

PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE: DO SABER A PRÁTICA NO ÂMBITO EDUCATIVO

Liamara Mendes de Sousa- FAP- - liamarazinha@hotmail.com

Tiago Pereira Gomes-UFPI- ti-pg@hotmail.com

RESUMO

As ações pedagógicas realizadas no contexto escolar pelos professores mediados pela reflexão da e na ação favorecem o desenvolvimento de sua profissionalização docente e a produção de saberes consubstanciados na relação teoria e prática. Nessa direção, esta pesquisa objetiva discutir a profissionalização docente e os saberes na prática educativa mediados pela formação de professores. Para a compreensão da temática, elencamos a seguinte questão norteadora: Que saberes são mobilizados pela formação de professores para a construção da profissionalização docente no contexto da prática educativa? A metodologia escolhida para o desenvolvimento deste estudo foi a pesquisa bibliográfica realizada por meio do levantamento, da seleção e da análise do material publicado a respeito do tema, baseado nas concepções de Gondra e Schueler (2008), Libâneo (2001; 2007), Nóvoa (2001), Papi e Martins (2010), dentre outros. Evidenciamos com esse trabalho que a formação de professores contribui significativamente para a reflexão da prática pedagógica favorecendo a profissionalização docente e a produção de saberes para o desenvolvimento do trabalho pedagógico.

Palavras- Chave: Profissionalização Docente. Saberes. Prática Pedagógica.

Notas introdutórias

A profissionalização docente tem se discutido no contexto educacional colaborando para a construção de saberes na prática educativa. É influenciada pelas transformações sociais, políticas, culturais e tecnológicas, no espaço tempo e principalmente dos saberes adquiridos durante a formação inicial e continuada. Para Nóvoa (2001, p. 23) “a profissionalização é um processo, através do qual os trabalhadores melhoram o seu estatuto, elevam os seus rendimentos e aumentam o seu poder, a sua autonomia”. A melhoria do trabalho pedagógico de professores, nessa direção, está tencionada a formação docente que deve promover a ressignificação da prática garantindo o exercício da profissionalidade tecidas nos saberes oriundos dos espaços formativos.

Guimarães (2004) realça que a formação de professores está imbricada na relação entre a profissão e a construção de sua identidade que é formalizada na dinâmica social de seu trabalho docente. Esta é baseada na função social desde os processos metodológicos aos desenvolvimentos das práticas pedagógicas mediados pelo

compartilhamento de saberes individuais, coletivos favorecendo reflexões críticas sobre o ensinar e aprender na relação da teoria e prática.

Nesse aspecto, é importante considerarmos a profissionalização sob dois pontos de vista, o primeiro deles é o estático, que é o compreendido como o grau em que o ofício manifesta as diretrizes da profissão e o segundo o dinâmico, que é o movimento dos avanços das transformações estruturais do ofício promovendo novos conceitos e práticas advindas dessas mudanças. (PERRENOUD, 2001).

Dessa maneira, este trabalho objetiva discutir a profissionalização docente e os saberes na prática educativa mediados pela formação de professores, tendo como enfoque a seguinte questão-problema: Que saberes são mobilizados pela formação de professores para a construção da profissionalização docente no contexto da prática educativa? Para o desenvolvimento deste estudo optamos pela pesquisa qualitativa de caráter bibliográfica realizada por meio do levantamento, da seleção e da análise do material publicado a respeito do tema.

Iniciamos nossa discussão enfatizando a formação e profissionalização docente por considerarmos que ambas estão inter-relacionadas. Realçamos a profissionalização no contexto educativo discorrendo sobre o exercício profissional docente na escola e a produção de saberes docentes para o desenvolvimento de práticas pedagógicas e, por fim, empreendemos diálogos sobre a relação entre a profissionalização docente e as políticas educacionais.

Formação e profissionalização docente

As pesquisas realizadas sobre formação de professores tem despertado a atenção de muitos estudiosos e ganhado destaque nas escritas de artigos, dissertações, teses e outros periódicos da literatura nacional e internacional. Esses estudos se devem ao fato que os diálogos sobre a profissionalização pode contribuir consideravelmente para o crescimento educacional e principalmente para desenvolvimento de propostas de práticas pedagógicas inovadoras, mediada por análises, opiniões, e métodos até então não executados e que podem ser de extrema importância para a consolidação do ensino.

As obras de Papi e Martins (2010) em relação a esse campo do saber realçam que a profissão docente está imbricada nos processos formativos de professores e esta é compreendida a partir da consequência do momento histórico em que vivemos. As

novas demandas do contexto educativo se constituem em um fértil campo de pesquisa, impulsionando a proposição de novas ações docentes desencadeadas tanto pela formação inicial como por meio da formação continuada.

Por nos enquadrarmos em um contexto de transformações sociais, políticas, educacionais e nos mais variados campos, o olhar nos processos de formação de professores continua sendo relevante, ainda mais quando estas são essenciais na formação de pessoas possibilitando saberes para a construção de uma sociedade que compreenda ao outro como partícipe de um contexto sociocultural. A cada momento social que se apresenta, a produção acadêmica vem dando ênfase a importância dos Cursos de Formação de Professores, como os oferecidos nas graduações de Pedagogia.

Entretanto, o atual modelo dos cursos de formação de professores deixa lacunas em diversos quesitos, como destaca Nóvoa (2001), ao analisar as dificuldades de os professores colocarem em prática as concepções e modelos inovadores, indica como razão principal o fechamento das instituições de formação em si mesmas, seja devido a um academicismo excessivo, seja a um empirismo tradicional. O autor assinala que, apesar de o equilíbrio entre a inovação e a tradição constituir-se em uma tarefa difícil, é necessário o combate à reprodução de práticas de ensino, porque, frequentemente, esse tipo de prática não se fundamenta em um espírito crítico ou em um esforço para mudanças.

Com relação a isso, as práticas devem estar direcionadas às mudanças, para que as mesmas não se tornem algo simbólico e já idealizado, sendo aplicado em uma realidade fora do padrão exigido. Essa prática deve deixar de ser algo uniforme e já definido e entrar em um processo de redefinição frequente para que se torne uma prática sempre reestruturada e atualizada.

Nessa perspectiva, destacamos os cursos de Pedagogia, que formam profissionais para atuar nos espaços de sala de aula e em outros campos pedagógicos dependendo do seu objetivo, através dos cursos de pós-graduação. Essa visão holística poderia ser amplamente estendida para outras áreas educativas principalmente aquelas que priorizam o assistencialismo.

Para Libâneo (2001, p. 161) o curso de Pedagogia deveria “ formar profissionais aptos para atuar em vários campos educativos, formais ou informais, e não apenas para a gestão administrativa e pedagógica, um profissional capaz de propor e analisar criticamente políticas educacionais, em diferentes contextos e instâncias”. O autor

propõe a atuação desses profissionais em programas sociais, como em serviços para a terceira idade, de lazer e animação cultural, editorial e requalificação profissional. Tal caracterização de pedagogo *stricto sensu* faz-se necessária, segundo esse autor, para distingui-lo do profissional docente.

De posse desses argumentos, Libâneo (2001), infere claramente que o profissional da pedagogia tem campos de atuação diversos desde o trabalho educativo no âmbito das escolas ao campo da política, cultura, ONG'S entre outras áreas. Contudo, a atuação profissional do pedagogo é ampla e ao mesmo tempo carregada de responsabilidades, ao tempo que orienta necessita de orientação, momento este em que a formação continuada se torna relevante para essa construção de saberes.

Portanto, as práticas cotidianas realizadas no âmbito escolar produz saberes diversos que (re) orienta a profissionalização docente possibilitando reflexões sobre o ensinar e aprender focalizados na participação trocas de experiências e enfrentamento dos desafios existentes em salas de aulas, provocando mudanças significativas e necessárias para a qualidade do exercício profissional docente.

A profissionalização docente no âmbito educativo: considerações reflexivas

A história da formação docente está imbricada no processo de profissionalização que foi marcada por diversas lutas desde meados do século XIX com o contexto da Reforma e Contra Reforma desencadeando os primeiros movimentos para a construção de uma educação pública e para a formação de professores.

Gondra e Schueler (2008) em seus estudos sobre a história da profissão docente destacam as relações existentes entre a constituição das corporações e das ordens religiosas e a conformação de determinados modelos de docência, desde o renascimento urbano e comercial no final da Idade Média. Assim, algumas corporações religiosas constituíram-se como ordens docentes, na medida em que foram responsáveis pela reprodução dos próprios quadros religiosos e pela educação de nobres, burgueses e aldeãos, por meio da constituição de diversas instituições educativas, como os mosteiros, as escolas catedrais, as escolas paroquiais, as escolas de aldeias, as universidades.

Nesse contexto, foi durante os séculos XV e XVI que construíram os colégios, período esse em que a igreja era fiscalizada de forma rígida em torno da atuação de

professores, religiosos e leigos, pois eram responsáveis em formá-los e além de impedir o monopólio da concessão da licença para ensinar. A variedade de indivíduos, os espaços sociais e as formas educacionais também interferiram na composição dos meios e pessoas responsáveis pelo ensinar.

A formação docente, nessa direção, é algo pertinente que perpassa a história de forma ascendente, articulada em torno de diretrizes e normas que a fundamentam promovendo ações didáticas pedagógicas com especificidades aos saberes docentes oriundos da profissionalização. Assim, a função da escola e dos professores tem sido repensada a partir dos impactos das atuais transformações econômicas, políticas, sociais e culturais na educação, conforme explicita Libâneo (2007, p.7):

A escola com que sonhamos é aquela que assegura a todos a formação cultural e científica para a vida pessoal, profissional e cidadã, possibilitando uma relação autônoma, crítica e construtiva com a cultura em várias manifestações: a cultura provida pela ciência, pela técnica, pela estética, pela ética, bem como cultura paralela (meios de comunicação de massa) e pela cultura cotidiana.

De posse desses argumentos, podemos dizer que a escola é uma instituição social que deve assegurar o desenvolvimento de habilidades e competências de modo a garantir os direitos de aprendizagem. Desse modo, para atingirmos a escola que sonhamos citada pelo autor é preciso que processo de profissionalização docente seja formalizado nos espaços formativos pela relação dialética da teoria na prática e principalmente pelo compartilhamento de saberes da experiência a fim de contribuir para o exercício profissional.

A escola que queremos é aquela em que se repasse sua verdadeira identidade, sua função social, profissional e principalmente cultural. Que manifeste a promoção de alunos pelas técnicas adquiridas, pelas habilidades desenvolvidas e pelo progresso pouco ou muito visto. Agregado a isso está o trabalho dos professores, que tem uma função de adaptar a didática a realidade dos discentes, dos vários universos em que eles estão inseridos e aos meios de comunicação em que estão atrelados.

O professor deve proferir os meios, habilitando com sua competência as práticas, e deve também acima de tudo desencadear uma linguagem informal para tratar dos mais diversos propósitos com seu público. Por isso fica claro que a realidade presenciada, a experiência compartilhada e o contexto dos alunos contribuem de forma incontestável

para a profissionalização docente, onde o início estará diretamente ligado com o meio e consequentemente com a continuidade desse processo de qualificação.

Os profissionais competentes são mais exatos e precisos, vão além do aperfeiçoamento inicial e reexaminam sempre seus alvos, métodos e procedimentos, num exercício constante de auto formação. Dessa maneira, são várias as questões que circundam em relação ao processo de profissionalização docente, dentre elas, as questões sociais, históricas, culturais, entre outras, mas que sempre tiveram um alvo no âmbito educacional. Assim, podemos dizer que as mudanças educacionais decorrentes das reflexões críticas sobre as práticas desenvolvidas nas escolas e os direcionamentos das políticas de formação provocaram transformações relevantes nesse processo redimensionando saberes diversos para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

Acreditamos que a formação profissional é uma forma contínua de construção mediada por olhares múltiplos e reflexivos sobre as práticas pedagógicas e estão subsidiadas por normativas legais e bases epistemológicas necessárias ao saber-fazer dos professores. Diante desses fatos, recorreremos às pesquisas de Altet (2001, p. 31) ao expressar que:

A experiência vivida, o conhecimento íntimo das situações, a imersão no ofício, os estágios para a observação dos trabalhos dos colegas, as iniciativas pedagógicas testadas e as inovações, é que possibilitam aos professores o conhecimento do que é preciso fazer e de como fazê-lo. O profissionalismo é constituído não só com a experiência e a prática em sala de aula, mas também com a ajuda de um mediador que facilita a tomada de consciência e de conhecimento

O molde do processo de formação e as reflexões que devem ser realizadas são fatores essenciais para que o professor execute sua função com eficiência, competência, e essa questão relaciona-se com todos os aspectos colocados pela autora no que diz respeito ao contato direto que deve existir entre os professores iniciantes e professores experientes. Assim, a autonomia para educar deve partir de uma experiência vivida, de uma situação recordada ou até mesmo de uma prática idealizada em outros contextos escolares, possibilitando a construção de saberes resignificando-as.

É possível perceber que tudo gira em torno do processo de formação dos docentes, que por mais que existam outros fatores para se estruturar a educação, o foco central é essa formação. Infelizmente em nosso país não se é dado o devido valor, a lacuna ainda é bem extensa quando se trata da formação desses profissionais da

educação e o assunto não é tão bem debatido como deveria ser. Nossa sociedade continua com o foco de produção capitalista e com todas as suas falhas relativas a isso, resultando assim em um péssimo desempenho econômico e afetando diretamente outros setores que deveriam ter uma atenção bem maior.

Acreditamos, ainda que a formação é um processo contínuo de construção que se embasa nas práticas cotidianas, ou seja, ainda é possível adquirir um saber profissional, nos diversos espaços, por meio das experiências, de saberes pedagógicos, nas ações, por seus próprios meios, ou seja, as experiências docentes favorecem ao desenvolvimento de competências relevantes para a ação didática pedagógica.

A relação entre a profissionalização docente e as políticas educacionais

As pesquisas e estudos feitos a respeito do processo de profissionalização dos professores da educação básica no Brasil levam a entender a docência como uma atividade periodicamente submetida a orientações das políticas públicas educacionais, tendo como consequência, que a maioria delas prioriza a relação entre professorado e políticas para a educação. A partir desse pressuposto, a docência é compreendida como uma proposta que enfrenta meios precários cujos resultados vêm levando a desprofissionalização ao invés da profissionalização.

Os estudos que frisam a docência na realidade brasileira se apoiam nas ideias de autores (SHIROMA, EVANGELISTA, 2004; MORAES e PACHECO, 2001) que seguem uma linha que tendem a discutir os efeitos de políticas educacionais de cunho neoliberal sobre a capacitação de professores, abordando as consequências da introdução do gerencialismo na educação escolar. É, neste sentido, que Shiroma e Evangelista (2004, p.535) ressaltam:

[...] a política de profissionalização de professores e gestores, nos moldes em que vem sendo implantada, tem por objetivo não o aumento da qualificação do quadro de magistério, mas sim, a sua desintelectualização para, desse modo, torná-los pragmáticos diminuindo-lhes a capacidade de intervenção consciente.

A atual prática de profissionalização de professores e gestores não está autenticamente relacionada à intelectualidade e a meios próprios como deveria ser de fato, a mesma está mais relacionada com a competência, com os resultados obtidos e

com a aplicação de modelos e métodos que sejam cumpridos para findar um traço determinado pelas políticas de educação atual. Políticas estas que giram em torno do capitalismo predominante e que não se atentam a realidade vivida pelos profissionais da educação.

Por esse motivo, tencionamos dizer sobre a necessidade de uma reforma educacional cultivada que se esquite privilegiar os sistemas políticos, mas que siga um fluxo constante e fixo de modo que não seja abalada em virtude das mudanças sociais, de governo ou econômica, mantendo-se equilibrada e fora de combates que possam afetar suas progressões. Progressões estas que servirão de embate para a evolução do processo de profissionalização.

As políticas educacionais em nosso país permitem análises como as realizadas, por Evangelista; Moraes e Pacheco (2001, p.188), as quais apontam para o fato de que “as preocupações relacionadas à qualificação docente vêm sendo superadas pelas competências demandadas pelo mercado”, realçando com nitidez que a qualificação docente não é o fator de maior importância, pelo contrário ela se perde em meio aos requisitos exigidos por um mercado consumidor e ao mesmo tempo autoritário, burocrático e inerente aos interesses educativos.

O trabalho desenvolvido pelo professor no âmbito das escolas tem destaque central nas políticas educacionais, se tornando o agente ativo no sucesso ou fracasso dos seus alunos, visto que o mesmo está envolvido não só nas questões educacionais, mas também nas questões sociais de um modo geral. A relevância e a centralidade que o professor ocupa nesse processo não estão só por sua responsabilidade na melhoria dos índices da educação básica e pela promoção da qualidade social da educação (HADDAD, 2008; OEI, 2008), mas também por ser um agente de mudança na democratização da sociedade brasileira (FREITAS, 2002).

O professor tem suas responsabilidades educativas e, é considerado como um dos mediadores do processo de conhecimento, mas o que se observa é o aumento da precariedade quanto a sua formação, seja ela inicial ou continuada. É notório também que essa profissionalização ou conhecimento que deve ser adquirido por parte dos professores virou uma mercadoria de grande valor que não traz apenas benefícios, mas também gera conflitos entre os indivíduos.

Leão (2007), por sua vez, compreende que para se ter uma educação de qualidade é preciso articular políticas que envolvam a avaliação docente, a gestão

democrática, a formação inicial e continuada e a valorização profissional. No seu entendimento, a valorização docente é o ponto central para a atratividade da profissão na educação básica que, além de uma política de formação, necessita ter salário, jornada de trabalho e planos de carreira condizentes.

Outro elemento que pode ser colocado em questão sobre a profissionalização docente são os meios legais que lhe permeiam, através de leis e documentos que regem a educação do país. A portaria de nº 1.403, de 9 de junho de 2003, pontua que o Sistema Nacional de Certificação e Formação Continuada de Professores em seu Art. 1º compreende:

I - o Exame Nacional de Certificação de Professores, por meio do qual se promovem parâmetros de formação e mérito profissionais; II - os programas de incentivo e apoio à formação continuada de professores, implementados em regime de colaboração com os entes federados; III- a Rede Nacional de Centros de Pesquisa e Desenvolvimento da Educação, constituída com o objetivo de desenvolver tecnologia educacional e ampliar a oferta de cursos e outros meios de formação de professores.

Empreendemos, então, que esses programas, documentalmente existem com fins legais, direcionados para formalizar a certificação e formação continuada de professores, a questão maior é a execução e o direcionamento que lhe são dados. A promoção de parâmetros de formação e mérito profissional leva a crer que algumas das possibilidades de trabalho a serem executadas são de cunho pessoal dos professores, tendo como resultado o reconhecimento que lhes vai ser dado e os resultados “satisfatórios” que isso lhes trará.

Esses aspectos permitem ressaltar que os processos formativos são intencionalizados e estes demandam das escolhas pessoais e profissionais desencadeadas pelo aprimoramento de práticas pedagógicas, desse modo, a escolha das instituições formadoras são definidas pelos professores que na maioria das vezes preferem os cursos provenientes da educação à distância fazendo uso de tecnologias educacionais ampliando a oferta de cursos práticos e rápidos que os beneficiam por se encaixar em seus momentos destinados a formação promovendo uma maior flexibilidade.

Campos (2002) contribui nessa discussão ao mencionar que a meta quanto ao desenvolvimento de competências, como tarefa central da formação profissional dos professores, levou que os processos para sua formação se fundamentasse em uma

valorização dos saberes da prática em detrimento dos saberes disciplinares. Se a ação eficiente não depende apenas dos saberes teóricos, a formação desses profissionais passou a voltar-se desde a década de 80, para o desenvolvimento das competências consideradas fundamentais para um saber construído a partir da prática.

O autor ressalta com isso, que a valorização dos saberes da prática não depende somente dos saberes teóricos, os dois devem estar atrelados, porém a prática é um fator determinante que, por hora, honra um papel importante na formação docente. No entanto, para que a produção de saberes mobilizados pelo binômio teoria e prática ocorra se torna importante que essa relação aconteça desde o trabalho pedagógico exercido na individualidade e principalmente na coletividade da prática pedagógica e docente, ou seja, a reflexividade sobre o que se ensina e o que se aprende é necessário para a profissionalização docente.

Notas conclusivas

Os diálogos tecidos neste estudo sobre profissionalização docente: do saber a prática no âmbito educativo, possibilitaram reflexões pertinentes sobre a constituição da profissão docente que está imbricado nas relações cotidianas do saber-fazer e pela transformações socioeducativas na dialética teoria e prática. Assim, a profissionalização docente deve ser acompanhada pela qualificação de forma progressiva, autônoma e emancipatória, a fim de garantir saberes múltiplos para o melhor desempenho da prática docente no campo educativo.

Nesse enfoque, ao discutirmos a profissionalização docente e os saberes na prática educativa mediados pela formação de professores, podemos perceber que o trabalho pedagógico realizado no contexto das escolas são mobilizados por práticas de ensino carregadas de intencionalidades e objetivos para a garantia dos direitos de aprendizagens e para a construção da profissionalização docente no contexto da prática educativa.

Intencionamos dizer que a profissionalização está diretamente relacionada com a formação inicial e continuada de professores e esta demanda de ações diretas sobre os problemas reais existentes no contexto escolar, ou seja, é preciso que a formação de professores seja carregado de significados para o aprimoramento e reflexões da prática

pedagógica favorecendo a profissionalização docente e a produção de saberes para o desenvolvimento do trabalho pedagógico.

Essas inferências permite enfatizar que o exercício profissional docente estão subjacentes ao acúmulo de saberes provenientes dos conceitos teóricos aprendidos na formação inicial e das vivências constituídas nas histórias de vida dos professores, além do cotidiano da prática pedagógica exercida no âmbito das escolas. Esses saberes se tornam importantes por proporcionar ao professor autonomia e responsabilidades para o desenvolvimento de habilidades e competências de crianças e adolescentes.

Referências

ALTET, Marguerite. **As competências do professor profissional:** entre conhecimentos, esquemas de ação e adaptação, saber analisar. In. ALTET, Marguerite;

BRASIL. Portaria nº 1.403, DE 09 DE JUNHO DE 2003.

CAMPOS, Roselane Fátima. **Construindo o professor competente:** as determinações do campo do trabalho na Reforma da Formação de Professores. Tese (Doutorado em Educação)UFSC/PPGE, Florianópolis.

CHARLIER, Eveline; PAQUAY, Léopold; PERRENOUD, Philippe. Formando professores profissionais. Quais estratégias? Quais competências? Porto Alegre: ARTMED, 2001.

EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Eneida Oto. **Professor:** protagonista e obstáculo da reforma. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 33, n. 3, p. 531-541, set.-dez. 2007.

EVANGELISTA, Olinda; MORAES, Maria Célia M. de; PACHECO, José Augusto. **Políticas Educacionais nos anos 90:** A Formação de Professores no Brasil e em Portugal. *Educar em Revista*, Curitiba, n 18, p.185-200, 2001.

FREITAS, H. C. L. de. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 23, n.80, p.137-167, setembro 2002. Disponível em: www.cedes.unicamp.br Acesso em 21 de abril de 2019

GUIMARÃES, Valter Soares. **Formação de professores:** saberes, identidade e profissão. Campinas, SP: Papius, 2004.

GONDRA, José Gonçalves; SCHUELER, Alessandra. **Educação, poder e sociedade no Império brasileiro.** São Paulo: Cortez, 2008.

LEÃO, R. F. Comentários. In: BALZANO, S. (Org.). **O desafio da profissionalização docente no Brasil e na América Latina.** Brasília: CONSED, UNESCO, 2007. p.19-20

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente.** São Paulo, Cortez, 2007.

NÓVOA, Antônio. Formação de professores e formação docente. In: **Os professores e a sua formação**, do mesmo autor. Publicações Dom Quixote, Lisboa, 2001.

PAPI, S. de O. G.; MARTINS, P. L. O. **As pesquisas sobre professores iniciantes:** algumas aproximações. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 26, n. 3, dez. p. 39-56, 2010.

PERRENOUD, Philippe. A ambigüidade dos saberes e da relação com o saber na profissão de professor. In: **Ensinar:** agir na urgência, decidir na incerteza, do mesmo autor. Porto Alegre: Artmed Ed, 2001, p. 135-193.