



SER PROFESSOR/A INICIANTE: REFLEXÕES SOBRE SUA IDENTIDADE E ESPECIFICIDADES

Janaina Nogueira Maia CARVALHO (UFMS/CPAQ)¹

RESUMO: O presente texto tem o objetivo de suscitar reflexões acerca da identidade e algumas especificidades de ser professor/a iniciante por meio de um diálogo com pesquisadores/as que discutem na atualidade a diversidade do referido tema, como André (2012), Candau (2014), Contreras (2002), Cunha e Veiga (1997), Gómez (1998), Gama e Terrazzan (2012), Imbernón (2004), Pimenta (2002), Tardif (2002), Veiga (2008), entre outros. Aponta também questões do trabalho docente e a formação de professor/as no ensino do contexto tanto social quanto cultural dos problemas que a escola enfrenta hoje e, salienta que essa transformação afeta diretamente na sua identidade profissional. Dessa forma, o texto traz reflexões acerca da identidade e suas especificidades que se quer o/a professor/a iniciante em sua formação e trabalho docente, sendo, este uma construção, permeando saberes constitutivos, implicando consciência, compreensão e conhecimento estabelecendo assim, a reflexibilidade e, com ela, uma perspectiva emancipatória da profissão. Apresenta além do diálogo com pesquisadores/as acima mencionado, “a voz” de uma professora iniciante neste processo de uma escola pública do interior do estado de Mato Grosso do Sul, narrando suas conquistas, desafios, interesses, angustias e esperança professoral. Emerge de uma abordagem qualitativa e a entrevista semiestruturada para compor a temática em questão. Sublinha a formação para a docência em uma busca constante diante das dificuldades e, está ligada a um conjunto de atuações, e apoios necessários, sendo estes elementos que constituem o específico de ser professor/a. E, nessa perspectiva assume o papel que transcende o ensino, de uma mera atualização científica, pedagógica que se transforma na possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e formação para que as pessoas aprendam e se adaptem para poder conviver com a mudança e a incerteza.

PALAVRAS-CHAVE: Identidade. Especificidades. Trabalho docente.

Introdução

[...] reconhecer que a formação para a docência não se encerra na conclusão dos cursos de licenciatura, mas deve prosseguir ao longo da carreira, é um passo importante para que o iniciante não

¹ Docente – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Campus Aquidauana/MS
maiajanaina@hotmail.com

desanimo diante das dificuldades e possa buscar os instrumentos e apoios necessários, sejam eles colegas mais experientes, ex-professores da universidade, ações oferecidas na escola ou em outros espaços formativos. Mas essas iniciativas não podem depender de vontade pessoal e nem se limitar ao âmbito individual (ANDRÉ, 2012, p. 116).

Partindo do excerto acima de André (2012), a formação para a docência, marca uma busca constante diante das dificuldades e, está ligada a um conjunto de atuações, e apoios necessários, que segundo ela, são elementos que constituem o específico de ser professor/a, não dependendo apenas de sua vontade e, nem tampouco se limitando ao individualismo, mas com a possibilidade de prosseguir ao longo da carreira. Por esse viés, esse texto sublinha reflexões sobre a identidade professoral baseada em alguns teóricos que discutem essa temática, em especial as especificidades do trabalho docente e traz também “a voz” de uma professora iniciante neste processo, de uma escola pública do interior do estado de Mato Grosso do Sul, narrando suas conquistas, desafios, interesses, angustias e esperança professoral.

Candau (2014), assevera que ser professor/a hoje, é ver uma transformação acontecendo em sua “atividade que desafia sua resistência, saúde e equilíbrio emocional, capacidade de enfrentar conflitos e construir diariamente experiências pedagógicas significativas” (p. 34). Dessa forma, não se pode desvincular questões do trabalho docente e a formação de professore/as no ensejo do contexto tanto social quanto cultural dos problemas que a escola enfrenta hoje e, saber que essa transformação afeta diretamente na sua identidade profissional é uma das possibilidades de crescimento na vida tanto pessoal quanto profissional.

Sendo assim, a autora evidência que a escola atual é a instituição que mais representa a modernidade. Para ela,

[...] a escola, tal como a vivenciamos na atualidade, é certamente uma das instituições mais representativas da modernidade. Tem como horizonte de sentido a formação do sujeito moderno, que disponha, das habilidades cognitivas e éticas necessárias ao exercício de uma cidadania democrática. Para tal, encara os sujeitos da educação como iguais e chamados a adquirir uma cultura comum, fortemente valorizada para a construção de uma identidade nacional (CANDAU, 2014, p. 35).

Por esse aporte de Candau (2014), percebe-se que a escola ainda tem em suas raízes um modelo do século anterior. Para ela, a escola que é um espaço de

cultura e um espaço privilegiado de pessoas, tem um mal-estar que vem assolando o seu cotidiano. Diante disso, é notório que enfrentemos esse assolamento não de um modo superficial, mas, de modo a “tentar reduzi-la à inadequação de métodos e técnicas, à introdução das tecnologias da informação e da comunicação de forma intensiva, ou ao ajuste da escola à lógica do mercado e da modernização” (p.35).

Mas, o que tudo isso tem a ver com a identidade professoral? Como tudo isso afeta a questão do trabalho docente? Sabe-se que os condicionantes da profissão de professor/a, passa por caminhos que levam à burocratização, que são as tarefas diárias; a sua intensificação/proletarização, o aumento constante de trabalho; a colonização/controle, quando desaparece a autonomia; a feminização, pois, a mulher é “menos reivindicativa”; o individualismo/isolamento, quando se está em sala, pode se ter mais autonomia; por um lado também, a carreira como recompensa e, ainda os riscos psicológicos, sob as condições de trabalho, levando assim, de algum modo à crise de identidade (CUNHA e VEIGA, 1997).

Veiga (2008), em seus estudos apresenta à docência em duas formas: no sentido etimológico, de raízes no latim *docere* significando ensinar, instruir, mostrar, indicar, dar a entender; e, no sentido formal, à docência é o trabalho dos professores, que, desempenham um conjunto de funções que ultrapassam a tarefa de simplesmente ministrar aulas. Para a autora, “as funções formativas, como ter um bom conhecimento sobre a disciplina e sobre como explicá-la, foram tornando-se mais complexas com o tempo e com o surgimento de novas condições de trabalho” (p. 13).

Sobre essa complexidade pontuada por Veiga (2008), a mesma diz que isso implica compreender o papel da docência e sua importância quando propicia um “olhar” científico-pedagógica que os capacite “a enfrentar questões fundamentais da escola como instituição social, uma prática social que implica as ideias de formação, reflexão e crítica” (p. 14). Para ela, “não há dúvida de que estamos diante de um processo de ampliação do campo da docência” (p. 14), considerando-a como uma atividade especializada, salientando-a em uma visão profissional, sendo assim,

[...] uma das características fundamentais gira em torno da docência como profissão, e isso se opõe à visão não-profissional. A profissão é uma palavra de construção social. É uma realidade dinâmica e contingente, calcada em ações coletivas. É produzida pelas ações dos atores sociais – no caso, os docentes. A docência requer formação profissional para seu exercício: conhecimentos específicos

para exercê-lo adequadamente ou, no mínimo, a aquisição de habilidades e dos conhecimentos vinculados à atividade docente para melhorar sua qualidade (VEIGA, 2008, p. 14).

Em relação às ideias de Veiga (2008), Imbernón (2004), pontua que, a profissão docente deve abandonar a concepção predominante no século XIX de mera transmissão do conhecimento acadêmico, de onde de fato provém, e que se tornou obsoleta para a educação dos futuros cidadãos em uma sociedade democrática, plural, participativa, solidária e integradora. Para ele, a instituição que educa deve deixar de ser “um lugar” exclusivo em que se aprende apenas o básico e deve ensinar a complexidade de ser cidadão. Dessa forma, tanto a escola, quanto o trabalho docente tem em sua formação uma constante complexidade que transcende o que temos na atualidade.

No contexto do pensamento de Imbernón (2004) o/a professor/a na atualidade requer um profissional com capacidade de adequar-se metodologicamente, ter seu conhecimento em construção, assumir a aprendizagem da relação, acesso à convivência, à cultura do contexto e ter capacidade de interação. E, nessa perspectiva assumir o papel que transcende o ensino que pretende uma mera atualização científica, pedagógica e se transformar na possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e formação para que as pessoas aprendam e se adaptem para poder conviver com a mudança e a incerteza.

Assim, esse texto, busca sublinhar uma reflexão acerca da identidade e sua especificidade que se quer o/a professor/a em sua formação e trabalho docente, sendo, este uma construção, permeando saberes constitutivos, implicando consciência, compreensão e conhecimento. Que para Cunha e Veiga (1997), é, sobre estas bases que se pode estabelecer a flexibilidade e, com ela, uma perspectiva emancipatória da profissão.

O Ser Professor/a em Formação da sua Identidade

[...] E, então, para que formar professores? Contrapondo-me a essa corrente de desvalorização profissional do professor e às concepções que o consideram como simples técnico reprodutor de conhecimentos e/ou monitor de programas pré-elaborados, tenho investido na formação de professores, entendendo que na sociedade contemporânea cada vez mais se torna necessário o seu trabalho enquanto mediação nos processos constitutivos da cidadania dos alunos, para que concorre a superação do fracasso e das

desigualdades escolares. O que, me parece, impõe a necessidade de repensar a formação de professores (PIMENTA, 2002, p. 15).

Pimenta (2002), neste cenário registra a necessidade de se repensar a formação docente. Em seus estudos, a autora aponta pesquisas em relação a essa formação, indagando-se por que, nas práticas pedagógicas e nas instituições e, em suas organizações escolares, continuam praticando teorias que não são produzidas pelas mais recentes investigações das ciências da educação. E nesse contexto, anuncia novos caminhos para a formação docente, sendo, um deles a discussão sobre a identidade profissional do/a professor/a, em seu aspecto mais peculiar, a questão dos saberes que ilustram a docência.

De acordo com estudos de Pimenta (2002), a identidade é um processo de construção do sujeito historicamente, que emerge em um espaço/tempo e também pelo momento histórico vivenciados pelas sociedades. Dessa forma, algumas profissões se destacaram mais do que outras, e, adquiriram poderes e se cristalizaram a ponto de permanecerem com práticas formalizadas e significados burocráticos. Outras se transformariam muito mais no decorrer das novas demandas da sociedade, como é o caso da profissão de professor/a. Para a autora,

[...] dada a natureza do trabalho docente, que é ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos historicamente situados, espera-se da licenciatura que desenvolva nos alunos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes-fazer docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano. Espera-se, pois, que mobilize os conhecimentos da teoria da educação e da didática necessários à compreensão do ensino como realidade social, e que desenvolva neles a capacidade de investigar a própria atividade para, a partir dela, constituírem e transformarem os seus saberes-fazer docentes, num processo contínuo de construção de suas identidades como professores (PIMENTA, 2002, p. 19).

Em consonância com Pimenta (2002), Tardif (2002), sublinha que o saber docente é um saber plural, é um saber coerente, um saber oriundo da formação profissional, que vem sendo adquirido ao longo do tempo pelos saberes permeados pelas instituições de formação; pelos saberes disciplinares que correspondem aos variados campos do conhecimento, emergindo da cultura e dos grupos sociais; pelos currículos, pelos programas e jornadas escolares, referindo-se aos discursos, conteúdos, objetivos e métodos; e ainda, pelos experienciais, que são desenvolvidos pelos/as professoras/es em suas práticas pedagógicas e, surgem a partir das

vivências e, assim, por elas/es são validados incorporando-se às experiências individuais e também coletivas.

Por esse viés, Tardif (2002), marca ainda, a pluralidade pelos docentes como o seu fazer cotidiano, ele defende que “os professores possuem saberes específicos que são mobilizados, utilizados e produzidos por eles no âmbito de suas tarefas cotidianas”, sendo considerados sujeitos que produzem e utilizam saberes específicos no seu trabalho, ocupando, na escola ou na instituição, um papel fundamental, pois “são eles os principais atores e mediadores da cultura e dos saberes escolares” (TARDIF, 2002, p. 228).

Partindo desse contexto, percebe-se que ao considerar os/as professores/as como seres que produzem cultura e utilizam saberes específicos em seu trabalho, eles/as são atores sociais, sendo, então marcado/a também por uma identidade específica, que de acordo com Pimenta (2002), uma identidade profissional se constrói a partir da significação social da profissão, da revisão constante dos significados sociais da profissão e da revisão das tradições ao longo do processo de construção desses saberes.

Em relação a esse processo, a construção do significado que cada professor/a, confere à atividade docente no seu dia a dia, 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, desejos e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor/a (PIMENTA, 2002), leva, portanto, à sua identidade, que é construída ao longo de sua trajetória como profissional do magistério. Sendo assim, é no processo e na construção de sua formação que se dá as escolhas, opções, caminhos e intenções da profissão. Por esse viés, “[...] a identidade não é um dado imutável. Nem externo, que possa ser adquirido. Mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado” (PIMENTA, 2002, p. 18).

Nessa perspectiva, a formação de professores está para o coletivo, permeando as instituições escolares, os projetos, os currículos, no sentido de que o profissional muda a instituição e muda com a instituição, como defende Nóvoa (2012), sendo a formação uma busca para a emancipação e a consolidação desse coletivo profissional autônomo e construtor de saberes e valores próprios.

Nesse entendimento Nóvoa (2012, p. 34), explicita que a “identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um

lugar de lutas e conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão”. Para ele, a construção da identidade docente é a possibilidade para a profissionalização, que permeia o delineamento da cultura do coletivo profissional, integrando-se ao contexto sociopolítico.

Portanto, e reiterando as considerações feitas por Nóvoa (2012) e demais pesquisadore/as aqui ilustrados, a identidade do/a professor/a está em constante transformação e também construção, que perpassa a vida profissional desde a escolha, a academia, o ser iniciante nesse processo, passando pela formação, pelas instituições escolares em seu espaço/tempo, desenvolvendo assim “a identidade do professor, que significa fazer parte de uma profissão em constante processo de revisão dos significados sociais” (PIMENTA, 2002, 26).

A Identidade do Ser Professor/a e suas Especificidades

[...] sendo a educação uma prática social, o exercício da profissão docente estará sempre circunstanciado a um tempo e a um lugar, num desafio constante de reconfiguração de suas próprias especificidades (CUNHA, 1999, p. 131).

Cunha (1999), neste aporte ressalta a educação como um campo para o exercício da profissão docente, presente em um tempo e um lugar, sendo este, reconfigurado por suas especificidades na profissão. Assim, uma das características próprias da profissão docente é um saber específico que o diferencie no mundo do trabalho. Sendo o/a professor/a, um ser complexo para definir qual é o saber próprio de sua profissão, pois, tal compreensão está condicionada às especificidades que se tem da função docente.

A complexidade do Trabalho Docente (TD), passa por saberes oriundos da formação, da área disciplinar, do currículo, da experiência, da prática social e da cultura, e, além desta evidência, a ampliação dos aportes teóricos conceituais utilizados para a compreensão do trabalho do/as professore/as, que de acordo com Gama e Terrazzan (2012) compreende como sinônimos a prática educativa, prática docente, atividade docente, prática pedagógica, prática didática, profissão docente e trabalho didático, ocultando assim, essa complexidade, que deve ser considerada, distorcendo de certa forma seus significados, causando um reducionismo em seu sentido.

Gama e Terrazzan (2012) pontuam que, ao mesmo tempo em que coloca o TD em destaque, também pode ser difícil a consolidação de aportes que possam sinalizar parâmetros às políticas públicas, bem como à inserção de inovações nas formas de organização e desenvolvimento do trabalho escolar. Pois,

[...] O TD é um conceito mais amplo do que o trabalho didático e, portanto, não se identifica unicamente com ele; sobretudo, quando se aborda a escola como um espaço que deve ser construído coletivamente e gestado com base em princípios democráticos. Essa concepção exige dos professores uma atuação que rompa com o silêncio da sala de aula e com o individualismo pedagógico (GAMA e TERRAZZAN, 2012, p. 2).

Os autores, partem do pressuposto de que, além dos caminhos e descaminhos, existe um trabalho que procura cumprir com a sua função, em uma profissão ampla que demanda formação profissional e com diferentes possibilidades de atuação, podendo existir dessa forma, três instâncias que definem a atuação da docência: a sala de aula, para o qual todos os professores têm uma formação básica, pautado no trabalho didático; a escola e a rede de ensino, que, apesar de se configurarem em instancias distintas se unem por necessitarem de profissionais que transitem em conhecimentos profissionais que extrapolem os conhecimentos didáticos e permitam uma atuação consciente e autônoma dos docentes na construção das redes de ensino e de suas propostas educacionais.

Contreras (2002), ao tratar da autonomia do/a professor/a, questiona a racionalidade técnica que está por trás da prática profissional como fator de dependência profissional do professor, ao mesmo tempo em que constata a sua incapacidade política, tornando ilusória tal autonomia enquanto profissional, no sentido liberal do termo. E, do ponto de vista da Lei 9394/96 em seu artigo 13 traz as especificidades do/a professor/a com algumas incumbências:

[...] participar da elaboração do projeto pedagógico; elaborar e cumprir o plano de trabalho; zelar pela aprendizagem dos alunos;; estabelecer estratégias de recuperação para alunos de menor rendimento; ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos; participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional (LDBen, 1996, p. 26).

Formar professores/as implica então, compreender a importância do papel da docência, pois a constituição de um corpo de saberes próprios ou específicos do ofício de ser professor/a passa pela base dos processos de profissionalização e do exercício da profissionalidade docente. Assim, estes saberes são considerados como instrumentos vitais da atuação profissional permeando sua interface com a

conquista de maior profissionalização e, mais especificamente, com os processos de construção de exercício mais eficaz da profissionalidade docente.

Considerando as análises de Cunha (1999); Contreras (2002); Gómez (1998); Tardif (2001); Pimenta (2002), entre outros, as especificidades do trabalho docente passam de um processo que consiste, por uma parte, em formalizar os saberes, as habilidades e as atitudes necessárias para o exercício de uma profissão e, por outra, em fazer que se reconheça essa experiência profissional na sociedade. Para tanto, esse processo, como afirma Cunha (1999, p. 132), é “[...] um processo histórico e evolutivo que acontece na teia das relações sociais e refere-se ao conjunto de procedimentos que são validados como próprios de um grupo profissional, no interior de uma estrutura de poder”.

Gómez (1998) com a contribuição de Zeichner (1990) e Feiman-Nemser (1990) pontua que o/a professor/a seja capaz de responder às exigências do seu trabalho evidenciando o conceito de ensino e o conceito de currículo, provocando a reconstrução do conhecimento experiencial em algumas perspectivas, como: formação do professorado – tradicional (ensino como atividade artesanal e o professor artesão; técnica (ensino como ciência aplicada e o ensino técnico); radical (ensino como atividade crítica e o docente um profissional autônomo que investiga refletindo sobre a sua prática); que, para ele são dilemas impostos à formação do docente, levando em consideração as perspectivas de suas especificidades.

Assim, Gómez (1998) traz um “olhar” na reflexão como imersão consciente do homem no mundo de suas experiências, um mundo carregado de conotações, valores, intercâmbios simbólicos, correspondências afetivas, interesses sociais e cenários políticos nas especificidades do trabalho docente e, cita Schön (1993) que propõe o desenvolvimento de uma nova epistemologia da prática profissional, que situe problemas técnicos dentro do marco da investigação reflexiva com o conhecimento na ação, a reflexão na ação e a reflexão sobre a ação e sobre a reflexão na ação.

Dessa forma, a reflexão sobre a ação é um componente essencial do processo de aprendizagem permanente que constitui a formação profissional. Gómez (1998) salienta ainda, que a reflexão como construção da experiência, reconstruindo as situações nas quais se produz a ação, reconstruindo a si mesmos como professores/as, reconstruindo os pressupostos aceitos como básicos sobre o ensino, é uma forma, de praticar e provocar a emancipação das pessoas.

Assim, pensar o trabalho docente e suas especificidades, o/a professor/a em modalidades afins (Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio e Superior e, ainda, as outras tarefas que lhe cabe), na escola (espaço/tempo), segundo Tardif (2010) é entender a pedagogia como perspectiva de trabalho, sua autonomia, relações humanas, de interações do outro e com o outro, e, entender ainda, que o trabalho docente não se resume em tecnologia, ele, é, portanto, uma relação multidimensional com objetivos: profissional, pessoal, intersubjetiva, jurídica, emocional e normativa, com tensões e dilemas constantes de afetividade, liberdade, controle e acima de tudo de relações sociais.

Uma Reflexão sobre a Identidade de ser Professor/a e suas Especificidades: a ‘voz’ de uma professora iniciante

Não é no silêncio que os homens fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão. Mas [...] dizer a palavra não é privilégio de alguns homens [...]. Precisamente por isto, ninguém pode dizer a palavra verdadeira sozinho, ou dizê-la para outros, num ato de prescrição, com o qual rouba a palavra aos demais (FREIRE, 1999 p. 35).

Pensar a importância de uma ‘palavra’ ou de ‘palavras’ como Paulo Freire neste excerto registrou, é sem dúvida, pensar na possibilidade que um/a professor/a tem nas mãos para o enfrentamento de mudanças em um mundo contemporâneo.

Como registrado anteriormente, este texto buscou explicitar o processo de identidade e as especificidades de um/a professor/a ao longo do tempo em um diálogo com pesquisadores/as da área e também a ‘voz’ de uma professora² iniciante neste processo de busca professoral.

Importante salientar que o diálogo ocorreu de forma bastante harmoniosa e a entrevista para este texto buscou uma reflexão sobre a identidade e especificidade do/a professor/a para então, junto a pesquisadores/as registrar a ‘voz’ da realidade vivida em poucos meses de atuação. Essa metodologia, foi pensada para ponderarmos se as pesquisas, estudos, relatórios, enfim, a cientificidade está de

² A identificação dada para a professora entrevistada será: Professora Iniciante (PI), que prontamente respondeu de forma clara as perguntas proferidas no dia 16/04/2018 a este texto, para então compor a reflexão suscitada de sua formação, identidade e especificidades. Ela se formou em junho/2017 e também inicia suas atividades no Magistério em 2017 na Rede de Ensino da Secretaria do Estado de Mato Grosso do Sul (SED) em uma Escola Central no Município de Aquidauana/MS.

acordo com o pensamento de seus profissionais e, neste caso de uma Professora Iniciante.

A ao perguntar para PI como está sendo a construção de sua identidade enquanto professora, ela explica que “Está sendo um processo contínuo, a cada dia descubro algo ou alguma coisa nova. Todos os dias são diferentes, assim como cada aluno que tenho dentro da sala” (PI – 16/04/2018). Percebe-se que para ela, a construção é gradativa, ou seja, cada dia é diferente e o processo contínuo. Importante para a PI pensar dessa forma, pois o que ela busca, é conhecimento e a possibilidade de crescimento junto aos seus alunos, como ela mesmo disse, sobre dias diferentes, alunos todos diferentes. Esse pensamento traz uma reflexão posta por Paulo Freire de que o fundamental da formação docente é,

[...] o momento [...] da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. [...] quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a ou as razões de ser, de porque estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar [...] (FREIRE, 1999, p. 39).

Para a pergunta específica de como se tornou professora, ou melhor, a partir de que circunstância esse processo se deu (se vem de uma família de professores, foi o que sempre quis, entrou nessa carreira por acaso) a PI, explica que sua entrada no Magistério...

[...] a priori foi com a intenção de realizar um sonho materno, porém ao decorrer do tempo e das experiências vivenciadas na Universidade descobri que essa é a minha vocação, principalmente quando escuto um chamado dizendo: “Professora (o nome dela), professora (o nome dela)” confesso que não consigo conter meu sentimento de realização pessoal e também profissional. Entendo neste momento que estou na profissão certa (PI – 16/04/2018).

Esse pensamento de ‘vocação’ não está nas falas de pesquisadores/as, pois recorre há um tempo a busca, a construção, a atividade de sua prática, de sua experiência, ou seja, um processo de conhecimento para a especificidade de uma profissão que está mudando com o passar dos anos. E que na condição de seres humanos, dia a dia renovamos nossos pressupostos e modos de ação, aprendendo com a vida, com as pessoas, com a cultura, com o trabalho e construímos e reconstruímos a nossa história.

Dessa forma, a importante reflexão a ser feita é a de que o/a professor/a em seu cotidiano de trabalho precisa tomar decisões e para agir recorre a critérios de

juízo, que denotam sua capacidade reflexiva e manifesta racionalidade e não de 'vocalização'. Portanto, a noção de saber, está vinculada a uma racionalidade, e a partir dessa premissa "como uma atividade discursiva e intelectual que utiliza argumentos para validar uma proposição ou uma ação" (THERRIEN, 1996, p. 4). Assim, no decorrer da entrevista surge tais indagações: A entrada na sala de aula e o encontro com as crianças, é o que esperava? Como tem lidado com as surpresas e as respostas que elas lhe dão? A realidade do dia a dia, tem causado em você inquietações?

Confesso que não, eu possuía uma ideia um pouco ingênua de como seria esse dia. Sempre fui uma pessoa de riso fácil, que tenta ser agradável com todos, porém o que escuto de professores com mais experiência e tempo de serviço que eu é que devo ser dura, ficar de cara feia, ser rígida, até mesmo ruim com os alunos. O processo de conhecer cada aluno está indo muito bem, procuro sempre conversar com cada um, pergunto como esta, se aconteceu algo etc. Procuro lidar com imparcialidade com as diversas situações. A realidade tem me causado inquietações SIM! São tantos pontos de incomodo, por exemplo: material didático (não existe na escola) os professores se ajudam compartilhando livros e xerox, estou sendo muito ajudada pelos professores e sou muito grata a eles, um segundo ponto é a questão maçante de sempre ter que passar tudo na lousa, percebo que aulas dialogadas não funcionam muito bem, os alunos estão condicionados a apenas responderem o que está escrito em um texto, criticidade zero! Apenas oralmente vejo alguns destaques, quando se trata de escrever nada surpreendente acontece (PI – 16/04/2018).

Mais uma vez, percebe-se que a construção é diária e, que a capacidade de racionalidade é a manifestação precisa, pois a argumentação vai validar a ação direta e indireta do/as professor/as. Em continuidade, a outra pergunta foi sobre as dificuldades e desafios e, a PI relata:

A maior dificuldade é me moldar como uma nova pessoa, vejo que existem erros que não posso cometer, afinal eles me veem como exemplo. Como em toda mudança há perdas, dor, e no fim uma grande felicidade, estou nesse processo. Acredito muito em meu trabalho, na vontade de trazer algo novo, de sair dos padrões (mesmo com receio da minha coordenadora) não vou desistir por meus alunos, que essa inquietude nunca se cale dentro de mim (PI – 16/04/2018).

Constata-se neste relato a busca de uma emancipação relatada por pesquisadores/as ao longo do texto. Uma ação emancipatória como sujeito intelectual que quer transformação e, sobretudo durante a formação e no exercício da docência sistematizando e consolidando um conjunto de saberes que dão especificidade ao seu trabalho.

Finalizando a entrevista, a solicitação foi para relatar a relação da sua formação na Universidade e o que tem acontecido nos dias de Trabalho Docente, ou seja, se a sua formação lhe deu base para sua atuação como profissional; se precisa de ajuda constante de alguém como por exemplo, colegas, coordenação para que seu trabalho seja realizado e, se lembra sempre dos exemplos de seus professores ou nada conseguiu conciliar com as atividades que a escola lhe solicita, assim, a PI, disse:

Acredito que minha formação me preparou para uma atuação na Educação Infantil, lidar com quase 30 “crianças crescidas” me dá certo trabalho, há certas coisas que não se aprende na faculdade. Algumas vezes solicitei ajuda, voltando a aquele ponto de ser dura, estou em processo de aprendizado. Acredito que uma postura firme seja necessária, muitos alunos não possuem limites, discutem por bobearias, fazem piadas por qualquer coisa, às vezes é preciso dar um basta para que consiga prosseguir com a aula e o conteúdo. Exemplos de professores tenho vários (bons e ruins) procuro sempre me lembrar dos bons e segui-los, quem disse que seria fácil ser Professora? Mas eu amo tanto minha Profissão! E amo tanto meus alunos... (PI – 16/04/2018).

É bastante significativa a tematização do cenário posto pela PI, pois são saberes e aprendizagens impulsionados pelo movimento de profissionalização do Magistério. Observa-se nesse percurso que a noção de saberes vem usada com acepções diversas. Nem tudo foi proporcionado pela formação universitária, exemplos ‘bons e ruins’, e a dureza de atitude que precisa ter a partir de constatação de limites e cumprimento de atividades. Assim, o saber resulta da atividade humana e tal compreensão se alinha à análise de Saviani (1996, p. 146), pois esta noção se refere ao “que é necessário alguém saber [...] para educar”. E, com essa situação, ilustra que “os saberes que determinam a formação do educador são, por certo aqueles saberes que correspondem à natureza própria da educação” (IBIDEM).

E, Concluindo...

[...] a profissionalidade pode ser percebida como a expressão da especificidade da atuação dos professores na prática, isto é, o conjunto de atuações, destrezas, conhecimentos, atitudes e valores ligados a ela, que constituem o específico de ser professor (SACRITÁN, 1993, p. 82).

Desse modo, com as ideias de Sacristán (1993), pode-se perceber o quanto a especificidade da atuação de professore/as na prática tem a ver com a identidade construída ao longo do tempo. Assim, hoje, os/as professore/as se veem invadidos

por muitas atividades e tarefas profissionais que muitas vezes são pré-codificáveis, não fazendo necessariamente parte do que se tem como profissão.

Em relação a formação e reiterando as considerações ao longo do texto por pesquisadores/as do tema, é possível perceber diferentes concepções que variam entre diferentes abordagens e orientações. A saber,

[...] podemos observar numerosas, e por vezes contraditórias, imagens do professor: eficaz, competente, técnico, pessoal, profissional, sujeito que toma decisões, investigador, sujeito que reflete, etc. É sem dúvida, evidente que cada uma destas diferentes concepções do que deve ser o professor vai influenciar de modo determinante os conteúdos, métodos e estratégias para formar os professores (GARCIA, 1999, p. 30).

Ainda assim, é muito complexo definir qual é o saber próprio da profissão do/a professor/a, pois esse entendimento vincula o referencial que se tem da função docente, levando a uma ideia de fragilidade da profissão, em relação a estrutura que outras possuem com bases mais positivas e definidas. Permeia dessa forma, a educação, cenário desta formação, que estará sempre circunstanciado a um tempo e a um lugar, num modelo de reconfiguração de suas próprias especificidades.

Nesse contexto, a especificidade do/a professor/a, construída junto à sua identidade, tem a capacidade de se adequar metodologicamente, não como algo pronto e acabado, com visão técnica de transmissão de um conhecimento formal, mas a capacidade de reconhecer um conhecimento em construção, que pensa a educação como um compromisso político de valores éticos e morais e o desenvolvimento da pessoa entre os iguais como um fator preponderante no conhecimento profissional.

Portanto, a formação docente assume um papel que transcende o ensino que permeia a mera atualização científica, pedagógica e didática e se transforma na possibilidade de criar laços de participação, reflexão e formação para que as pessoas possam de alguma forma, aprenderem a se adaptarem à convivência das mudanças e incertezas do mundo em que vivemos, assim como relatado pela Professora Iniciante entrevistada para compor este cenário.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. Políticas e programas de apoio aos professores iniciantes no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**. V. 42, n. 145, p.112-129, jan. /abr. 2012.

CANDAU, Vera Maria e Leite, Miriam Soares. Diálogos entre a diferença e educação. In: CANDAU, Vera Maria (org.). **Educação intercultural e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro:7Letras, 2006. P. 121-139

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 30-70 – p.133-188.

CUNHA, Maria Isabel da. Profissionalização docente: contradição e perspectivas. In: CUNHA, Maria Isabel da VEIGA, Ilma Passos A. (Orgs.). **Desmistificando a profissionalização do magistério**. Campinas – SP: Papirus, 1999, p. 127-147.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 13 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

GAMA, Maria Eliza Rosa; TERRAZZAN, Eduardo Adolfo. O trabalho docente: expectativas e interesses da pesquisa educacional nas últimas décadas no Brasil. Anais da **35ª Reunião da ANPED**, 2012. Disponível em: http://reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT/20trabalhos/GT8-2393_int.pdf

GARCIA, C.M. (1999). **Formação de professores: Para uma mudança educativa**. Porto: Porto Ed.

GOMÉZ, Pérez A. I. A função e formação do professor/a no ensino para a compreensão: diferentes expectativas. In: SACRISTÁN, G.; PÉREZ GÓMEZ, A. **Compreender e Transformar o Ensino**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998. P. 353-379.

IMBERNÓN, Francisco. A necessária redefinição da docência como profissão. In: IMBERNÓN, Francisco. **Formação Docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2004, p.11-18.

NÓVOA, Antônio. Devolver a formação de professores aos professores. **Cadernos de pesquisas em Educação** – PPGE/UFES, Vitória, ES. A. 9, v. 18, n.35, p. 11-22, jan. /jun. 2012.

PIMENTA, S.G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p.15-34.

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