

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA – UniCEUB  
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – FACE  
CURSO DE PEDAGOGIA: FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA SÉRIES  
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL – PROJETO NOTA 10  
Supervisão de Prática de ensino – Monografia I e II  
PROFESSORA ORIENTADORA: Odiva Silva Xavier

Adriana Angélica Coimbra RA: 4035003/1  
Tamara Cristina Metre Teixeira Pires RA: 4025919/0

**MONOGRAFIA**  
**FORMAÇÃO DA IDENTIDADE DO PROFESSOR**  
**DAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Brasília, DF, 2006.

Adriana Angélica Coimbra RA: 4035003/1  
Tamara Cristina Metre Teixeira Pires RA: 4025919/0

**MONOGRAFIA**  
**FORMAÇÃO DA IDENTIDADE DO PROFESSOR DAS**  
**SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Pedagogia – Formação de Professores para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental – projeto Professor Nota 10, da Faculdade de Ciências da Educação – FACE – do Centro Universitário de Brasília UniCEUB, como parte das exigências para a conclusão da disciplina Monografia II.

Orientadora: Odiva Silva Xavier – Doutora em Educação

Brasília, DF, 2006

Dedico este trabalho aos meus filhos Thiago, Matheus e Dhalila.

Adriana Angélica

Dedico este trabalho a Ana Carolina, minha filha, por ser a principal razão e a maior motivação para meu crescimento e ao Paulo, meu amigo, namorado e pai de minha filha, por sua compreensão, incentivo e apoio durante a realização deste curso.

Tamara Cristina

AGRADECEMOS A  
PROFESSORA ODIVA XAVIER  
SILVA POR SUA ORIENTAÇÃO E  
INCENTIVO NA ELABORAÇÃO E  
EXECUÇÃO DESTE TRABALHO DE  
CONCLUSÃO DE CURSO,

## RESUMO

Este trabalho cumpre uma exigência da Universidade para o exercício da formação acadêmica e tem como tema a Formação da Identidade do Professor das Séries Iniciais do Ensino Fundamental.

Nele procuramos fazer uma reflexão sobre a situação tema em escolas públicas do Distrito Federais, através da busca por subsídios teóricos para a questão da formação docente; identificando os desafios que afetam os docentes no desenvolvimento de seu trabalho; as condições de trabalho do professor e a percepção do mesmo enquanto profissional.

Neste sentido, buscamos conceituar a identidade profissional do professor e contextualizar a questão da formação desta identidade verificando a relação entre ela e o trabalho docente.

**Palavras chaves:** Formação de professores; Identidade do professor; formação continuada.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>3</b>
<b>2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>7</b>
2.1. IDENTIDADE PROFISSIONAL.....	7
2.2. FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	14
2.2.1. FORMAÇÃO INICIAL.....	14
2.2.2. FORMAÇÃO CONTINUADA.....	18
2.3. SITUAÇÃO PROFISSIONAL.....	24
<b>3. ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS.....</b>	<b>28</b>
3.1. ESPECIFICAÇÃO DAS FASES DA PESQUISA.....	32
<b>4. ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS.....</b>	<b>34</b>
4.1. CARACTERIZAÇÃO DO GRUPO PESQUISADO.....	34
4.2. A QUESTÃO DA FORMAÇÃO.....	36
4.3. AS CONDIÇÕES DE TRABALHO.....	38
4.4. A IDENTIDADE NA PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES.....	39
<b>5. CONCLUSÕES.....</b>	<b>45</b>
<b>6.REFERÊNCIAS.....</b>	<b>49</b>







## 1. INTRODUÇÃO

Este trabalho cumpre uma exigência da Universidade para o exercício da formação acadêmica e tem como tema a Formação da Identidade do Professor das Séries Iniciais do Ensino Fundamental.

O objetivo geral é refletir sobre a situação tema em escolas públicas do Distrito Federal, e como objetivos específicos, buscar subsídios teóricos para a questão da formação docente; identificar os desafios que afetam os docentes no desenvolvimento de seu trabalho; investigar condições de trabalho do professor e investigar a percepção do mesmo enquanto profissional.

A necessidade de pesquisar a identidade do educador sob aspectos históricos, culturais e sociais partiu da observação de situações pessoais e de colegas de trabalho.

Sobrecarga de trabalho e de responsabilidades, recursos obsoletos, ambientes de trabalho inadequados e em situação precária, salários defasados, problemas de saúde e assédio moral, são exemplos de situações experimentadas por professores de escolas públicas. No entanto, o propósito de fazer um trabalho sério, comprometido com a formação de cidadãos críticos, competentes e atuantes na sociedade também é uma realidade.

Essas situações somadas a delegação de funções pela família, às exigências da sociedade contemporânea e ao baixo status social geram sentimentos como frustração e impotência.

O clima de insatisfação destes profissionais é percebido quando se participa dos bastidores das salas de aula, nas conversas na sala dos professores, na ante-sala do serviço médico, nas constantes greves, nos debates, nos cursos de formação e/ou capacitação.

É urgente que as instituições que formam professores se dêem conta da complexidade que é a formação da identidade deste profissional e, conseqüentemente, da sua influência para uma atuação segura e competente.

Esses desafios da prática profissional envolvem também as dificuldades construídas historicamente. O processo de desvalorização e de enfraquecimento da identidade do professor intensificou-se no período da ditadura militar de 64, que durou 21 anos. Neste período as áreas de Filosofia e Sociologia perderam espaço nas instituições, pois estimulavam o pensamento e a reflexão.

Algumas estratégias continuaram a ser utilizadas após o fim da ditadura, apesar dos constantes movimentos em busca de valorização e fortalecimento da identidade. Entretanto, para que esses movimentos sejam eficientes, os educadores precisam se mobilizar, formar um consenso sobre os diversos temas que influenciam as suas reivindicações. Percebe-se a complexidade pelos limites e obstáculos encontrados historicamente.

A educação massificada, “Educação para Todos”, relegou a qualidade do ensino ao último plano. Qualquer adulto alfabetizado e, razoavelmente esclarecido disposto a melhorar a sua comunidade, sente-se gratificado por ensinar a uma criança uma operação mental, ou convencer um jovem interessado a respeito de um modo de agir. A partir daí, muitas vezes se julga que esta é uma atividade simples, sempre prazerosa e ao alcance de qualquer pessoa. Contudo, a simplicidade dessa tarefa desaparece quando se tem a obrigação de se obter bons resultados sem perder a disposição ou escolher a quem ou quantos atender, em que condições e com quais recursos.

Os “Amigos da Escola” ainda que bem intencionados, são usados para substituir, de forma paliativa, professores, funcionários e os recursos que caberia ao Estado providenciar. A

sociedade tenta dar a sua contribuição, ser solidária mas este sentimento é distorcido e a boa vontade da comunidade é utilizada como meio de substituir o trabalho de profissionais habilitados que deveriam ser contratados pelo Estado, o que de certa forma enfraquece o movimento dos profissionais da educação.

Enquanto isso, as salas se abarrotam de alunos, os recursos para a educação são desviados, os projetos e direções educacionais mudam de acordo com as lideranças políticas. As diversas áreas do conhecimento discursam sobre a responsabilidade do problema educacional, mas cabe ao professor, que recebe um salário que não lhe permite sequer adquirir livros e participar com certa regularidade de eventos de atualização, aperfeiçoamento e capacitação, que não os gratuitos, entre tantas outras faltas, a responsabilidade de solucionar a questão educacional.

Esta, por sinal, não se resume aos muros da escola e seus agentes não são somente os professores. Esses são profissionais que trabalham com determinado seguimento da questão educacional. A sociedade transferiu grande parte da sua responsabilidade com a questão educacional para o professor e ele tem aceitado desempenhar e ser cobrado no desempenho de papéis não são de sua responsabilidade profissional. Essas atitudes, tanto da sociedade em delegar e cobrar, quanto do professor que aceita e assume responsabilidades que não deveriam ser da sua competência e para as quais não foi preparado, sugerem que a identidade profissional do professor não está claramente definida para a sociedade e nem para muitos professores.

Diante desse quadro, a questão que este trabalho procura responder é:

- Como a formação da identidade profissional interfere no desenvolvimento do trabalho docente?

Este capítulo falará sobre a identidade profissional dos professores, bem como da sua formação (inicial e continuada) e a sua situação atual enquanto profissional.

## 2.1 - IDENTIDADE PROFISSIONAL

A chamada “crise de identidade” dos professores é hoje uma realidade. Esta profissão tem sido abalada por todos os lados: baixos salários, deficiências de formação, desvalorização (o que implica em baixo status social e profissional). No próprio setor público, a remuneração dos professores é frequentemente inferior à de outros cargos equivalentes no que se refere à formação.

A identidade do professor, conforme Pimenta (1999, p.19), é construída a partir dos significados sociais da profissão, da reafirmação das práticas. Nas palavras da autora:

A identidade é construída a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas, também da reafirmação das práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias.

Desta forma podemos afirmar que a identidade profissional adapta-se ao contexto sócio-político-histórico em que está inserido o professor.

Hoje os professores têm de se adaptar a turmas cada vez maiores, e a pressões permanentes, seja de direções, seja da sociedade.

Libâneo em seu livro “Adeus professor, Adeus professora?” (2004 p. 10) cita que:

É preciso resgatar a profissionalidade do professor, reconfigurar as características de sua profissão na busca da identidade profissional. É preciso fortalecer as lutas sindicais por salários dignos e condições de trabalho. É preciso, junto com isso, ampliar o leque de ação dos sindicatos envolvendo também a luta por uma formação de qualidade, de modo que a profissão ganhe mais credibilidade e dignidade profissional. Faz-se necessário, também, o intercâmbio entre formação inicial e formação continuada, de maneira que a formação dos futuros professores se nutra das demandas da prática e que os professores em exercício freqüentem a universidade para discussão e análise de problemas concretos da prática.

Têm sido freqüentes as afirmações de que a profissão de professor está fora de moda, de que ela perdeu seu lugar numa sociedade repleta de meios de comunicação e informação. É verdade que o mundo contemporâneo; neste momento da história denominado ora sociedade pós-moderna, pós-industrial ou pós mercantil, ora de modernidade tardia; está marcado pelos avanços na comunicação e na informática e por outras tantas transformações que intervêm nas várias esferas da vida social, provocando mudanças econômicas, sociais, políticas, culturais, o que afeta as escolas e o exercício profissional da docência.

O parecer da Câmara de Educação Básica – CEB -

(nº1/99, p.8 2º§) cita que esta descaracterização, como “... ‘crise de identidade’ dos professores...” e revela que apesar da importância da atuação deste profissional para o desenvolvimento da sociedade, ele está passando por uma série de dificuldades.

A construção da identidade do professor, de acordo com Pimenta citada por Nunes (2001,p. 34), passa, necessariamente, pela mobilização dos saberes da experiência ( Pimenta, *apud* Nunes, 2001,pág. 34), constituídos pela prática docente, cada vez mais valorizada na formação do professor. É imprescindível que o professor relativize seus saberes em busca de uma nova “verdade”, entendendo-a como relativa, portanto, reconsiderando-a, analisando-a, e refletindo-a constantemente, numa busca incessante da ressignificação dos saberes, e, por conseguinte, da identidade do professor.

Segundo Pimenta( 1999, p. 18):

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 possibilite permanentemente irem construindo seus saberes-fazeres 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 para a 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-fazeres docentes, num processo contínuo de construção de suas identidades como professores.

Este processo contínuo e descontínuo de construção e reconstrução da identidade do professor advém da relativização do saber, que gera constante reflexão das experiências e práticas cotidianas do professor.

De acordo com Pimenta (1999, p. 19), o sistema de ensino tem crescido de forma quantitativa, o que ocasiona uma formação não qualitativa, que não supre as exigências sociais e do mercado. Frente a essa situação, necessita-se de uma reformulação da identidade do professor.

Para tanto, Nunes (2001, p.30), considera a formação docente como um processo de auto-formação, como uma tendência reflexiva sobre a prática docente. Este processo está associado à indissociabilidade da identidade profissional e pessoal do professor.

Segundo Libâneo (2004, p.25):

As questões referentes ao campo de estudo da pedagogia, da identidade profissional do pedagogo, do sistema de formação de pedagogos e professores, freqüentam o debate em todo o país há quase vinte anos nas várias organizações científicas e profissionais de educadores.

O propósito mais visível e declarado desse movimento é a reforma da educação nacional. Mais especificamente, a constituição de um sistema de formação docente motivado pela constatação da importância da educação escolar, particularmente, pela mediação da escola e professores como



via de constituição de nacionalidade, de consolidação de ideários politico-econômicos, de realização do ser humano e das sociedades.

A atividade profissional do professor pode ser caracterizada como uma atividade de mediação não só entre o aluno e a cultura, mas também entre a sociedade e seus ideais.

Pimenta(1999, p. 29), considera a formação docente como auto-formação haja vista os professores reelaborem os saberes iniciais em confronto com as experiências práticas cotidianas. A autora completa que partindo do processo de troca de experiências e práticas, os saberes dos professores constituem-se como *practicum*, que vem a ser uma reflexão na e sobre a prática. Essa reflexão constante gera uma reconstrução contínua da identidade do professor, ressignificando-a.

Segundo Pimenta ( 1999, p.19-25), existem passos para a construção da identidade do professor:

O primeiro, abordado anteriormente, corresponde a significação social da profissão, a reafirmação da prática, a revisão das tradições;

O segundo passo na construção da identidade do professor relaciona-se com a discussão da questão do conhecimento. O conhecimento subdivide-se em três estágios: o primeiro é o da informação, o segundo da análise, classificação e contextualização da informação; o terceiro refere-se à inteligência, sabedoria e consciência.

O terceiro passo na construção da identidade do professor vem a ser conhecer as realidades escolares, com o olhar de futuro professor, não mais como aluno.

A identidade profissional do professor tem sido referida, predominantemente, à maneira como a profissão docente é representada. As questões da desvalorização e da desqualificação exercem influência na construção individual e coletiva e na representação da identidade deste profissional.

O fortalecimento desta identidade deve ocorrer com a experiência do profissional, mas deve ser introduzida e desenvolvida desde o início da formação do professor.

Neste processo de formação de identidade profissional, também é importante observar as diversas conceituações que são adotadas para identificar o professor.

Antunes (2000) em seu livro "Glossário para Educadores" conceitua algumas palavras, normalmente utilizadas na designação deste profissional. E sobre as quais se deve refletir.

É importante ressaltar que muito embora estes vocábulos sejam usados pela maioria das pessoas de modo ingênuo, todas as palavras têm uma construção histórica e estão repletas de ideologias, de conceitos epistemológicos que, em certas situações, podem ser utilizadas tanto para enaltecer quanto para depreciar. No que se refere a formação de identidade do professor das séries iniciais e da visão que a sociedade tem ou teve sobre esse profissional é interessante observar quais as relações poderiam ser estabelecidas quando este profissional é nomeado de diferentes formas.

São elas:

Agente de Ensino (Educativo): aquele que executa e promove a formação escolar, podendo referir-se aos

1  
pais ou profissionais de educação, mas principalmente ao professor.(p.79)

(...)

Educador: Agente que executa a tarefa educativa. Em sentido mais restrito, é o profissional que desempenha funções técnico-administrativas, quer na unidade educacional. Pessoa que intencionalmente exerce influência duradoura sobre o desenvolvimento cognitivo, afetivo e psicomotor de outra, ou ajuda em seu processo global de desenvolvimento. O professor não é necessariamente educador, e este, por sua vez, não é necessariamente professor (p. 109)

(...)

Mestre: Primitivamente significava aquele que dirigia ou comandava, atualmente emprega-se para aquele que ensina, que mostra os caminhos e conduz. (p.150)

(...)

Pedagogo: Em seu sentido original, o escravo que, na Grécia Antiga, conduzia a criança à escola. Atualmente, o que ensina, que aplica a Pedagogia. (p. 162)

(...)

Professor: O que professa ou ensina uma ciência, técnica ou arte. Mestre. A palavra abriga diferentes situações, por exemplo: colaborador - contratado no Ensino Superior a título eventual e por tempo determinado; itinerante - que se desloca para prestar serviços educativos, periodicamente, em hospitais, no lar ou em comunidades carentes de profissionais especializados; leigo - que leciona sem ter feito ou concluído o curso que o habilita ao exercício do magistério no nível de ensino em que

atua; polivalente - que leciona diferentes matérias de uma área de estudo; responsável - degrau mais alto da carreira do magistério no ensino particular, geralmente em cursos superiores; visitante - professor no Ensino Superior contratado na forma da legislação trabalhista, após manifestação favorável do colegiado Superior e competente da Instituição e admitido para atender a programa de ensino ou pesquisa.(p. 168)

(...)

Técnico em Educação: pessoa com formação específica para desempenhar funções técnico-administrativas e/ou técnico-pedagógicas.(p. 182)

Os saberes docentes vem sendo cada vez mais valorizado na formação de professores. Nunes( 2001) considera que, durante a década de sessenta, valorizava-se o conhecimento específico do professor em relação á disciplina que ministrava. Na década de setenta esta concepção foi absorvida pela valorização dos saberes didático-metodológicos. A partir da década de oitenta, surge a preocupação e valorização da prática pedagógica ( Nunes, 2001, p. 29).

## 2.2-FORMAÇÃO DE PROFESSORES

### 2.2.1. FORMAÇÃO INICIAL

A formação de professores é uma das temáticas que mais frequentemente tem estado presente nas discussões sobre a educação brasileira no âmbito das escolas públicas do DF. Além da importância que vem sendo atribuída, em termos nacionais, o motivo desse destaque se prende ao débito do país em relação a uma educação escolar de qualidade para toda a população. Nesse contexto, insere-se ainda a má formação dos professores

e a perda de sua identidade profissional, o que dificulta a construção de uma escola democrática, de qualidade e em prol da cidadania.

O Distrito Federal tem apresentado grande preocupação no que se refere à qualidade de ensino e a formação de professores (principalmente dos que atuam nas séries iniciais do ensino fundamental) sendo, muitas vezes, pioneiro na aplicação de algumas propostas e na aplicação de algumas prováveis soluções.

Os convênios com faculdades e universidades particulares e a criação de projetos com a Universidade de Brasília para a formação em nível superior de professores da Secretaria de Educação do Distrito Federal e a oferta de cursos de formação continuada, são alguns exemplos dessa preocupação. ■

De acordo com Tardif ( 2002, p.112), a formação docente voltou-se para a prática a partir dos estudos desenvolvidos nos Estados Unidos, na década de oitenta, onde a sala de aula tornou-se importante objeto de investigação. A partir de então a prática docente passou a ser valorizada e investigada. No Brasil, esses estudos iniciaram-se na década de noventa.

Tardif (2002, p.1140), considera que, inicialmente, a reforma educacional preocupava-se com a organização curricular. Enquanto, atualmente, preconiza-se os saberes docentes, a formação docente. Entendendo-se que esta é a melhor maneira de formar professores, a partir da análise da prática do outro. Sendo capaz de desenvolver no futuro professor capacidade crítico- reflexiva para interagir com o conhecimento, gerar novos saberes, e com isso, reconstruir a identidade do professor. A formação docente preocupa-se, cada vez mais, com a formação de uma nova identidade docente baseada em princípios éticos, investigativos, críticos e

reflexivos.

Segundo Pimenta (1999,p. 28-29), a formação do professor vem se opondo a racionalidade técnica até então vigente. Considera-se, cada vez mais o professor como um intelectual em processo contínuo de formação. Esse processo desencadeia uma constante reflexão sobre suas práticas e experiências cotidianas, o que ressignifica os saberes docentes e, conseqüentemente a identidade do professor.

Na apresentação do livro de Franco Cambi, intitulado “História da Pedagogia”(1999), Nóvoa relembra a importância do estudo da História da Educação no processo de formação pedagógica e docente e enfatiza que o estudo da pedagogia não pode deixar de ser, simultaneamente teórico, histórico e prático.

A desvalorização de certas disciplinas teóricas do curso de pedagogia, tais como Sociologia, Filosofia, História da Educação, Organização da Educação Brasileira entre tantas outras que os cursos de formação inicialmente possuíam e que contribuíam para que os novos professores desenvolvessem ou fortalecessem sua identidade profissional, relacionando-a ao modo como a profissão é representada e explicada historicamente e socialmente, perderam seu espaço para disciplinas voltadas para a prática docente. Essa mudança que ocorreu em alguns cursos, não contribuiu para a formação de um profissional mais seguro e competente, ao contrário, enfraqueceu sua identidade e reduziu seu campo profissional. Antes se formavam pedagogos, e estes poderiam se especializar como docentes, orientadores ou administradores. A formação como bacharel, tornou-se uma licenciatura... curta.

Libâneo registra sua postura contra a redução do curso de

pedagogia a um curso para formação exclusivamente de docentes em seu livro “Pedagogia e Pedagogos, Para quê?”. Suas argumentações, em momento algum depreciam a docência ou os professores formados como pedagogos com habilitação para séries iniciais. Ao contrário defende seu direito a escolha de seu campo de atuação e formação.

Um antigo movimento de reformulação dos cursos de formação, citado por Libâneo (2004; p.13-14), denominado ANFOPE, justifica essa mudança com o lema de que “...a docência é a base da identidade profissional do educador...”; no entanto ele sugere que incorreu-se em um equívoco lógico-conceitual:

A pedagogia é uma reflexão teórica a partir e sobre as práticas educativas. Ela investiga os objetivos sociopolíticos e os meios organizativos e metodológicos de viabilizar os processos formativos em contexto socioculturais específicos.

Em oposição a percepção do professor como mero aplicador de técnicas, Schön citado por Pimenta (1999), contempla um triplo movimento: da reflexão na ação, da reflexão sobre a ação e da reflexão sobre a reflexão na ação. Por esta razão o professor é considerado um profissional relativamente autônomo e reflexivo.

Partindo dessa premissa, Nóvoa citado por Pimenta (1999), considera que a formação dos professores deve favorecer e estimular o pensamento autônomo numa perspectiva crítica-reflexiva ( Nóvoa, apud Pimenta, 1999, p.29). Segundo o autor, a formação docente possibilita o desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional.

O desenvolvimento pessoal significa produzir a vida do professor. O autor considera que a formação docente deve estimular uma perspectiva crítico reflexiva, que viabilize a auto-formação participada e o pensamento autônomo do professor. A formação é considerada um investimento pessoal que visa construir uma identidade pessoal e profissional.

O desenvolvimento profissional, entretanto, significa produzir a profissão docente, estimulando o desenvolvimento autônomo e contextualizado, pois profissionais competentes têm capacidade de auto desenvolvimento reflexivo, o que viabiliza a reconstrução constante e permanente da identidade do professor.

O desenvolvimento organizacional, segundo o autor, refere-se a produção da escola, de modo que a formação de professores conceba a escola como um ambiente educativo, associando o trabalho, propriamente dito, a formação do professor, simultaneamente no cotidiano escolar, entendendo que a formação é indissociável tanto dos projetos educacionais quanto dos organizacionais.(Nóvoa, 1997, p. 25-31).

### 2.2.2.FORMAÇÃO CONTINUADA

No caso dos cursos de formação continuada, no entanto, nem sempre a participação é espontânea, na maioria das vezes o que leva o professor a participar destes cursos é a necessidade de horas de cursos para pular barreiras e aumentar seu salário.

Neste sentido, uma reflexão sobre a verdadeira contribuição e eficácia destes cursos de formação continuada se faz necessária para a implantação de qualquer proposta que vise a renovação das escolas e das práticas pedagógicas



buscando qualidade educacional.

Um aspecto especialmente crítico e importante a se observar é a necessidade e as especificidades do público a que esses cursos irão atender.

Para Candau (1996, p. 143):

O locus da formação a ser privilegiado é a própria escola; isto é, é preciso deslocar o locus da formação continuada de professores da universidade para a própria escola de primeiro e segundo graus. Todo processo de formação continuada tem que ter como referência fundamental o saber docente, o reconhecimento e a valorização do saber docente.

Nesse sentido, considerar a escola como locus de formação continuada passa a ser uma afirmação fundamental na busca de superar o modelo clássico de formação professores.

Contudo, não se alcança esse objetivo de uma maneira espontânea. Não é o simples fato de estar na escola e de desenvolver uma prática escolar concreta que garante a presença das condições mobilizadoras de um processo formativo.

Uma prática repetitiva, mecânica, não favorece esse processo. Para que ele se dê é importante que essa prática seja capaz de identificar os problemas, de resolvê-los. As pesquisas são cada vez mais confluentes, que esta seja uma prática coletiva, uma prática construída conjuntamente por grupos de professores ou por todo o corpo docente de uma escola.

Nesta perspectiva se situa Nóvoa (1991 p. 30) , que afirma:

A formação continuada deve estar articulada com o desempenho profissional dos professores, tomando as escolas como lugares de referência. Trata-se de um objetivo que só adquire credibilidade se os programas de formação se estruturam em torno de problemas e de projetos de ação e não em torno de conteúdos acadêmicos.

Entretanto, é urgente que as instituições que formam o professor se dêem conta da complexidade da formação e conseqüentemente, da sua influência na atuação desse profissional. Além do conhecimento da disciplina que ensina, da compreensão e de certa segurança para lidar com a mediação do processo ensino-aprendizagem, é importante a formação das convicções a serem desenvolvidas em relação ao caráter ético-valorativo da sua atividade docente.

A formação continuada não pode ser concebida como um processo de acumulação (de cursos, palestras, seminários permanente de uma identidade pessoal e profissional, com interação mútua. E é nessa perspectiva que a renovação da formação continuada vem procurando caminhos novos de desenvolvimento. (Candau, p.150)

Torna-se importante que sejam estimuladas as iniciativas dos pesquisadores da área de educação no sentido da aproximação, reconhecimento, valorização e incorporação dos saberes docentes principalmente dos saberes da experiência.

Candau ( 1996, p.147) afirma que:

Em geral, nós, professores universitários, temos bastante resistência em reconhecer e valorizar o saber do professor e fazer esse saber interagir com o saber acadêmico. Nos cursos de reciclagem oferecidos pela universidade, os professores muitas vezes são tratados como se não tivessem um saber. Têm que partir do zero, como se não tivessem ao longo de sua profissão construído um saber, principalmente um saber da experiência, que tem de entrar em confronto e interlocução com os saberes acadêmicos produzidos.

Para Nóvoa(1992, p. 27 ):

É forçoso reconhecer que a profissionalização na área das ciências da educação tem contribuído para desvalorizar os saberes da experiência e as práticas dos professores. A pedagogia científica tende a legitimar a razão instrumental: os esforços de racionalização não dos saberes de que os professores são portadores, mas sim através de um esforço para impor novos saberes ditos “científicos”. A lógica da racionalidade técnica opõe-se sempre ao desenvolvimento de uma práxis reflexiva.

No entanto, ele sugere mais adiante( Nóvoa, 1991, p.30)

:

A formação continuada deve alicerçar-se numa “reflexão na prática e sobre a prática”, através de dinâmicas de investigação-ação e de investigação-formação, valorizando os saberes de que os professores são portadores.

A valorização do saber docente, extremamente atual, vem provocando uma importante reflexão e pesquisa no âmbito pedagógico nos últimos anos. Tardif, Lessard e Lahaye (1991),

partem da afirmação de que o saber docente é um saber “plural, estratégico e desvalorizado”. Plural porque constituído dos saberes das disciplinas, dos saberes curriculares, dos saberes profissionais e dos saberes da experiência. Estratégico porque, como grupo social e por suas funções, os professores ocupam uma posição especialmente significativa no interior das relações complexas que unem as sociedades contemporâneas aos saberes que elas produzem e mobilizam com diversos fins. Desvalorizado porque, mesmo ocupando uma posição estratégica no interior dos saberes sociais, o corpo docente não é valorizado frente aos saberes que possui e transmite. Muitas explicações que podem ser dadas para essa realidade.

Os vários setores da atividade humana passam por significativas mudanças que se concretizam em novas configurações da ordem econômica e política relacionada ao conhecimento, às vinculações pessoais, às comunicações, entre outras, que trazem conseqüências muito diretas para a educação escolar. Tais mudanças afetam de maneira particular a formação de professores, área que se situa não só no âmbito do conhecimento, mas também da ética, em que estão em jogo entendimentos, convicções e atitudes que compõem o processo de preparação docente.

Huberman em seu livro *La Viemes enseignants: evolution et bilan de une profession* (1989), identifica cinco etapas básicas, que devem ser consideradas:

1. Entrada na carreira - identificada como etapa de sobrevivência e descoberta;
2. Fase de estabilização - momento de identificação profissional e segurança;
3. Fase de diversificação - momento de questionamento, de experimentação, de buscas plurais

4. Momento de serenidade e distância afetiva e/ou de conservadorismo e lamentações
5. Fase do desinvestimento - momento de recuo e interiorização, característico do final da carreira profissional.

O ciclo profissional é de um processo complexo no qual interferem múltiplas variáveis. Hubermam (1989 p. 135), cita que:

O importante para o nosso tema é reconhecer que se trata de um processo heterogêneo. Tomar consciência de que as necessidades, os problemas, as buscas dos professores não são as mesmas nos diferentes momentos de seu exercício profissional, de que muitos dos esquemas de formação continuada ignoram esse fato: esses são os mesmos seja para o professor iniciante, para o professor que já tem uma certa estabilidade profissional, para o professor numa etapa de enorme questionamento de sua opção profissional e para o professor que já está próximo da aposentadoria.

É fundamental que oportunizem aos professores explorar e trabalhar os diferentes momentos de seu desenvolvimento profissional, de acordo com suas necessidades específicas. Romper com modelos padronizados e a criação de sistemas diferenciados é um desafio apresentado aos cursos de formação continuada que almejam a participação espontânea e interessada de professores que buscam a atualização de seus conhecimentos, o aprimoramento de suas práticas e conseqüentemente ao fortalecimento de sua identidade profissional.

### 2.3 - SITUAÇÃO PROFISSIONAL

As considerações anteriores apontam para a necessidade de se olhar com maior aprofundamento à questão da profissionalização dos professores do nosso país. Vivemos, com razão, um surto de pessimismo. A cada dia que passa aumentam os paradoxos entre a profissionalização e o profissionalismo. Se é verdade que, sem profissionalização fica difícil o profissionalismo, sem profissionalismo, torna-se cada vez mais inviável o ensino de qualidade. Libâneo refere-se a esta questão em seu livro “Adeus professor, Adeus professora?” (2004, p. 89)

A desprofissionalização afeta diretamente o status social da profissão em decorrência dos baixos salários, precária formação teórico-prática, falta de carreira docente, deficientes condições de trabalho. Com o descrédito da profissão, as conseqüências são inevitáveis: abandono da sala de aula em busca de licenciatura, escolha de cursos de licenciatura ou pedagogia como última opção, (em muitos casos, são alunos que obtiveram classificação mais baixa no vestibular), falta de motivação.

O senso de profissionalismo, obviamente está em baixa. O profissionalismo do professor significa seu compromisso com um projeto, participação, dedicação ao trabalho de ensinar a todos, domínio da matéria e dos métodos de ensino, respeito à cultura dos alunos, assiduidade, planejamento e preparação das aulas.

Libâneo (2004, p.90) cita que:

É difícil aos professores assumirem os requisitos profissionais e éticos da profissão com os baixos salários, com a preparação profissional deficiente, com a baixa auto-estima que vai tomando conta de sua personalidade. Além disso, estão ausentes programas de formação continuada em serviço e, quando existem, não se traduzem em mudanças na sala de aula. Esse quadro se reflete no exercício profissional dos professores. Cai seu interesse pela autoformação, pela busca de cultura geral( que não é realimentada por falta de dinheiro, falta de tempo, falta de motivação), rebaixa seu nível de expectativa em relação aos aspectos de desenvolvimento pessoal e profissional. As escolas não conseguem se organizar para assegurar um ambiente de trabalho formativo.

Os cursos de formação e capacitação não valorizam o saber produzido pela prática em sala de aula, além de estarem cada vez mais compactados (em informática sabe-se que quanto mais compactado, maior é a quantidade e pior é a qualidade...)

Essa constatação em relação à profissionalização do professor se torna ainda mais complexa diante da falta de um sistema e de tradição na formação de professores. Percebe-se este ponto através do distanciamento entre as várias faixas de remuneração e a distribuição dos recursos financeiros para a educação, principalmente se compararmos o ensino fundamental ao ensino médio, e até mesmo ao ensino superior.

Não são apenas os professores das redes públicas que estão perdendo o interesse pelo magistério ou deixando a profissão. Também nas universidades os pesquisadores que se dedicavam ao estudo de questões do ensino e da sala de aula estão preferindo temas mais gerais e análises críticas. Está

diminuindo sensivelmente o interesse pelas práticas de ensino, e não faltam pesquisadores nesta denúncia. Não é casual, por exemplo, a pouca valorização dos cursos de licenciaturas nas universidades e a insuficiência de pesquisas nesse campo.

Libâneo (2004, p. 93) ainda afirma que:

Não há soluções milagrosas para esses problemas. Todavia, é provável que alguns deles pudessem ser minimizados se a profissão de professor fosse bem remunerada. Na França, onde os professores com mais tempo de trabalho têm um salário aproximado de três mil reais e não há diferença de remuneração entre os que trabalham na educação infantil, no ensino fundamental e médio, há um espécie de vestibular com grande concorrência para ingressar no Instituto de Formação de Professores. Presume-se que, onde a profissão é valorizada, o exercício profissional ganha qualidade.

O aspecto mais visível da profissionalidade docente são os saberes profissionais e, mais especificamente os saberes disciplinares. Entretanto não são apenas os conhecimentos teóricos e práticos que fortalecem a identidade profissional de uma categoria. A ética profissional, o desenvolvimento de valores morais, de uma postura específica, de um sentido mais amplo e consistente do que é fazer parte de uma categoria profissional, o conhecimentos necessários para desempenhar seu trabalho com segurança e saúde, aspectos estéticos ( por que não!...) são parte deste processo de formação..



A construção da identidade pessoal é um processo complexo que se dá em toda existência do homem, na interação com o mundo e com o outro, uma vez que os indivíduos agem e interagem de formas pessoais em relação ao processo de socialização e este tem resultados também específicos na história de vida de cada um. (Carrolo, 1977)

Se o processo de formação de uma identidade pessoal já é um processo complexo, a formação de uma identidade para toda uma categoria profissional, formada por várias identidades pessoais é algo bem mais complexo e esse processo ocorre em todas as profissões. Neste sentido, a situação profissional do professores das séries iniciais do ensino fundamental do Distrito Federal, considerada uma das melhores do país não pode de maneira alguma servir como referência ou de motivo de orgulho. Pois se comparada ao restante do país, ela é o que há de melhor, inclusive no que se refere a formação e aos salários, está longe de poder ser comparada com outros países mais desenvolvidos e que, não por coincidência, valorizam a educação e os profissionais que nela atuam. A identidade profissional destes profissionais conta com a valorização do Estado, o que reflete o reconhecimento do valor da contribuição deste profissional para o desenvolvimento da nação.

### 3 - ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS

Essa monografia se pautou por uma abordagem de

pesquisa qualitativa sobre a formação da identidade do professor no cotidiano da escola pública, tendo como foco as séries iniciais do ensino fundamental.

Para tal, fundamentamos nossa pesquisa segundo a descrição de MINAYO (2000, p. 21-22):

A pesquisa qualitativa é a pesquisa relativa a questões particulares, a qual se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis

Neste sentido percebemos que a pesquisa qualitativa envolveu a obtenção de dados descritivos. Esses dados foram obtidos em contato direto dos pesquisadores com a situação estudada. Assim, foi enfatizado mais o processo do que o produto e, portanto, a preocupação esteve em retratar a perspectiva dos participantes.

No tocante à construção do processo da pesquisa, baseamo-nos em MINAYO (2000) que enfatiza que:

Diferentemente da arte e da poesia que se concebem na inspiração, a pesquisa é um labor artesanal, que não prescinde da criatividade, realiza-se fundamentalmente por uma linguagem fundada em conceitos, proposições, métodos e técnicas, linguagem esta que é construída com um ritmo próprio e particular. A este ritmo denomina-se ciclo da pesquisa, ou seja, um processo

de trabalho em espiral que começa com um problema ou uma pergunta e termina com um produto provisório capaz de dar origem a novas interrogações, esta é a etapa da pesquisa em que se inicia a aplicação dos instrumentos elaborados e das técnicas selecionadas, a fim de se efetuar a coleta dos dados previstos.

Este processo começou com o que se denomina fase exploratória da pesquisa tempo que nos dedicamos a interrogarmos preliminarmente sobre o objeto, os pressupostos, as teorias pertinentes, a metodologia apropriada e as questões operacionais para levar a cabo o trabalho de campo. O foco fundamental neste momento foi a construção do projeto de investigação.

Em seguida, estabelecemos o trabalho de campo que consistiu no recorte empírico da construção teórica elaborada no momento. Essa etapa combinou aplicação de um questionário, observações, levantamentos de material documental, bibliográfico, instrucional etc. Este foi um momento relacional e prático de fundamental importância exploratória, onde confirmamos ou refutamos algumas hipóteses e pudemos perceber a relação das teorias e dos estudos com a realidade vivenciada pelos professores o que nos auxiliou no processo seguinte, onde elaboraríamos nossas conclusões através da análise dos dados coletados.

Por fim, partimos para a elaboração do material recolhido no campo de pesquisa. Este processo foi subdividido em : a) ordenação; b) classificação; e, c) análise propriamente dita.

O tratamento do material nos conduziu á teorização sobre os dados produziu o confronto entre a abordagem anterior e o que a investigação de campo apontou de singular como

contribuição.

O trabalho, apesar limitação do tempo de pesquisa, através de um cronograma, foi realizado priorizando a valorização das partes e da integração no todo; e com a visão de um produto provisório integrado, procuramos a historicidade do processo social e de construção teórica acerca da formação da identidade do professor das séries iniciais do ensino fundamental do Distrito federal de modo a ressaltar o caráter qualitativo de nossa pesquisa

Por este motivo o trabalho teve uma abordagem descritiva. O estudo agregou duas modalidades de pesquisa: teórica e empírica.

A pesquisa Teórica foi dedicada a reconstruir teoria, conceitos, idéias, ideologias, polêmicas, tendo em vista, em termos imediatos, aprimorar os fundamentos teóricos que embasaram nosso projeto para a realização desta monografia de acordo com as orientações de Demo (1994 p. 14).

A pesquisa empírica foi dedicada ao tratamento da face empírica e factual da realidade; produziu dados que foram elaborados e analisados para o embasamento de nossas conclusões acerca do tema.

Foram realizadas pesquisas teóricas em livros, periódicos e internet, sobre autores que têm influenciado e desenvolvido estudos pertinentes e ou relacionados à formação da identidade do professor e que pudessem contribuir para alcançarmos os objetivos aos quais nos propusemos.

De acordo com as características de uma pesquisa qualitativa, para buscar dados empíricos, escolhemos o questionário semi-aberto. O significado dos dados agregou informações pertinentes, sobretudo no sentido de facilitar a

aproximação com a prática e confronto com a teoria. Assim foram coletados alguns dados, para que pudéssemos interagir e comparar os dados com os resultados da pesquisa teórica de modo a ampliarmos nossa reflexão sobre a questão da formação de identidade do professor objetivando alcançarmos maior embasamento para nossas conclusões.

Considerando que, a pesquisa qualitativa não se baseia no critério numérico para garantir sua representatividade e sim numa amostragem que possibilita abranger a totalidade do problema investigado em suas múltiplas dimensões e aliado a questão do tempo disponível ser bastante reduzido optamos aplicar o questionário aos grupos de professores de duas escolas de duas Regionais de Ensino distintas Plano piloto e Planaltina.

MINAYO (2000), fundamenta ainda que, as técnicas de observação são extremamente úteis para descobrir novos aspectos de determinados problemas. Elas permitem coletar dados em situações em que é impossível em outras formas de comunicação. Levar em conta que o observador é um importante instrumento da pesquisa e os resultados da coleta de dados dependem tanto da formação de quem coleta quanto das peculiaridades existentes.

Em virtude do restrito tempo para a elaboração, aplicação e finalização desta monografia, este estudo adotará apenas o questionário semi-aberto como instrumento de pesquisa.

Ressaltamos ainda que, o público alvo desta pesquisa, se concentrou em Centros de Ensino Fundamental de Rede Pública do Distrito Federal, mais especificamente nas regiões do Plano Piloto e Planaltina onde foi realizada a aplicação do questionário para vinte pessoas.

### 3.1 ESPECIFICAÇÃO DAS FASES DA PESQUISA

Esta pesquisa foi realizada em seis partes distintas, através de uma abordagem qualitativa no período de fevereiro a junho de 2006.

A primeira parte consistiu na pesquisa bibliográfica em livros, periódicos e internet, no mês de fevereiro de 2006.

A segunda parte consistiu na construção do projeto de pesquisa no período de fevereiro a abril de 2006.

A terceira parte consistiu na construção de um instrumento de pesquisa, no mês de abril de 2006, um questionário semi aberto com oito itens;

1-Marque as habilidades que foram desenvolvidas em seu curso de formação.

2-Com que frequência você faz cursos de aperfeiçoamento na sua área?

3-Como você definiria o seu grau de realização, no início de sua carreira?

4-Tem algum aspecto da atividade profissional, em que você pretende se especializar mais?

5- Marque cinco maiores dificuldades que você enfrenta no seu dia-a-dia, para trabalhar.

6-Para você a identidade profissional do professor, hoje poderia se classificada como?

7-Você acha que a sociedade tem cobrado do professor, que ele assuma papéis que não condizem com a sua identidade profissional?

8-Qual o papel que você percebe desempenhar hoje como professor?

A quarta parte consistiu na coleta dos dados no período de abril a maio de 2006.

A quinta parte consistiu na análise dos dados, no período de maio de 2006.

A sexta parte consistiu na discussão dos dados, para o efetivo o estabelecimento de relações entre esta análise e os resultados da pesquisa teórica que realizamos, e a elaboração de nossa conclusão para confecção do relatório final da monografia o que se deu no período de maio e junho de 2006.

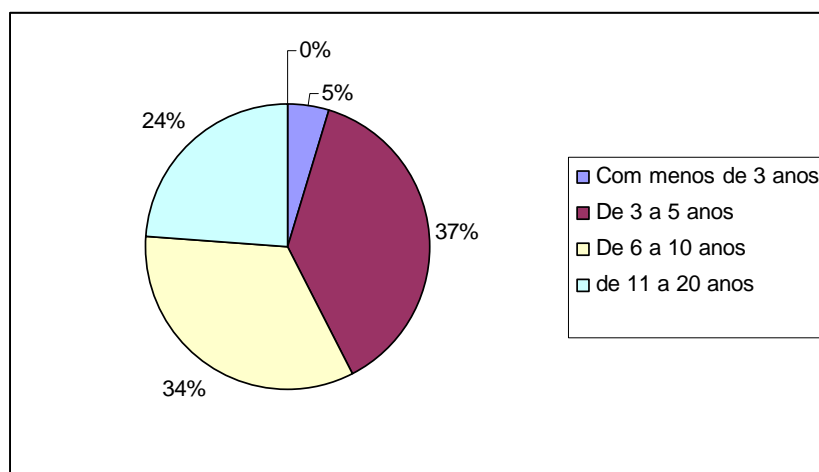
#### 4. ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

##### 4.1. CARACTERIZAÇÃO DO GRUPO DE PROFESSORES PESQUISADO

Esta análise baseou-se em dados obtidos por meio de um questionário respondido por vinte e um professores que trabalham na SEE/DF em duas Gerências Regionais de Ensino: Planaltina e Plano Piloto, em regime de trabalho de 40 horas semanais, jornada ampliada (25 horas em sala de aula e 15 horas distribuídas entre coordenação e outras atividades atribuídas pela SEE/DF).

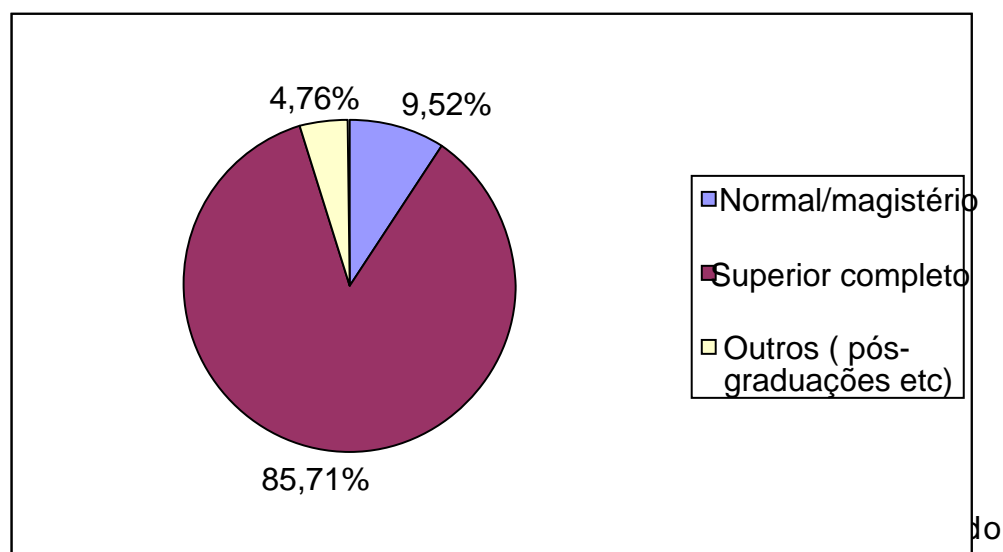
De acordo com a atuação, em 2006, este grupo compõe-se por professores da Educação Infantil (23,80%), professores das Séries Iniciais do Ensino (57,14%) e professores que estão em outras funções, como coordenadores e assistentes pedagógicos (19,04%). O grupo é formado por profissionais efetivos do quadro da SEE/DF (85,71%) e por profissionais em contratação temporária (14,28%). Todos trabalham em regime de jornada ampliada 40 horas.

Destaca-se ainda que os integrantes do grupo pesquisado têm entre 1 a 20 anos de trabalho na SEE/DF, distribuídos da seguinte forma:





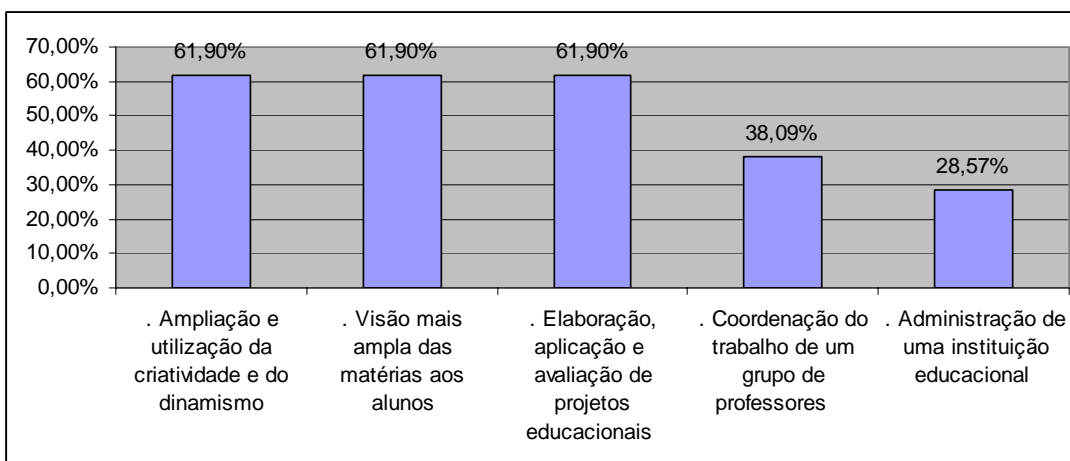
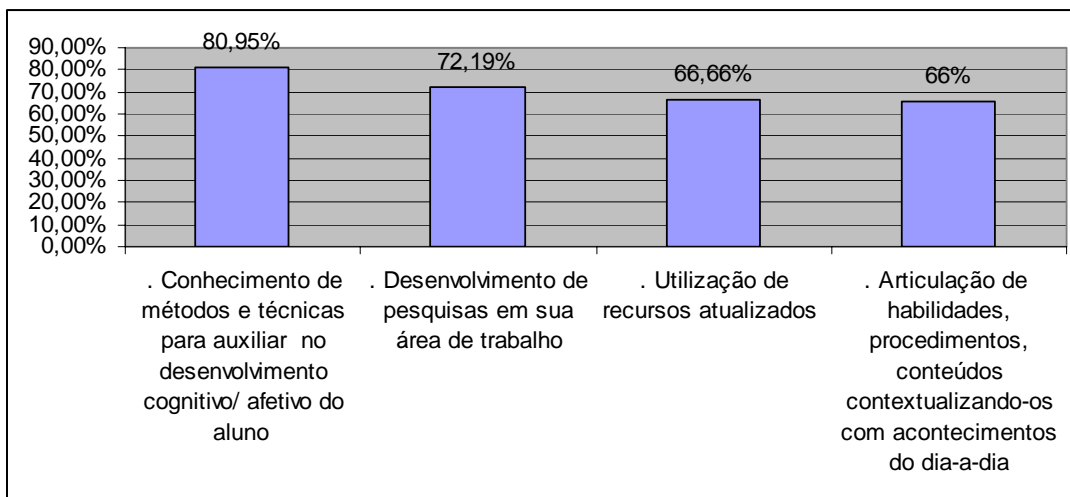
De acordo com os dados obtidos, a formação deste grupo de profissionais é composta por:



do grupo pesquisado, houve a preocupação em especificar o tempo de serviço na Secretaria de Educação do DF e a formação destes profissionais para que no decorrer da análise dos dados obtidos, pudéssemos observar e algumas das colocações de Huberman, Pimenta, Libâneo, Candau entre outros no que se refere a formação da identidade profissional do professor.

#### 4.2. A QUESTÃO DA FORMAÇÃO

No que se refere a questão da formação, observou-se que as habilidades que foram desenvolvidas nos cursos de formação destes profissionais foram:



Observando o gráfico e lembrando as palavras de Libâneo em seu livro “Pedagogia e pedagogo, para quê?”, observa-se a grande importância dada às habilidades relacionadas ao trabalho docente em sala de aula, mas não se observa a mesma importância às habilidades relacionadas às outras atividades que um pedagogo/ professor poderia desempenhar em sua carreira.

Tal situação restringe a área de atuação deste profissional e contribui para a interferência de profissionais de outras áreas na administração educacional das instituições educacionais, programas e projetos. Ou ainda pior pela administração insegura e questionável por parte deste profissional ( ao menos no início

de seu trabalho fora de sala de aula) que não obteve em seu curso de formação o desenvolvimento de tais habilidades.

Observou-se ainda que, no que se refere a sua formação continuada, 28,57% dos professores participantes sempre participam de cursos de aperfeiçoamento; 42,85% participam anualmente e 33,33% freqüentam cursos de aperfeiçoamento somente quando necessário (normalmente quando exigido para mudar de padrão, pular barreira ou em função do cargo em que estão atuando).

Ao observar esses dados, revalidamos as reflexões de Candau, Nóvoa, Huberman entre outros que sugerem que os cursos de formação continuada não estão pautados nas necessidades e nas práticas docentes e que por isso não estimulam a participação dos professores aos cursos de aperfeiçoamento. Muito embora em oposição aos dados referentes à participação em cursos de aperfeiçoamento, a maioria dos participantes (72,19%), tenha registrado uma lista significativa de áreas de interesse nas quais pretendem se especializar em sua profissão. Como podemos observar abaixo, os interesses são diversos:

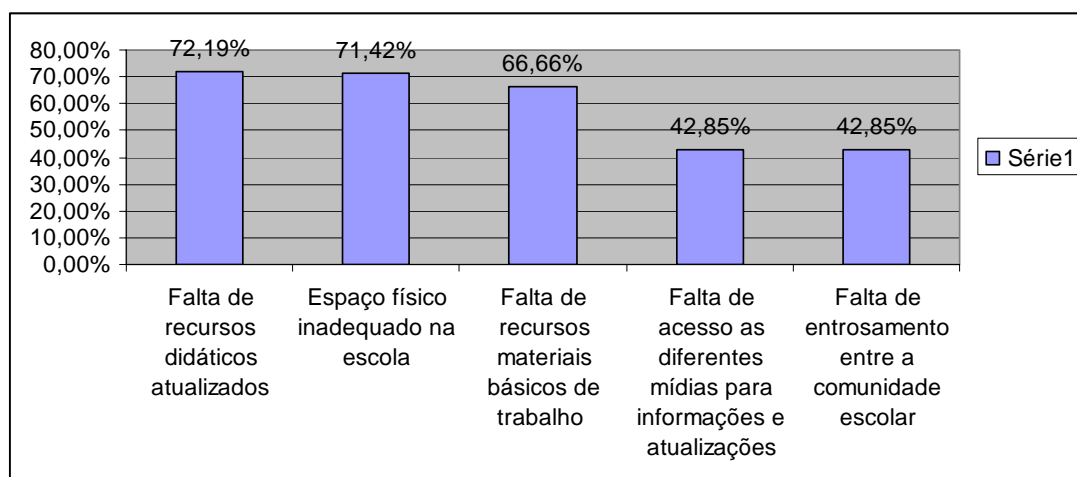
1. . Disciplinas específicas.
2. . Psicogênese da aprendizagem infantil.
3. . Alfabetização nas séries iniciais
4. . Graduação na Educação Infantil.
5. . Alfabetização e raciocínio lógico – Matemática.
6. . Em políticas educacionais.
7. . No campo social.
8. . Em Psicopedagogia.
9. . No conhecimento de métodos e técnicas para auxiliar no desenvolvimento cognitivo/afetivo do aluno.
10. . Educação infantil.
11. . Ensino especial.
12. . Pós de ed. Infantil

13. . Psicopedagogia
14. . Educação infantil
15. . Ensino especial, autismo e alfabetização
16. . Libras
17. . Maior conhecimento das patologias psíquicas que interferem na aprendizagem da criança

Neste sentido, podemos notar que o que falta não é o interesse em se aprimorar, mas as condições necessárias tais como: maior incentivo da instituição (no caso da Secretaria de Educação) com disponibilização de tempo e recursos inclusive financeiros para a capacitação, atualização e aperfeiçoamento destes profissionais de acordo com as necessidades e interesses da instituição da própria instituição e dos profissionais que nela atuam.

#### 4.3. AS CONDIÇÕES DE TRABALHO

As cinco maiores dificuldades apontadas pelo grupo pesquisado, no que se referem as suas condições de trabalho foram:



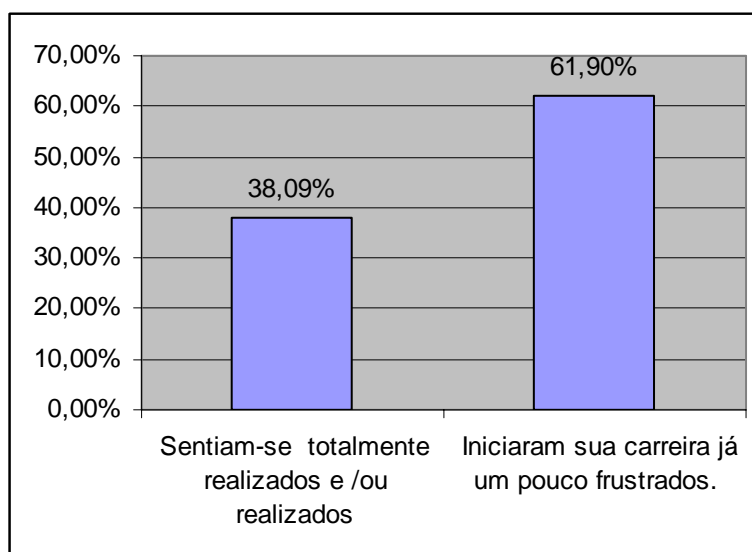
Outras dificuldades apontadas pelo grupo, embora com menor freqüência:

1. Falta de auxílio da coordenação pedagógica;
2. Dificuldades na relação entre SEE/DF,direção e professores;
3. Falta de integração entre o grupo de professores;
4. Falta de conhecimento de seus direitos e das limitações de seus deveres como professor;
5. Falta de participação da família;
6. Falta de uma biblioteca com leitura voltada para a formação continuada do professor/alfabetizador.

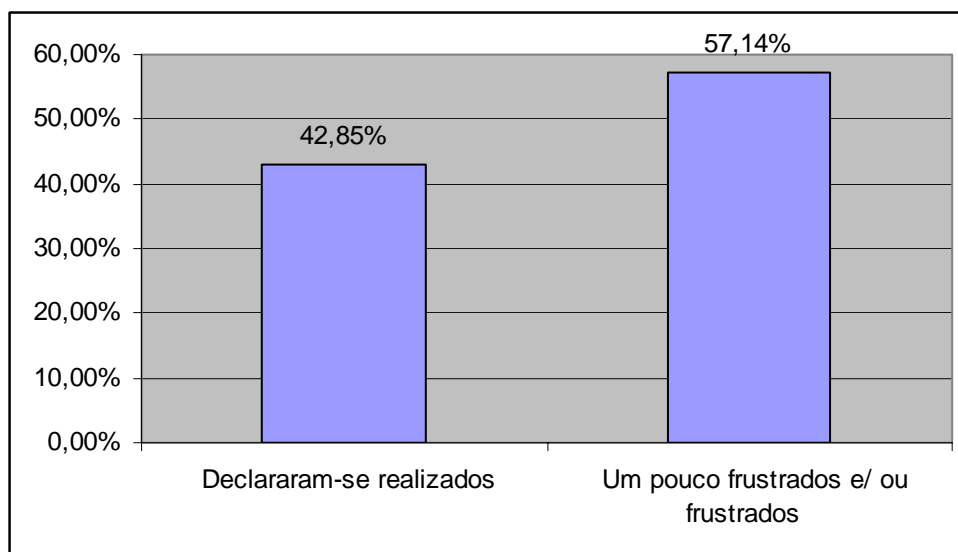
#### 4.4. A IDENTIDADE NA PERCEPÇÃO DO PROFESSOR

De acordo com as respostas apresentadas nos questionários pôde-se perceber que:

No início da carreira, os professores participantes desta pesquisa:



No entanto, comparando-se com sua situação atual:



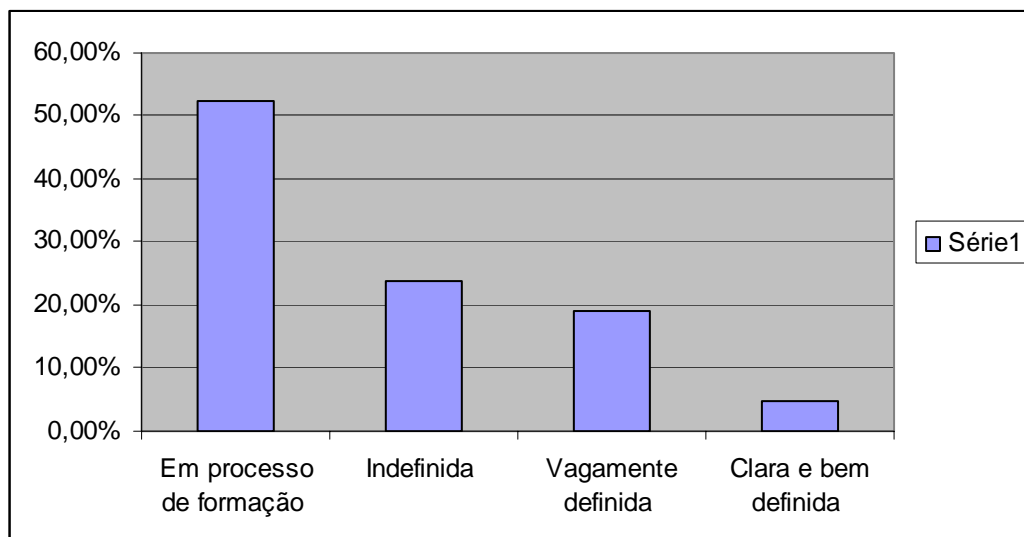
Num primeiro olhar, alguém poderia dizer que houve melhoria, pois as tabelas mostram que: de 38,09%, o percentual de professores realizados com sua carreira subiu para 42,85%. No entanto, ao se relacionar o fato de que o grupo de pesquisados em sua maioria possui formação superior e um período de atuação que é suficiente para superar uma primeira má impressão de sua profissão leva-nos a enfatizar que o percentual destes professores que se mantiveram frustrados é muito mais significativo, pois em uma matemática bem mais simples o que observa-se é que dos 61,90% dos professores frustraram-se no início de sua carreira, 57,14%, mantiveram-se assim com o passar dos anos, o que representa na verdade, uma melhoria ínfima de 4,76% na visão destes mesmos profissionais.

Cabe, aqui, um questionamento sobre a relação entre formação inicial e teoria e prática, tão enfatizada nos discursos dos teóricos e nas propagandas das universidades e dos programas de governo no que se refere a qualidade da educação: como pode 61,90% dos participantes desta

pesquisa já terem iniciado sua carreira um pouco frustrados e, destes mesmos participantes, 57,14% manterem esse mesmo sentimento de frustração em relação a profissão que exercem e para a qual foram formados. Por acaso a situação que lhes foi apresentada durante seu curso não condizia com a realidade? Ou não houve uma formação adequada no que se refere a formação da identidade deste profissional amparada na realidade que os professores encontrariam nas escolas públicas? Ou ainda, será que as verbas e intenções que são constantemente destacadas como necessárias e que fazem parte de todos os discursos sobre a questão do desenvolvimento do país (principalmente em períodos de eleições), destinadas a melhoria das questões educacionais relativas aos professores da educação pública, tais como: melhor formação, melhores condições de trabalho, melhores salários e valorização, estão realmente sendo aplicadas?

Este quadro corrobora o senso comum de que não se tem dado a atenção necessária e o devido valor à formação do professor, às necessidades da escola pública, aos investimentos para a pesquisa educacional, enfim a educação pública e de quem depende dela em nosso país.

Os professores participantes classificaram a identidade profissional do professor, hoje, como:



E consideram em sua maioria(72,19%)que a sociedade tem cobrado do professor, que ele assuma papéis que não condizem com a sua identidade profissional.

Segundo a percepção dos professores participantes o papel que desempenham hoje, como professores, nem sempre se restringem ao que lhes compete e embora percebam as suas responsabilidades no processo educativo consideram que a sociedade ( família, comunidade e Estado) têm transferido as sua parte da responsabilidade para que a escola, mais especificamente o professor, cumpra.

O depoimento de uma das professoras participantes foi exemplar neste sentido:

*“A escola é tida hoje como depósito de alunos. Os pais querem um lugar para deixar seus filhos em segurança e a secretaria precisa ter um bom quantitativo para melhorar seus gráficos e o professor, este, tem a obrigação de manter estes alunos em sala como “ boas governantas de uma casa sem patrão”.”*

Em outro depoimento podemos observar que a identidade profissional do professor, apesar de ser constantemente ressignificada, não pode ser confundida em seu processo de formação com uma identidade profissional de



formação fraca. O professor deve reconhecer na sua profissão as suas competências e as suas responsabilidades para que não seja sufocado pelas cobranças em exercer papéis que não lhe competem. Como colocam algumas das professoras que contribuíram para este trabalho:

*“Percebo que o papel de educador fica cada vez mais difícil em função dos diversos papéis que temos que desempenhar: pai, mãe, dentista, psicólogo, médico, etc. Está cada vez mais difícil ser professor especificamente.”*

*“Me percebo um pouco mãe, amiga, psicóloga, médica, etc.”*

*“De todas as carências que eles trazem de casa.*

*Muitas vezes nos vemos realizando papéis de mães, psicólogas e até babás. Infelizmente há uma distorção do papel do professor.”*

*“A escola e da mesma maneira o professor, desempenha o papel de creche.”*

*“Um educador com faces a terapeuta, conselheiro, advogado, juiz, assistente social...”*

*“Quase sempre desempenho função que não condiz com minha identidade profissional. Talvez seja por esse motivo que às vezes me sinto um pouco frustrada.”*

No entanto percebe-se também, nos depoimentos obtidos, os anseios e atitudes referentes ao papel do professor que esperam realizar e/ou realizam:

*“ Desejo alfabetizar cidadãos que cumpram seus deveres e que usufruam dos seus direitos inerentes a todos os seres humanos.”*

*“Um docente ciente de seus direitos e deveres perante a comunidade escolar. E capaz de atender com eficácia a sua clientela.”*

*“Desenvolver a reflexão crítica sobre a realidade e o exercício consciente da cidadania.”*

*“De formar nosso aluno para uma sociedade violenta e*

*discriminatória , buscando o melhor que cada um tem em si mesmos.”*

*“Orientador e mediador do processo de ensino-aprendizagem, incentivando o aluno na busca pelo conhecimento.”*

Com as mudanças na sociedade , na formação da família, na necessidade de se trabalhar cada vez mais, principalmente as mulheres que em grande parte das famílias que fazem parte das escolas públicas, sustentam suas famílias, a educação escolar passou a assumir a educação que seria responsabilidade dos pais, não só pelo fato de ser cobrada, como também para poder desempenhar o seu papel original.

*“Atualmente desempenho o papel de educadora (em sala) desenvolvendo conteúdo da série trabalhada, e, às vezes auxiliando também em casa, através de conversa informal, textos atuais sobre vários temas: higiene, limites, educação e tudo o que for surgindo em sala que é o reflexo do que acontece em casa.”*

*“Educador de assuntos acadêmicos e Educador de questões sociais que são pertinentes à família.”*

*“Percebo que a sociedade mistura os papéis do professor / família, muitas vezes o professor faz os dois e é muito cobrado.”*

## 5. CONCLUSÕES

Ao iniciar o projeto deste trabalho, o que nos moveu foi certa indignação com a situação do professor da escola pública do Distrito Federal, principalmente dos professores das séries iniciais do Ensino Fundamental, área que atuamos e para qual estamos nos formando. A princípio a impressão que tínhamos é que a identidade profissional do professor estava enfraquecida, ou se perdendo. No entanto após a realização deste trabalho, pudemos observar que realmente existe uma crise relacionada a identidade profissional dos professores, mas que esta crise está relacionada a um processo de resignificação resultante das transformações sociais, pela transformação nos meios e acessos as informações e pela própria característica questionadora e reflexiva destes profissionais.

A identidade do professor é um processo que reúne a significação social da profissão, a revisão das tradições, a reafirmação das práticas consagradas com as novas práticas, o conflito entre a teoria e a prática, a construção de novas teorias.

Este é um processo contínuo que envolve um ciclo entre construção e reconstrução permanente que tem como princípio o caráter questionador, crítico e reflexivo que o professor deve assumir.

Esta constante reformulação da identidade profissional do professor, apesar de constante, tem um tempo certo para acontecer; passa por um período de acomodação, desacomodação e reacomodação, para que possa ser assimilado, e só então, vivido e experimentado.

É fundamental observar que a identidade do professor é uma só, constituída pela sua identidade pessoal e sua identidade profissional.

Os educadores são unânimes em reconhecer o impacto das atuais transformações econômicas, políticas, sociais e culturais na educação e no ensino, levando a uma reavaliação do papel da escola e dos professores. Entretanto, por mais que a escola seja afetada nas suas funções, na sua estrutura organizacional, nos seus conteúdos e métodos, ela se mantém como instituição necessária à democratização da sociedade. Por isso, o tema da formação da identidade de professores assume no Brasil de hoje importância crucial. Não há reforma educacional, não há proposta pedagógica sem professores, já que são os profissionais mais diretamente envolvidos com os processos e resultados da aprendizagem escolar.

Num momento político-social e educacional como o que enfrentamos no Brasil hoje, de clara hegemonia do projeto atual, essas questões não podem deixar de estar presentes na agenda da formação continuada de professores. Questões de fundo como “que tipo de sociedade?” não podem estar ausentes do debate e cotidiano dos professores, junto com a análise crítica das reformas educativas que vêm sendo proposta.

Após a leitura e a pesquisa realizada, o que pode-se afirmar é que a formação da identidade profissional dos professores deve ser alicerçada em sua capacidade de se resignificar, de pesquisar, de questionar e estar constantemente refletindo sobre a práxis, sobre seus saberes e fazeres, reconhecendo seu papel na melhoria social, dentro do que lhe compete.

Neste processo a identidade profissional dos professores interfere no trabalho docente pois, como esclareceu Pimenta, esse profissional vive um ciclo ininterrupto de resignificação, de busca constante, de conflitos e descobertas. O que não se confunde com a falta de identidade profissional, ou a perda desta identidade.

Sobre os professores das séries iniciais do ensino público do DF, o que podemos concluir é que a formação da identidade destes profissionais é diferenciada das dos professores das áreas específicas por alguns fatores ora positivos, ora negativos e que dão certa especificidade a identidade destes profissionais. Fatores como a feminilização desta profissão, os baixos salários, a formação em nível médio na modalidade magistério de grande parte do corpo docente ( o que esta mudando com o investimento na formação superior destes profissionais, mas ainda de modo restritivo, pois não se formam Pedagogos, e sim professores de séries iniciais com formação superior , o que além de limitar sua atuação, restringe seu currículo às habilidades pertinentes a docência), o reconhecimento da importância desta modalidade de ensino versus o investimento precário para este setor educacional e as constantes intervenções políticas, além da idade e das necessidades sociais e econômicas da clientela a que é destinado o serviço educacional neste setor, são apenas alguns destes fatores.

A cobrança social é muito grande e muitas vezes o professor das séries iniciais se vê descaracterizado sua identidade para atender às necessidades de seus alunos, para que, somente então, possa realizar seu trabalho (não que isso não aconteça com professores de outras áreas, mas a pressão exercida é diferenciada em função da pouca idade da clientela). Sua identidade embora esteja em constante processo de resignificação deve ter bases sólidas, para não se perder e sucumbir as pressões, interferências e modismos tão frequentes em seu trabalho.

Conclui-se afirmando que, junto com as enormes contribuições que essas novas tendências têm trazido para repensar a questão da formação da identidade de professores, é necessário também estarmos conscientes de seus limites e

silêncios. Temos de estar conscientes da necessidade de articular dialeticamente as diferentes dimensões da profissão docente: os aspectos psicopedagógicos, técnicos, científicos, político-sociais, ideológicos, éticos e histórico-culturais.

## 6 -. REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso, **Glossário para Educadores**, Petrópolis, Rio de Janeiro, ed.vozes, 2001

CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Parecer nº1/99 de 29 jan. 1999. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores na Modalidade Normal em Nível Médio**. Relator(a) Conselheiro(a): Edla Araújo Lira Soares.

Processo nº23001. 000037/99-18 p.8, jan.1999.

CANDAU, Vera Maria Ferrão: **Formação Continuada de Professores: Tendências Atuais**. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro 1996.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e construção do conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas**, Rio de Janeiro. Tempo Brasileiro, 1994 (apud Orientações para a realização do TCC, Volume 3, UniCEUB),

HUBERMAN, M. **La vie des enseignants: evolution et bilan de une profession**. Paris: Delachaux et Niestlé, 1989- O ciclo de vida profissional dos professores. In A. NÓVOA (org) Vidas de professores. Porto: Porto Editora, 1992

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?..** novas exigências educacionais e profissão docente/ 8ªed. São Paulo: Cortez, 2004.- (Coleção Questões da Nossa Época; v.67)

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos, para quê?**. 7ªed. São Paulo: Cortez, 2004.

MINAYO M. C. De S. ( org) – **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 3ª edição, Rio de Janeiro, Vozes, 2000

NÓVOA, Antônio. **Concepções e práticas da formação continuada de professores**. In:A. NÓVOA (org.) Formação contínua de professores: realidade e perspectivas. Aveiro: Universidade de Aveiro, 1991.

NÓVOA Antônio . **Formação de professores e profissão docente**: In: A NÓVOA (org) Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992a.

NÓVOA, Antônio. Apresentação. In: CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo, 1999.

NÓVOA Antonio **Vidas de professores**. Editora porto, 1992a

NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. 3ª ed. Lisboa Dom Quixote, 1997.

NUNES, C. M. F. **Saberes docentes e a formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira**. Revista Educação e Sociedade. Vol. 22, nº 74, p. 27- 42, abril 2001.



PIMENTA S. G.(org.) **Saberes pedagógicos e atividades docentes.**  
In: Pimenta, S G. formação de professores :identidade e saberes da  
docência. 2ª ed. São Paulo. Cortez, 1999.

TARDIF. M. **Saberes docentes e formação profissional.** 2ª ed. Rio  
de Janeiro, Vozes,2002.