

# **O OLHAR ACERCA DA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES ALFABETIZADORES TENDO EM VISTA O CICLO DE VIDA PROFISSIONAL**

**Eliane Freitas Artigas Saraiva**

eliane\_f.a@hotmail.com

UEMS – Campo Grande

**Patrícia Alves Carvalho**

profpatriciauems@gmail.com

UEMS – Campo Grande

## **Resumo**

Este artigo apresenta como objeto de estudo a formação dos professores alfabetizadores dos 1º e 2º anos da Escola Municipal Erso Gomes, do município de Aquidauana – MS. O objetivo da pesquisa é analisar o processo da profissionalização da atividade docente elencando características do ciclo de vida profissional, evidenciando as conquistas referentes à institucionalização da formação de professores. Apresenta caráter qualitativo, os processos metodológicos abrangem: levantamento bibliográfico, entrevista semiestruturada. Temos como suporte teórico Nóvoa (1991), Romanowski e Martins (2010) e Huberman (2007). O texto discute a formação de professores numa perspectiva centrada no âmbito profissional.

**Palavras-chave:** Profissão Docente. Formação de Professores. Vida Profissional

## **Introdução**

O presente estudo apresenta um recorte teórico a partir das leituras de Nóvoa (1991), Romanowski e Martins (2010), e Huberman (2007). Tem como objeto de estudo os professores alfabetizadores dos 1º e 2º anos da Escola Municipal Erso Gomes, localizada no Município de Aquidauana, Estado de Mato Grosso do Sul, com o objetivo de analisar o processo da profissionalização da atividade docente; elencar características do ciclo de vida profissional considerando temas relacionados à carreira; evidenciar as conquistas no aspecto educacional referente à institucionalização da formação de professores, demonstrados por uma linha do tempo.

Trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo, cujos procedimentos metodológicos incluem: levantamento da bibliografia sobre o tema, elaboração e busca pelas autorizações e termos para a realização da pesquisa, utilização de instrumentos como entrevista semiestruturada aos participantes – professores alfabetizadores das séries iniciais do ensino fundamental dos 1º e 2º anos da Escola Municipal Erso Gomes, localizada no Município de

Aquidauana, Estado de Mato Grosso do Sul, para posterior análise das informações a partir dos estudos, leituras e resultados, frente aos dados obtidos.

Os professores alfabetizadores em estudo são regentes, ou seja, titulares nas salas de aula e atuam com os seguintes componentes curriculares: língua portuguesa, matemática, história, geografia e ciências, sendo que três ministram aulas em turmas de 1º ano e quatro desempenham a função em turmas de 2º ano, totalizando sete profissionais, todos do gênero feminino.

Pretendemos com estudo ponderar as considerações abordadas pelos estudos teóricos quanto à profissão docente, institucionalização da formação de professores, o ciclo de vida profissional dos educadores com os dados obtidos por meio da entrevista semiestruturada para estimar em qual fase da carreira os professores alfabetizadores se encontram.

O texto discute a formação de professores numa perspectiva centrada no campo profissional. Faz um percurso histórico da formação profissional docente e pensa a formação a partir da reflexão da profissão docente.

Os resultados que serão apresentados nas considerações da análise da pesquisa correspondem a um perfil profissional específico dos sujeitos supracitados, uma vez que pertencem a um determinado espaço escolar com especificidades próprias, cultura e realidade singular.

### **Aspectos da Profissão Docente**

A origem da profissão docente é anterior à estatização, posse e controle da escola, uma vez que leigos e religiosos se dedicavam à atividade docente, realizada principalmente por intermédio de congregações religiosas.

O processo de profissionalização da atividade docente perpassou por caminhos, que dentre eles podemos destacar:

[...] a substituição de um corpo docente religioso (ou sob o controle da igreja) por um corpo laico (ou sob o controle do Estado), sem que por isso as antigas motivações, nem as normas e os valores que caracterizam as origens da profissão docente, tenham sido substancialmente modificadas [...]. (NÓVOA, 1991. p. 119)

De início, a função docente se desenvolveu de forma complementar e paralela a outros serviços; era vista como ocupação assessória, secundária. Entretanto, no curso dos séculos XVI ao XVIII, a atividade docente ganha “um conjunto de normas e de valores próprios” (NÓVOA, 1991.

p. 119). As normas e valores correspondem em realizar o trabalho no campo dos saberes e competências, manifestando preocupação com o aspecto educativo em consequência à “descoberta da infância”. O conjunto de normas e valores recebe influência de atitudes morais e religiosas. Mas os docentes não definiram documentos formalizando as regras, deveres e obrigações. Segundo o autor, esse fato se explica: primeiro,

[...] o comportamento ético lhes foi ditado do exterior, em princípio pela igreja, depois pelo Estado; segundo, estas duas instituições exerceram, uma após a outra, o papel de mediadores da profissão docente, tanto em suas relações internas quanto nas externas. E, no entanto, é inegável que a partir de um certo momento de sua história coletiva, os docentes absorveram este discurso, tornando-o um objeto próprio [...]. (NÓVOA, 1991. p. 120)

De um lado estava presente a produção de um corpo de saberes; e, de outro lado, a produção de sistema normativo, fato este que veio a exigir investimento diário e presença ativa no campo educacional. Os instrumentos de trabalho foram sendo aperfeiçoados, métodos e técnicas pedagógicas mais sofisticadas e os currículos escolares ampliados, fato este que de origem a um novo desenho à profissão docente, agora não como uma atividade acessória, era necessário maior preparo para exercer a função, não podendo mais ser desempenhada por qualquer pessoa, conseqüentemente tendo que dispor de maior dedicação de tempo e energia, passa a ser considerada como ocupação principal.

Acontece então, o que chamamos de estatização do ensino, e de agora em diante os docentes são considerados funcionários do Estado, dignos de direitos e deveres. Para os docentes isso se configura em constituir-se enquanto “corpo administrativo autônomo e hierarquizado”; para o Estado na busca de “garantir o controle da instituição escolar” (NÓVOA, 1991. p. 121).

Nesse contexto, o Estado cria algumas orientações, como suporte legal, para o exercício da profissão docente, a fim de funcionar como espécie de licença ou permissão ao grupo de professores, que assim recebem esse título legitimando sua posição na sociedade. Contudo, os docentes são vistos a partir de duas perspectivas, ora estão subordinados a um controle ideológico e político, ora possuem elementos imprescindíveis à produção de um discurso próprio, considerando a forte influência social que possuem.

A grande importância da profissão docente está no fato desses profissionais serem considerados grandes agentes culturais, como também grandes agentes políticos, sendo assim investidos de um imenso poder.

## **A Institucionalização da Formação de Professores**

Com a expansão escolar, o jogo político também se difunde no sentido de controle dos docentes, significando a integração política e social. Os educadores, por sua vez, reivindicam pela conquista de um domínio no campo de conhecimentos especializados, pelo fato de desempenharem um papel de grande importância social, considerando também a ampliação de instrumentos e técnicas no aspecto das práticas pedagógicas, bem como assegurar as normas e valores específicos à profissão docente.

Surge a partir desse fato, uma abertura para o estabelecimento de uma formação específica, especializada. Fundamentada em Romanowski e Martins (2010) os professores sentem-se envolvidos em adequar à educação aos novos padrões exigidos.

Romanowski e Martins (2010) traçam uma linha do tempo quanto à institucionalização da formação continuada e sua contribuição para o desenvolvimento profissional docente.

Na década de 1940 destaca-se a criação das escolas normais que veio a consolidar a formação continuada de suprimento, ou seja, a formação em serviço que impulsionou os programas presenciais e à distância, entre os quais destaca o Programa de Assistência Brasileiro-Americana ao Ensino Elementar (Pabae), que acontecia como forma de treinamento para a introdução de novas metodologias e técnicas de ensino. O Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) – criado em 1937, também desenvolveu cursos de formação continuada no contexto de tendências da prática pedagógica.

Nesse período, predomina o escolanovismo, que insere na formação docente práticas de laboratório educativo, onde a teoria constitui-se guia da prática, por meio da experiência dos estudos teóricos, o professor transformaria sua prática pedagógica.

A década de 1960 é marcada pelos cursos de curta duração e palestras, visto que “a formação continuada passa a constituir-se complementação profissional como reciclagem e treinamento”, os conteúdos desses cursos e das palestras enfatizam “a organização do planejamento de ensino, dos materiais instrucionais e da avaliação” (ROMANOWSKI; MARTINS, 2010. p. 289).

Ainda na década de 60, a concepção tecnicista percorre “a organização dos sistemas de ensino e das práticas pedagógicas”, e a formação continuada fica limitada à aplicação de modelos estabelecidos. Quanto à ascensão na carreira, esta se realiza por tempo de serviço e por mérito dos bons serviços prestados e também, pela nomeação a cargos como: direção, inspetor de alunos e

outras funções administrativas com direito a gratificações financeiras, assumindo “caráter de reconhecimento e valorização profissional” (ROMANOWSKI; MARTINS, 2010. p. 290).

Já no fim da década de 1970, a formação continuada adquire a configuração de “aperfeiçoamento, atualização, capacitação, educação permanente e educação continuada”. Os programas de formação de professores destacam “os conteúdos de ensino na perspectiva crítica”, que por sua vez são trabalhados em cursos de curta duração, palestras e seminários sob os efeitos da teoria reprodutivista “com ênfase na transmissão de conhecimento aos professores” (ROMANOWSKI; MARTINS, 2010. p. 290).

A partir da década de 1980, as análises educacionais são direcionadas para a organização pedagógica, assim como dos currículos escolares, ainda sob as implicações da teoria reprodutivista. A formação continuada ganha destaque e passa a ser analisada na carreira docente, a titulação é considerada como parte do processo na promoção dos professores. A avaliação de desempenho profissional é sistemática, definida e registrada em documentos escritos, começando o controle do trabalho docente.

Na década de 1990 uma nova tendência configura-se nos estudos sociológicos e a análise volta-se para os sujeitos atores: os professores. Nesse sentido a formação continuada passa a considerar o professor enquanto sujeito da sua própria prática, direcionando a atenção para o interior da escola, a fim de promover experiências coletivas nos processos de reflexão e interação.

Percebemos que a profissão docente passou por vários caminhos até se consolidar. De início de forma paralela, secundária e complementar a outros serviços prestados, mas com o passar dos anos os professores foram conquistando seu espaço, adquirindo normas e valores próprios, e manifestando preocupação com o espaço educativo.

A institucionalização da formação de professores foi marcada por conquistas no campo educacional assegurando normas e valores que permeiam a vida de trabalho na estruturação da carreira profissional, e a preocupação volta-se para o domínio dos saberes especializados, por exercerem uma função de grande importância na sociedade. Assim, a institucionalização da formação continuada tem sua contribuição para o desenvolvimento profissional docente quanto ao aspecto da estruturação da carreira dos professores.

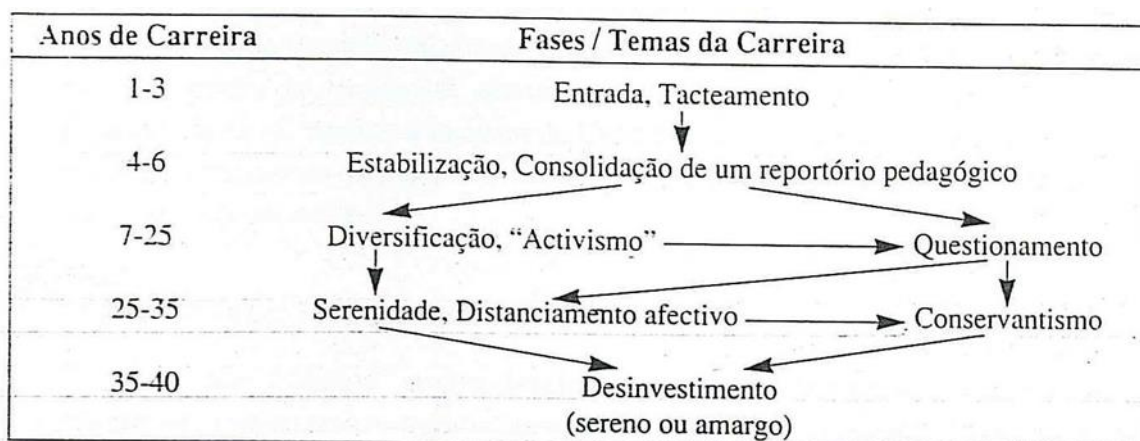
## O Ciclo de Vida Profissional dos Professores: a carreira

A carreira é uma perspectiva clássica na estruturação do ciclo de vida profissional dos professores. Supostamente no início da carreira verificam-se as sequências “de exploração” e “de estabilização”. Nas palavras de Huberman:

A exploração consiste em fazer uma opção provisória, em proceder a uma investigação dos contornos da profissão, experimentando um ou mais papéis. Se esta for globalmente positiva, passa-se por uma fase de “estabilização”, ou de compromisso, na qual as pessoas centram a sua atenção no domínio das diversas características do trabalho, na procura de um setor de focalização ou de especialização, na aquisição de um caderno de encargos ou de condições de um trabalho satisfatórias e, em vários casos, na tentativa de desempenhar papéis e responsabilidades de maior importância ou prestígio, ou mais lucrativas. (HUBERMAN, 2007. p. 37)

Considerando que a carreira profissional é um processo e não uma série de acontecimentos, o fato de encontrarmos sequências, como as mencionadas acima não significa que muitos profissionais “nunca deixem de praticar a exploração, ou que nunca estabilizem, ou que desestabilizem por razões de ordem psicológica” (HUBERMAN, 2007. p. 38).

Huberman (2007) traçou o percurso da vida profissional do professor, relacionando os anos de carreira com as fases, transições. Ele realizou esse estudo junto a professores do ensino secundário, ao longo de oito anos, com o intuito de organizar a carreira docente em fases ou estágios, considerando os anos de carreira. Vejamos:



Fonte: Huberman, 2007. p. 47

De acordo com o esquema acima será descrito cada fase relacionando-a com os anos de carreira da profissão docente, que utilizamos não como modelo, mas como parâmetro de estudo, considerando que não é possível generalizar, particularizar ou definir sujeitos de maneira a enquadrá-los nesse ou aquele aspecto ou momento, mas buscando compreender um pouco das relações que permeiam a profissão docente a partir dos estudos do autor como um referencial de análise.

Segundo o autor, a entrada na carreira corresponde de 1 a 3 anos de profissão, é um estágio de “sobrevivência” e de “descoberta”, onde por um lado, acontece o chamado “choque do real”, que se resume em um constante tatear entre o ideal e o real encontrado nas salas de aula, pela dificuldade em aplicar na prática o que foi aprendido; dificuldade com estudantes indisciplinados, materiais didáticos que não suprem as necessidades desses estudantes, enfim, há um confronto com a complexa situação profissional; por outro lado, o aspecto da “descoberta” expressa o entusiasmo inicial, o experimentar, a exaltação por estar frente a uma situação de responsabilidade, e por sentir-se parte integrante a um corpo profissional.

A fase da estabilização compreende o período entre 4 a 6 anos de carreira, envolve o pertencimento a uma profissão e a independência, o que significa acentuar o seu grau de liberdade diante dos professores mais experientes, bem como, das autoridades. A estabilização no sentido pedagógico vem acompanhada de um sentimento de competência e confiança, gerando certo conforto ao profissional no enfrentamento de situações complexas ou mesmo inesperadas, tornando sua ação mais eficaz. A flexibilidade, o prazer e a descontração surgem como motivo condutor da ação profissional, uma vez que ocorre a consolidação no campo pedagógico.

Na fase de diversificação, que corresponde dos 7 aos 25 anos de carreira, segundo Huberman (2007), permanece o domínio da situação no aspecto pedagógico, conduzindo à experimentação e diversificação, seja de material didático, tipos de avaliação, agrupamento de estudantes na realização de atividades, a fim de superar possíveis dificuldades. Os professores sentem maior segurança em diversificar suas aulas, estão motivados, são dinâmicos e empenhados, sendo muitas vezes considerados como “ativistas”, pois estão numa constante tomada de consciência no que se refere aos fatores institucionais atribuídos pelo sistema; e, também no anseio de mais autoridade, responsabilidade e prestígio, partindo em busca de novos desafios, até mesmo de uma carreira no campo administrativo.

Ainda a fase de diversificação, Huberman (2007) afirma que é provocada pelo questionamento, que por um lado pode ser decorrente da rotina diária nas situações de sala de aula;

por outro lado, pelo desencanto frente aos fracassos das experiências, como também das reformas estruturais, desencadeando um conflito. Fato este que considera o “meio da carreira” um período em que consiste em fazer uma avaliação da vida profissional, podendo tomar a decisão de permanecer nesse percurso ou admitir a hipótese de seguir outra carreira.

Já a fase de serenidade permeia para o autor, dos 25 aos 35 anos de carreira. Frequentemente chega-se à serenidade após uma sequência de questionamentos, ora por lamentações referentes ao tempo que já passou; ora por mostrarem-se menos sensíveis ou menos frágeis com os pareceres das outras pessoas envolvidas na educação, sejam da direção de colegas professores e até mesmo dos estudantes, mantendo um distanciamento afetivo, especificamente no caso dos discentes, esse distanciamento pode ocorrer devido a diferença etária, por pertencer a gerações distintas, tornando o diálogo mais difícil.

Também na fase de serenidade incide o conservantismo e lamentações, que diz respeito ao professor ranzinza, aquele que reclama de tudo, muitas vezes visto como implicante e intolerante, que se queixa da evolução dos estudantes quanto à indisciplina, motivação, considerando-os como decadentes, contesta o ensino e a política educacional e demonstra descontentamento até mesmo com seus colegas de trabalho mais jovens, por menor seriedade e empenho no compromisso com o trabalho.

A última fase citada por Huberman (2007) é o desinvestimento, momento de “recuo e interiorização no final da carreira profissional”, que pode ser sereno ou amargo e faz correspondência entre os 35 aos 40 anos de carreira.

O desinvestimento sereno é considerado positivo, uma vez que os profissionais libertam-se do investimento do trabalho sem lamentações, passando a dedicar mais tempo a si próprios, tendo uma vida social externa à escola. O sentimento dos professores, nesse período, é o do dever cumprido com sucesso pedagógico.

Já o desinvestimento amargo está ligado às desilusões com os resultados do trabalho e também por não atingir a condição que se esperava no campo profissional, correspondendo ao insucesso que conduz a amargura e estagnação devido ao não progresso de que acreditava nesse plano. Os professores com esse aspecto são normalmente os que estão no final da carreira.

As fases descritas acima não significam ser uma regra no ciclo de vida profissional dos docentes, mas sim como possíveis hipóteses abordadas por Huberman (2007). Desse modo veremos na sequência a análise da pesquisa a partir das reflexões anteriores.

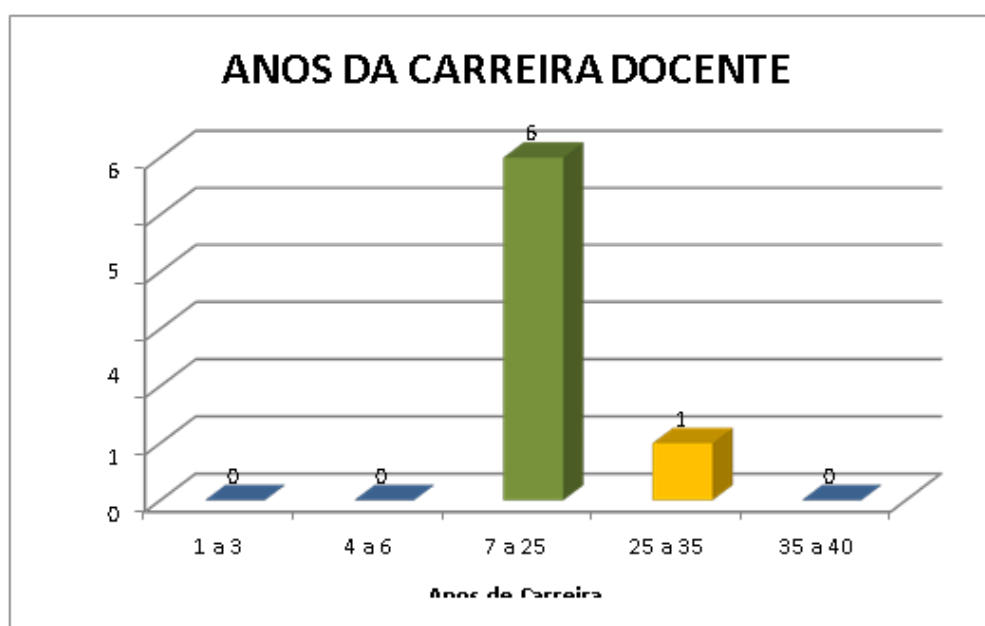


## Considerações da Pesquisa

A investigação ocorreu por meio de entrevista semiestruturada aos sujeitos – professores alfabetizadores das séries iniciais do ensino fundamental 1º e 2º anos – com roteiro previamente elaborado, apoiado nos teóricos que se relacionam com o tema da pesquisa, com perguntas direcionadas de forma a alcançar os objetivos do estudo.

No total somam-se em sete os professores entrevistados, sendo três regentes de 1º ano e quatro regentes de 2º ano. Todos os docentes possuem graduação em nível superior pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Desses profissionais, quatro cursaram Pós-graduação em nível de especialização: Docência para a Educação Profissional, Científica e Tecnológica; Educação Infantil; Métodos e Técnicas de Ensino; Educação Especial.

Fundamentada em Huberman (2007) quanto ao percurso da vida profissional do professor, relacionando os anos de carreira, segue o seguinte gráfico elaborado a partir dos dados da entrevista.



FONTE: Autoria própria da pesquisadora(2018).

Observa-se que seis profissionais já têm entre 7 – 25 anos de carreira, e apenas um está entre 25 – 35 anos de trabalho. Todos eles trabalham 40 horas aula de serviço docente, sendo que um trabalha somente em uma escola, cinco exercem a função em duas escolas e, um ainda executa seu cargo em três escolas. As escolas trabalhadas são pertencentes à rede municipal de ensino. Dentre esses profissionais, seis são efetivos por concurso público municipal, e apenas um, pratica

a função em regime de convocação. Dois deles já cumpriram a função de coordenadores pedagógicos e de diretor escolar, um ainda atua como coordenador pedagógico concomitante com o período de docência. Desses docentes, seis afirmaram nunca ter pensado na possibilidade de mudar de profissão, e um às vezes ainda pensa nessa alternativa.

Fazendo referência ao material didático (livros, jogos, brincadeiras, músicas, caça-palavras, palavras cruzadas, alfabeto móvel, entre outros), tipos de avaliação (atividades em sala, trabalhos, prova escrita, e outros) e agrupamentos dos estudantes (conforme as necessidades dos estudantes quanto à aprendizagem), cinco profissionais apontaram que diversificam suas aulas observando também o tempo e o espaço para a realização das atividades propostas, e dois às vezes tomam essa postura.

No ambiente de trabalho, três professores sempre consideram o parecer de outras pessoas a seu respeito, seja no diálogo com colegas de trabalho, coordenação pedagógica, direção escolar, posicionamento de pais dos estudantes e dos próprios educandos; um nunca considera; e três às vezes cogitam essa hipótese.

Quando interrogados se dedicam tempo para si, quanto à prática de atividades físicas, esportes, momentos de lazer com familiares e amigos, três docentes disseram que sempre priorizam uma vida social externa à escola; e quatro às vezes pensam nessa possibilidade.

Sobre o que os faz sentirem-se valorizados enquanto professores, seis apontaram ação dos estudantes; cinco ressaltaram o apoio do corpo docente; três contam com apoio da coordenação pedagógica, como também da direção escolar, e três mencionaram o reconhecimento dos pais.

Em contrapartida, quando questionados sobre o que não os faz sentirem-se valorizados enquanto professores, seis alegaram a falta de comprometimento da família dos estudantes, dois ao baixo salário, um à falta de respeito do corpo discente, um se referiu aos gastos expressivos com materiais pedagógicos adquiridos com recursos próprios, um ao diálogo insuficiente com a coordenação pedagógica, um atribuiu ao autoritarismo do corpo administrativo, e um ao investimento escasso na educação por parte da gerência/secretaria de educação.

Faz-se necessário advertir que os resultados obtidos são constituídos a partir de um grupo de professores, de lugar específico, com determinada cultura e de realidade particular, evitando assim comparações com o perfil de profissionais de outras localidades e especificidades vinculados no campo educacional.

Por conseguinte, observamos que os profissionais sujeitos da pesquisa, mesmo estando em determinado ano de carreira, conforme quadro demonstrativo de Hubermen (2007), também

possuem características das outras fases da carreira, ora particularidades positivas, ora negativas, considerando a realidade atual que cada docente enfrenta.

Considerando as fases da carreira descritas por Huberman (2007), com o ciclo de vida profissional docente, com a pesquisa foi possível analisar que, ainda que a maioria dos sujeitos estudados estejam entre 7 e 25 anos de idade há profissionais no aspecto da “sobrevivência” no que se refere ao distanciamento entre o ideal e a realidade encontrada em sala de aula, poucos sentem-se pertencente ao corpo profissional, gerando certa insegurança no aspecto pedagógico, mesmo assim estão motivados na busca de novos desafios.

### **Referências**

HUBERMAN, MICHAEL. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vida de Professores**. Porto: Porto Editora, 2007.

NÓVOA, Antônio. Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente. **Teoria e Educação**, n.4, p.109-139, 1991.

NÓVOA, Antônio. Devolver a formação de professor aos professores. **Cadernos de Pesquisa em Educação** - PPGE/UFES 15 Vitória, ES. a. 9, v. 18, n. 35, p. 11-22, jan./jun. 2012.

ROMANOWSKI, Joana P.; MARTINS, Pura L. O. Formação continuada: contribuições para o desenvolvimento profissional dos professores. **Revista Diálogo Educ**. Curitiba, v. 10, n. 30, p. 285-300, maio/ago. 2010.