim, ela se alicerça no processo, na perspectiva dos colaboradores, mais do que no produto. Os autores descrevem cinco pontos que configuram o tipo de pesquisa qualitativa, são eles:

A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento; 2) os dados coletados são predominantemente descritivos; 3) a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto; 4) o “significado” que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador; 5) a análise de dados tende a seguir um processo indutivo. (Bogdan; Biklen, 1994, p. 46)

Uma pesquisa descritiva, interpretativa e com caráter subjetivo leva o pesquisador a procurar instrumentos que fortaleçam a construção do estudo. Sob esse viés, o instrumento usado neste estudo foi a entrevista semiestruturada, a qual se organizou a partir de perguntas previamente elaboradas sobre o tema proposto, porém, abertas, para incentivar a liberdade das respostas pelos entrevistados. Esse modelo de entrevista, conforme Manzini (2004, p. 21):

[...] possui um roteiro de perguntas básicas previamente estabelecidas e que fariam referência aos interesses da pesquisa. Ela difere da estruturada pela sua flexibilidade quanto às atitudes e compreensão do pesquisador, podendo ou não alterar as perguntas no decorrer das respostas dadas.

Mediante a utilização desse instrumento científico, o pesquisador contempla a possibilidade do surgimento de novas categorias não vislumbradas *a priori*, uma vez que é dada liberdade ao participante para formular sua resposta. Assim, “pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas” (Manzini, 2004, p. 2).

Os sujeitos da pesquisa foram 2 (dois) professores e 1 (uma) professora do Ensino Médio da escola Luiz Gonzaga de Alcântara, localizada em Tarrafas, município da região Centro-Sul do Cariri do estado do Ceará. A entrevista foi realizada na escola em que trabalham, cada uma delas teve a duração, em média, de meia hora e foram gravadas, mediante a anuência dos participantes. Nesse momento, além da gravação também foi utilizado um caderno de bordo para anotações julgadas pertinentes para análise das narrativas. A gravação foi necessária para transcrição das narrativas.

A análise das entrevistas foi realizada pela Análise Textual Discursiva (ATD), de Moraes e Galiuzzi (2014). Este processo de análise se organiza em algumas etapas: a unitarização do *corpus* após a transcrição das entrevistas, a categorização e a interpretação em forma de metatexto.

Para entendimento desse processo de investigação, se faz pertinente explicar, teoricamente, cada uma das etapa mencionadas acima. Segundo os autores, Moraes e Galiuzzi (2014), o *corpus* a ser compreendido são “conjuntos de significantes que possibilitam elaborar sentidos simbólicos, exigem interpretação do pesquisador [...]” (p. 69). Desse documento surge desmontagem do mesmo, “as unidades de análise são sempre identificadas em função de um sentido pertinente aos propósitos da pesquisa [...]” (p. 19).

Sob essa perspectiva, a unitarização “[...] é um processo que produz desordem a partir de um conjunto de textos ordenados. Torna caótico o que era ordenado. Nesse espaço uma nova ordem pode constituir-se à custa da desordem [...]” (p. 21). Da ordem à desordem para que o processo seja novamente organizado surgem as categorias iniciais, intermediária e finais: “[...] É um processo de comparação constante entre as unidades definidas no momento inicial da análise, levando a agrupamentos de elementos semelhantes. Conjuntos de elementos de significação próximos constituem as categorias”. (p. 22)

Por último, nesse movimento recursivo, realizou-se a análise interpretativa dos dados produzidos, desmontados e unitarizados, esse resultado possibilitou a discussão dos resultados por meio de diálogos empíricos e teóricos. Para Moraes e Galiuzzi (2014, p. 35) o metatexto pode ser entendido como,

A descrição na análise textual qualitativa concretiza-se a partir das categorias construídas no decorrer da análise. Descrever é apresentar as categorias e subcategorias, fundamentando e validando essas descrições a partir de interlocuções empíricas ou ancoragem dos argumentos em informações retiradas dos textos.

Na seção seguinte vê-se a concretude dos resultados obtidos por meio de uma pesquisa qualitativa, com entrevista semiestruturada e o uso da ATD para compreensão dos dados, além da leitura de teóricos que estudam a categoria formação de professores.

RESULTADOS E DISCUSSÃO: NARRATIVAS DOCENTES

Os desafios que emergem do trabalho docente são muitos e esses atribuem sentidos ao ato de ensinar e aprender que estrutura a formação de professores. Para a discussão dos resultados construídos ao longo da pesquisa se faz necessário apresentar os colaboradores que trazem as contribuições empíricas para somarem às teóricas e dar concretude aos objetivos elencados. Os perfis serão apresentados por ordem da realização da entrevista³ e junto à identificação dos participantes estará o pseudônimo escolhido por cada um, para que seja referido na discussão dos resultados.

O professor 1 será chamado de Alves. Ele é licenciado em História, especialista em Metodologia do Ensino de História e Geografia, leciona em turmas de 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio o componente curricular História, bem como trilhas de aprofundamento em turmas do 2º ano. Atua no magistério há 10 anos.

A professora 2 assumirá o pseudônimo de Flora, está no magistério há 7 (sete) anos, leciona Química nos 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio, ministra eletiva em turmas de 1º ano e trilhas de aprofundamento nos 2ºs anos, licenciada e bacharela em Ciências Biológicas, possui especialização em Ensino de Química e Biologia, História e Cultura Afro.

O professor 3, Brito, ensina Matemática e Física em turmas de 1º, 2º e 3º anos do EM, licenciado em Ciências Biológicas e Matemática, especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional e em Gestão e Coordenação Escolar, está no magistério há 11 anos.

³ As informações sobre os participantes da pesquisa são referentes ao ano de 2023. A entrevista foi realizada em maio de 2023.

A entrevista foi estruturada a partir de 3 (três) perguntas principais. A primeira consistiu em saber sobre o sentido da docência para eles; a seguinte, se eles continuam aprendendo a docência e, se sim, de que forma; a última pergunta versou sobre a temática da valorização profissional, abordando se sentiam-se valorizados de forma efetiva.

Seguindo as etapas da unitarização e da categorização das narrativas transcritas, com base nas perguntas que orientaram a entrevista semiestruturada, foram constituídos metatextos que serão apresentados adiante.

A DOCÊNCIA E SUA MULTIPLICIDADE DE SENTIDOS

Qual o sentido da docência para você? Esse questionamento se insere em um campo subjetivo e bastante complexo. Como explicar, por meio de palavras, a significação de ser professor(a), como resumir algo de tamanha dimensão? Embora difícil, se faz necessário tecer reflexões sobre essa questão, ressignificar o que precisa, construir e/ou reconstruir ideias sobre ser docente. Nos recortes abaixo, os colaboradores discorrem sobre o sentido da docência para eles.

Eu poderia citar vários sentidos, mas vou falar de um que para mim é essencial: A docência faz sentido na minha vida a partir do momento em que eu vejo que o conhecimento transmitido por mim chegou de forma positiva na vida de meus alunos, que por meio desse conhecimento ele conseguiu alcançar seus objetivos. (Professor Alves)

A Flora de hoje ama ser professora, principalmente porque a gente passa o conhecimento e recebe muita aprendizagem. E esses contatos com os alunos nos fazem modificar nossa visão de mundo, a gente fica observando as famílias, como é o comportamento deles e o quanto isso influencia. Antes, eu tinha tristeza em ser professora, porque eu sofri um bocado por causa de uma turma do 3º ano do ensino fundamental que me fez repensar se valeria a pena estar nesta profissão. Foi daí que percebi que ser professora era um desafio enorme, que eu não estava apenas trabalhando com as crianças, mas também as famílias delas. Agora é mais leve, acho que por estar no ensino médio, aí é mais tranquilo, já são adolescentes, alguns já sabem o que quer, eles têm uma certa maturidade, daí facilitou. Hoje, eu gosto da docência, ela traz sentido para minha vida. Se fosse para eu escolher, escolheria ser professora, eu gosto do que eu faço. (Professora Flora)

A docência em si ela tem como reponsabilidade o ensino para crianças, jovens, adultos. E nesse ensinamento é que nós mostramos caminhos que os alunos podem seguir. São metas, estratégias que a cada momento podemos trabalhar em conjunto e justamente nessa construção as trocas de conhecimentos tanto o aluno pode aprender como também o profes-

sor, de forma dialogada. [...] A essência da docência é mudar, corrigir rotas de um aluno para que no futuro ele possa ter uma visão diferenciada e que ele possa perceber o quão importante foi aquele momento para ele.
(Professor Brito)

Construção de conhecimentos, alcance de objetivos, mudança de visão de mundo, responsabilidade com o ensino, trabalho em conjunto, diálogo, correção de rotas, foram alguns sentido atribuídos à docência pelos professores entrevistados. Diante do exposto, é perceptível o nível de comprometimento que eles têm com o ensino dos jovens, a responsabilidade que se atrela à profissionalização é latente nas falas.

Freire (2001) ao escrever uma carta aos professores fala sobre a significação crítica do ato de ensinar, considerando uma ousadia aquele que se propõe ensinar, do mesmo modo ao que se coloca disposto a aprender. Assim, tanto na fala dos professores quanto na de Freire, contempla-se o sentido da docência no servir ao sujeito aprendente, em um movimento de transformação do aluno e do professor, ao considerarem que os dois aprendem, se fazem e se refazem neste processo.

No sentido que a docência traz para cada professor é relevante perceber que esse profissional não é um mero resultado de uma preparação técnica, de uma educação fabril, que recebe e repassa conteúdos de forma mecânica. Da sensibilidade impregnada nos recortes expostos emergem a essência do ser professor de sala de aula de escola pública, do contato diário com diversas realidades representadas pelos alunos e por suas famílias. Conforme Cunha (2013, p. 615), “a perspectiva de estudar o professor como sujeito concreto da ação pedagógica contribui para entendê-lo na sua constituição técnica, pessoal e profissional”.

O APRENDER CONSTANTE DA DOCÊNCIA

A docência indica um caminho em que se vislumbra um aprender constante e permanente, o professor vai se fazendo e refazendo aos poucos e sempre. “É que não existe *ensinar sem aprender* [...]. Quero dizer que ensinar e aprender se vão dando de tal maneira que quem ensina aprende, de um lado, porque reconhece um conhecimento antes aprendido” (Freire, 2001, p. 259). E ao serem indagados sobre essa questão, os entrevistados responderam positivamente, visto que reconhecem que estão inseridos em um processo de formação

continua e acrescentaram a maneira de como essa formação acontece em sua profissão.

A partir do momento em que você, no dia a dia, vai lidando com os novos desafios. Já tem dez anos que estou na área e a cada dia que passa é um novo desafio e a cada dia a gente aprende mais e isso vai enriquecendo o nosso currículo, fazendo com que a gente busque de todas as maneiras melhorar na nossa prática cotidiana. (Professor Alves)

O professor Alves ressalta a importância do aprender constante para a sensibilidade de saber lidar com os desafios que vão surgindo e para o enriquecimento curricular e da prática do dia a dia. Concebe-se que a formação inicial não é suficiente para apreensão completa da docência. Sob essa perspectiva, Cunha (2013) aponta que uma vez que a compreensão de formação não é neutra, é indispensável analisá-la a partir de um olhar que contemple a subjetividade, distanciando-se de uma compreensão somente técnica. Esse entendimento é relevante para a contemplação do professor como um profissional que se forma em uma dimensão cultural e humana, em um determinado contexto social e histórico (Cunha, 2013).

Outra consideração relevante que se percebe nessa transcrição é que os saberes vão se fazendo na prática cotidiana, em uma dinâmica de formação contínua, pois sem teoria a prática não tem sustentação e sem prática a teoria não tem alcance. Outra verdade é que a formação docente acontece dentro e fora da escola. Sobre essas questões, Mizukami (2010, p. 31) fortalece a discussão ao dizer que,

Coerentemente com o novo perfil do professor, o conceito de formação docente é relacionado ao de aprendizagem permanente, que considera os saberes e as competências docentes como resultados não só da formação profissional e do exercício da docência, mas também de aprendizagens realizadas ao longo da vida, dentro e fora da escola.

Nesta direção, a professora Flora descreveu os detalhes em que insere o aprender constante da docência. Para ela a aprendizagem docente ocorre “todos os dias”. Desse modo, no depoimento desta professora,

Até quando a gente faz os planejamentos das aulas, em cada turma você precisa ter uma metodologia diferente e, além disso, todos os dias você precisa estudar formas de repassar conhecimentos, então quando a gente fala desse aprendizado dentro da docência é estarmos aprendendo, fazendo cursos, especializações, capacitações e traz isso para dentro de nossa realidade. A questão técnica de alguns estudiosos que é muito

bonita, que é linda, mas que na prática não funciona dessa forma e aí a gente tenta se encaixar ali para poder fazer alguma coisa para que dê certo e para que com esse conhecimento que a gente tem eles possam aprender. (Professora Flora)

A entrevistada enfatiza em sua colocação a crítica à racionalidade técnica e prática. A universidade, os cursos, os teóricos, muitas vezes, nos ensinam a racionalidade técnica, como se ensinar fosse uma receita de bolo, presente na ideia de que “ser professor é assim, assim, assim”. Todavia, quando se chega na sala de aula vê-se que não existem receitas prontas, pois o ato de ensinar não é meramente técnico.

Alguns professores assumem uma postura técnica e continuam assim e outros entendem que precisam seguir uma racionalidade pedagógica, para a prática mesmo, sem desprezar os conhecimentos recebidos durante o processo de formação inicial e continuada. Às vezes se planeja uma metodologia para uma turma, mas para outra não dará certo. A esse respeito, Mizukami (2010, p. 12) contribui com a ideia de que,

Aprender a ser professor, nesse contexto, não é, portanto, tarefa que se conclua após os estudos de um aparato de conteúdo e técnica de transmissão deles. É uma aprendizagem que deve se dar por meio de situações práticas que sejam efetivamente problemáticas, o que exige o desenvolvimento de uma prática reflexiva competente. Exige ainda que, além de conhecimentos, sejam trabalhadas atitudes, as quais são consideradas tão importantes quanto os conhecimentos.

Essas colocações podem ser associadas aos saberes docentes investigados nas pesquisas de Tardif (2020, p. 228), especialmente, ao apresentar a premissa de que “os professores de profissão possuem saberes específicos que são mobilizados, utilizados e produzidos por eles no âmbito de suas tarefas cotidianas”. Esse saber é plural e assume um caráter subjetivo, singular, pois a docência é exercida por seres humanos dotados de sentimentos, emoções, razão, habilidades que lhes tornam únicos. Nada é tão propriedade do professor quanto o saber dele que se associa ao ensino. Desse modo,

“[...] a questão do saber dos professores não pode ser separada das outras dimensões do ensino, nem do estudo do trabalho realizado diariamente pelos professores de profissão [...]. Além disso, o saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e

a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola, etc.". (Tardif, 2020, p. 10, 11)

Em conformidade com o que vem sendo discutido, observa-se que o Professor Brito ao ser perguntado se continua aprendendo a docência mesmo depois de 11 anos de atuação no magistério, respondeu com propriedade,

Posso responder a essa pergunta como Paulo Freire dizia, grande filósofo e pedagogo brasileiro: "quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender". Freire coloca essa afirmativa como uma troca de conhecimento que é algo indispensável no processo de ensino-aprendizagem. Então, no momento em que estamos ali no dia a dia com os alunos, estamos ensinando, também estamos aprendendo de acordo com a troca de conhecimento entre o aluno e o professor e isso é muito gratificante, porque algo que você vê ali na sala você pode mudar a sua metodologia, a sua visão para aqueles alunos.

Para dialogar com a resposta do professor, Freire traz a ideia de inconclusão humana, de um eterno processo de aprendizado que não acaba nunca, mas que está sempre se fazendo. "É na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. [...] Este é um saber fundante da nossa prática educativa, da formação docente, o da nossa inconclusão assumida" (Freire, 2022, p. 57).

Em sua fala, o professor Brito também ressaltou que a aprendizagem acontece em um processo de construção, de parceria e dialogicidade, na relação entre professor e aluno. E, mais ainda, que a metodologia utilizada pode ser resignificada mediante às exigências observadas nas turmas. Observa-se, dessa forma, a possibilidade de um processo de formação contínua que se estrutura no cotidiano escolar.

VALORIZAÇÃO PROFISSIONAL: DESAFIOS E DIFICULDADES

De acordo com o dicionário Houaiss (2011), o vocábulo valorização representa, entre outros significados, aumento do valor ou do preço de algo, por ter sido aperfeiçoado, por suas qualidades intrínsecas, raridade etc; aumento da estima, da importância. Diante disso, esta pesquisa buscou investigar o sentimento dos professores a respeito da valorização profissional, uma vez que o magistério é essencial para que a maioria das profissões possam existir. Nesse

sentido, é válido perguntar: os professores se sentem estimados mediante seu aperfeiçoamento profissional? Abaixo, o relato do professor Alves sobre essa questão:

Eu vejo que o professor deveria ser mais valorizado. Já está melhorando, gradativamente, mas acredito que a profissão do professor precisa ser valorizada principalmente para “alguns” da própria rede, da própria educação, como pela sociedade e os governantes. Vejo que a nossa classe não é bem unida, ainda falta muito para que todos estejam unidos, dando as mãos, juntos em um único objetivo. E qual seria esse objetivo? Essa valorização efetiva e que possâmos, de fato, dizer que estamos sendo bem-vistos, porque se fala muito de valorização do profissional da educação, em especial do professor, mas eu acredito que ainda estamos longe de alcançar esse objetivo, ainda é preciso fazer muito e para que isso aconteça é necessário que todos os profissionais se unam em busca desse objetivo comum. (Professor Alves)

Consoante a fala do professor Alves, a valorização docente será efetiva a partir do momento em que a sociedade, o poder público e, especialmente, a própria categoria passarem a olhar para a classe sob outra perspectiva. Sobre o poder público, ele acrescenta que: “Pois sabemos da dificuldade da implantação do novo reajuste do piso do magistério em alguns municípios e principalmente de alguns estados”. No relato do entrevistado é notório o anseio pelo respeito atrelado à valorização que a classe merece. Essa valorização não se traduz somente na área financeira, mas adentra em outros espaços, dialoga com outros contextos e resume-se em respeito, como dito pelo docente no trecho que se segue.

Mas o que eu sinto é que a valorização não se deve pautar apenas na questão financeira, mas também a valorização no contexto geral, pois se há a ideia de que o professor tem um papel fundamental na formação da sociedade, na formação crítica dos indivíduos, mas essa valorização que se diz é mais da boca para fora. É preciso que a sociedade, de forma geral, o poder público veja essa valorização de forma mais consciente e consistente, que respeite mais o professor. Precisamos ser mais respeitados. (Professor Alves)

Conforme o exposto, o professor diz ser incoerente o discurso de que o professor tem papel fundamental na formação da sociedade, enquanto não se vê na prática essa valorização. Esse é um espaço em que merece atenção, é um

espaço de luta, de reivindicação e de busca por melhores condições. A efetividade na importância do professor precisa ser considerada.

Professora Flora ao ser convidada a refletir sobre o assunto, dialoga com a resposta elaborada pelo professor Alves ao que concerne o pensamento de que valorização profissional não se restringe ao financeiro. Ganhar bem é importante, mas outros contextos precisam ser analisados também para que se estabeleça uma valorização efetiva do profissional da docência. Em sua fala, ela também coloca em destaque a palavra respeito. Dessa forma, ao ser perguntada: Professora, você se sente valorizada enquanto profissional? A narrativa construída foi,

Depende do contexto, se for no financeiro, eu me sinto valorizada, mas no contexto escolar tem dias que eu não me sinto valorizada. Fico muito triste mesmo sendo uma pessoa adulta, compreendendo que há turmas que você vai se dá bem e em outras não vai, mas isso me deixa um pouco frustrada. Acho que quando a gente se dá bem com a turma nossa aula flui, até antes de chegar na sala a gente já se alegra em saber que vai para lá. E o contrário também acontece. Existe muita coisa a mudar ainda. Hoje a gente precisa aprender sobre respeito, pois muitos conhecem a palavra, mas não a coloca em prática, pois nós somos desrespeitadas em muitas situações. Então a primeira coisa que poderia se repensar era isso, o respeito para com o professor que hoje não tem muito. Quem é o aluno que quer ser professor hoje? Não tem, é muito difícil. Eles veem a pouca valorização que temos. (Professora Flora)

A ausência de respeito considerada pela professora vai refletir nos desafios que se materializam em sala, nas relações conflituosas que desmotivam, algumas vezes, o exercício do magistério. Flora conclui com um questionamento que vale ser repetido: “Quem é o aluno que quer ser professor hoje?”. Essa pergunta convida a algumas reflexões, que modelo de educação tem se construído para que jovens percam o encanto pela licenciatura e pela docência? Qual futuro está reservado para as próximas gerações no que se refere a uma educação de qualidade, apta a contribuir para uma formação crítica-reflexiva-emancipatória? Sobre o tópico em discussão, o professor Brito relatou:

No tocante à valorização da profissão, eu considero que em parte eu sou valorizado, no que tange à questão do trabalho, do apoio que a escola nos oferece, do incentivo dos colegas, apesar da precarização de tecnologias, de espaços, da infraestrutura que são impasses para a valorização. Mas o gestor juntamente com os colegas acaba valorizando e incentivando a sua prática docente. Outro ponto aí que deixa a desejar a questão do

financeiro, pois de certa forma o professor ainda não é valorizado conforme sua profissão, ainda é preciso uma luta muito grande para isso. E no que tange a questão da formação continuada, principalmente no campo da Matemática, muitas vezes, as formações são focadas na teoria, mas na prática é outra realidade. Sobre as formações continuadas é necessário que haja uma melhora, porque geralmente nessas formações é mais um momento para cobranças por resultados ao que se refere o processo de ensino e aprendizagem. Então, nessas formações sempre há a mesma fala que o professor precisa dar resultado, que o aluno precisa dar resultado, que a escola tem que dar resultado e, de certa forma, isso acaba desvalorizando o trabalho docente. (Professor Brito)

Em sua narrativa, o professor Brito apresenta aspectos em que, na sua opinião, ocorre a valorização profissional e outros que precisam ser repensados para que um reconhecimento efetivo alcance concretude. É pertinente destacar o trabalho colaborativo que a escola, gestores e colegas podem oferecer para que o professor se sinta em uma rede de apoio, receba incentivo e motivação para desenvolver o seu trabalho. O professor destaca que, mesmo diante da precarização da escola, da ausência de ambientes e de recursos materiais que se colocam como impasses para que se forme o sentimento de valorização, o apoio que a equipe pode dar é capaz de amenizar as dificuldades encontradas no cotidiano.

Em relação ao aspecto financeiro, o professor Brito diz que ainda há a necessidade de muita luta para conquistar uma remuneração compatível com todo o trabalho que envolve o magistério: a profissionalização, as formações constantes, as muitas horas de estudo, a preparação das aulas, os desafios encontrados nas salas de aula, o desgaste emocional, entre outros, são alguns pontos que merecem atenção quando se fala sobre magistério e calcular uma remuneração para tanta dedicação e trabalho intensivo é difícil. Muito do trabalho docente não é percebido por quem está de fora do processo.

Outro ponto crítico nesse campo de discussão é a necessidade de formação continuada que alcance a realidade do professor, da escola, do aluno. Conforme a fala do professor Brito, é primordial que se pense em formações continuadas sob um viés mais humano, de ouvir mais o professor e acolher suas reais necessidades. Menos cobrança e mais acolhimento. Menos verticalidade nas relações. Menos rigor técnico. Sob este viés,

A ideia de formação como um *continuum* supera essa concepção [técnica], amparando-se em outro paradigma – o da racionalidade

prática. A formação docente é, então, vista segundo o modelo reflexivo e artístico, tendo por base a concepção construtivista da realidade com a qual o professor se defronta, entendendo que ele constrói seu conhecimento profissional de forma idiossincrática e processual, incorporando e transcendendo o conhecimento advindo da racionalidade técnica. (Mizukami, 2010, p. 15, acréscimo das autoras)

Tendo essas discussões como cenário da formação de professores, percebe-se que os atores e autores desse importante processo, precisam ser ouvidos, ser respeitados e valorizados por seu importante trabalho realizado no meio educacional e social, visto que se inserem em um campo profissional que está diretamente ligado às pessoas em processo de formação, humanização e transformação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa buscou estabelecer um diálogo entre teoria e prática no campo da formação de professores, tendo respaldo nas categorias formação inicial e continuada, racionalidade técnica e prática e valorização docente, considerando em vistas os desafios e os sentidos atrelados à docência na contemporaneidade. Para isso, além da consulta bibliográfica, foi imprescindível ouvir o que professores tinham a dizer sobre essas questões, sobre eles e sobre a formação deles.

É notório que para se ter qualidade na educação é preciso resolver o embate sobre a valorização do professor, e não é tarefa fácil, pois a formação do professor ainda ocorre com uma pedagogia atrasada, ambiente e condições de trabalho que não garantem as condições dignas de trabalho. Segundo Demo (2018), a qualidade é produzida e transmitida pelo fazer humano. Para o autor, “a pedra de toque de qualidade educativa é o professor”. Por isso é preciso rever o perfil do professor, superar o professor que dar aula, reproduzidor de conteúdos, seguidor de roteiros, entre outras reproduções. Além disso, é necessário oferecer mais espaço de fala para os professores e, de alguma maneira, encantar alunos com o exercício da docência.

A educação contemporânea se inscreve em um cenário de mudanças e que apresenta uma nova roupagem para o profissional do magistério. O novo perfil do professor acompanha o conceito de formação docente que é relacionado ao de aprendizagem permanente, considerando saberes e competências. Portanto, o docente desejado ou eficaz caracteriza-se como um profissional

competente, agente de mudança, professor investigador, intelectual crítico transformador. Esse novo perfil de professor precisa ser entendido, conforme Mizukami (2010), como um processo de desenvolvimento para toda a vida.

Diante das discussões teóricas tecidas, é possível conceituar formação como um caminhar constante do sujeito que busca o conhecimento como ali-
cerce para sua práxis cotidiana, assim, entende-se que é preciso se inserir nesse movimento de aprendizagem permanente. Esse caminhar permanente pode ser apreendido como formação inicial e continuada, com superação da racionalidade técnica e construção de uma racionalidade pedagógica.

REFERÊNCIAS

BOGDAN, R. C. & BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.

CUNHA, M. I. da. O tema da formação de professores: trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação. **Educ. Pesqui.** São Paulo, n. 3., p. 609-625, jul./set. 2013.

DEMO, P. **Desafios modernos da educação** - 19. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. 2ª reimpressão, 2018.

FREIRE, P. Carta de Paulo Freire aos professores. **Estudos Avançados**, 15 (42) 259-262.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 73. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

HOUAISS, A. **Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa**. 1ª ed. São Paula: Moderna, 2011.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MANZINI, E. J. **Entrevista semi-estruturada**: análise de objetivos e de roteiros. Seminário internacional sobre pesquisa e estudos qualitativos, Bauru, v. 2, p. 10, 2004. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Manzini_2004_entrevista_semi-estruturada.pdf. Acesso em: 05 maio 2023.

MIZUKAMI, M. da G. N; et.al. **Escola e aprendizagem da docência:** processos de investigação e formação. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. do C. **Análise Textual Discursiva.** 2 ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2014.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020.