

FORMAÇÃO E PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE: REVELAÇÕES A PARTIR DE HISTÓRIAS DE VIDA

Prof. Ms Maria Goreti da Silva Sousa

Professora da SEMEC/e-mail: mgsmoises@hotmail.com

Prof. Dr. José Augusto de Carvalho Mendes Sobrinho

Professor Doutor da Universidade Federal do Piauí (UFPI/DMTE/PPGED). Bolsista de Produtividade do CNPq. jacms@uol.com.

RESUMO

O presente artigo pretende analisar e identificar o processo de profissionalização das professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Moaci Madeira Campos em Teresina-PI no decorrer da formação e atuação profissional. Para realização deste estudo optou-se pela pesquisa qualitativa, empregando os pressupostos teóricos e metodológicos da pesquisa autobiográfica (história de vida). Utilizou-se como instrumento de coleta de dados uma entrevista semi-estruturada gravada. Os resultados evidenciaram que para o grupo das dez professoras investigadas, a formação proporcionou-lhes elevados níveis de profissionalização docente, fazendo-as construir uma imagem positiva da profissão e adquirir certa autonomia profissional. Constatou-se que a formação continuada, o trabalho coletivo, o amor pela profissão e a crença na educação como propulsora de mudanças são fatores responsáveis para que esse grupo de professoras permaneçam na profissão e lutem para que sejam reconhecidas como profissionais do ensino.

Palavras-chave: Formação. Profissionalização. Profissão docente

Introdução

Formação e profissionalização docente assumem relevância no contexto contemporâneo. A formação de professores tem sido palco de debates constituindo-se em eixo de estudos, pesquisas e políticas públicas. A idéia de profissionalização consubstancia-se às condições ideais que venham a garantir um exercício profissional de qualidade. Essas condições incluem a formação inicial e a formação continuada, nas quais o professor aprende e desenvolve competências, habilidades e atitudes profissionais; salários compatíveis com a natureza e exigências da profissão docente; condições de trabalho dentre outros.

Convém adiantar que a idéia de profissionalização docente, conforme tem-se destacado, impulsiona algumas políticas públicas voltadas para a formação de

professores, pois eles precisam produzir saberes, para se transformarem em membros de uma corporação específica: a dos que sabem ensinar, como defende Nóvoa (1995). Nesse sentido, Tardif (2002) propõe que os professores sejam sujeitos do conhecimento, uma vez que possuem saberes específicos que são mobilizados, utilizados, produzidos e retraduzidos por eles na prática cotidiana da sala de aula.

Ser um docente profissional implica, portanto, dominar uma série de saberes, capacidades e habilidades especializadas que o fazem ser competente no exercício da docência, além de uni-lo a um grupo profissional organizado e sujeito a controle, como defende Imbernón (2006).

Nessa perspectiva, buscou-se, por meio das narrativas das histórias de vida profissional das professoras interlocutoras desta pesquisa, encontrar elementos que trouxessem respostas ao seguinte questão de pesquisa: Que fatores tem contribuído para o processo de profissionalização das professoras dos anos iniciais do ensino fundamental da Escola Municipal Moaci Madeira Campos em Teresina-PI? Logo, analisar e identificar o processo de profissionalização das referidas professoras no decorrer da formação e atuação profissional tornaram-se objetivos fundamentais desta investigação.

Em relação à escolha do método acredita-se que por meio da autobiografia revisita-se a própria história de vida e que esta metodologia traz à tona lembranças que podem sair do campo da memória e tornar-se registro vivo num processo de formação. Rememorar as experiências vivenciadas durante a formação profissional e atuação profissional é importante no processo de profissionalização docente porque favorece a conscientização sobre o papel que esse profissional exerce na sociedade.

Dessa forma, idéias pré-concebidas podem tornar-se campo fértil de ressignificação profissional e elevação dos níveis de profissionalização docente. Nesse sentido, ao narrar sua história de vida profissional o professor reflete sistematicamente sobre o seu fazer pedagógico. Nóvoa (1992) postula que é impossível separar o eu profissional do eu pessoal, portanto sua narrativa não é um relatório de acontecimentos, mas a totalidade de uma experiência de vida que se comunica, conforme corrobora Bueno (2002). Nóvoa e Finger (1988) defendem que o método autobiográfico permite que cada pessoa identifique, na sua própria história de vida, aquilo que foi realmente formador e, a partir daí, esses documentos tornam-se referências para os demais

A profissionalização docente em debate

Os atuais debates sobre a profissão do professor têm enfatizado sua profissionalização. Na análise de Hypólito (1999), a profissionalização docente tem sido uma questão recorrente ao longo da história da educação no Brasil por motivos e interesses distintos. De um lado, os docentes reivindicando melhores condições de trabalho, necessárias para uma real profissionalização; de outro, autoridades e governantes focalizam o tema, sobretudo em épocas de reformas educativas, com um discurso de mudanças cujas ações estão atreladas aos interesses dos agentes empreendedores. Entretanto, esse discurso de profissionalização por parte dos governantes quase sempre responsabiliza os professores pelos resultados, os quais, por sua vez, contestam essa atitude. Nessa perspectiva, Hypólito, (1999, p.92) postula que:

A luta pela profissionalização tem sido uma das estratégias adotadas pelo movimento docente para contestar e resistir às formas de controle, tanto técnico quanto ideológico, que historicamente tem significado uma negação da autonomia profissional.[...]

Segundo Braslavsk (apud RAMALHO; NUÑEZ; GAUTHIER, 2004), para o contexto da América Latina, “a convocatória a um processo de profissionalização docente se deve à constatação da existência de um processo de desprofissionalização” e esse processo vem se dando há décadas.

Na visão de Nóvoa (1992), a profissionalização desenvolve-se a partir de uma proposta de trabalho coletivo. São dimensões que se constituem de um corpo de conhecimentos e técnicas necessários ao exercício da atividade docente e de um conjunto de normas e valores éticos que regem as relações internas e externas do corpo docente, contribuindo, portanto, para a emancipação profissional e a consolidação de uma profissão autônoma.

Para Perrenoud (1993), a profissionalização pressupõe uma capacidade desejada por vários atores coletivos de que haja envolvimento e auto-organização para a formação contínua, envolvendo a atualização de saberes, competências e construção de uma identidade profissional clara.

A profissionalização passa, assim, por uma elevação do nível real de qualificação. Define-se em parte por características objetivas, mas também por uma identidade, uma forma de representar a profissão e suas responsabilidades, tendo, portanto, uma ética, dentre outros. Ainda nessa lógica de reconfiguração da

profissionalização docente, destaca-se o pensamento de Veiga (1998, p.77-78), cuja análise parte do princípio de que o processo de profissionalização não é um movimento linear e hierárquico:

[...] o que se espera seja um movimento de conjugação de esforços, no sentido de se construir uma identidade profissional unitária, alicerçada na articulação entre a formação inicial e continuada e exercício profissional regulado por um estatuto social e econômico, tendo como fundamento a relação entre: teoria e prática, ensino e pesquisa, conteúdo específico e conteúdo pedagógico de modo a atender à natureza e especificidade do trabalho pedagógico.

Prosseguindo o debate é salutar o diálogo com alguns autores buscando aprofundar a reflexão sobre ser ou não a docência uma profissão, ser ou não o docente um profissional, dentre outros aspectos.

2.2 A docência é uma profissão? O docente é um profissional?

A busca por uma resposta a esses questionamentos tem inquietado estudiosos do mundo inteiro, tornando-se motivo de várias pesquisas. Imbernón (2006, p.11-12) trata da necessária redefinição da docência como profissão em decorrência das aceleradas mudanças que assolam a humanidade em tempos de globalização e de incertezas, requerendo que se assumam novas competências profissionais num quadro de revisões de conhecimentos pedagógicos, culturais, científicos.

Refletindo acerca das indagações anteriores, Perrenoud (apud, ALTET, 2000, p.26) ressalta que os professores são e foram sempre ‘pessoas com ofício, ’ ‘profissionais’ que existem diferentes modelos de profissionalismo ligados ao ensino e que o tema profissionalização descreve apenas uma ‘evolução estrutural do ofício’. A profissão é, dessa forma, um processo que vem ganhando contornos diferentes, “à medida que na educação, a colocação em prática de regras preestabelecidas cede lugar a estratégias orientadas por objetivos e por uma ética”. Nessa percepção, a atividade é a passagem do ofício artesanal, baseado no saber fazer, em que se aplicam técnicas ou regras, para uma profissão, em que cada um vai construir suas estratégias, apoiando-se em conhecimentos racionais e desenvolvendo a especialização na própria situação profissional, assim como sua autonomia (ALTET,2000).

O professor profissional é, antes de tudo, na análise, de Altet (2000, p.26), ”um profissional da articulação do processo ensino-aprendizagem em uma determinada situação, um profissional da iteração das significações partilhadas”, ou seja, por ser uma

profissão complexa, exige competências profissionais e conhecimentos específicos da área de atuação, em constante diálogo com outros autores.

Os estudos sobre profissão e profissionalização têm mostrado que o termo “profissão” acumula grande carga social, porque nele está implícito o conhecimento de pertencer a um setor privilegiado da sociedade: “O termo profissão supõe uma demanda de posição e reconhecimento social” (ELLIOT apud SÉRON, 1999, p. 41).

No caso da docência, os conhecimentos são de outra natureza, distinta daqueles de outras profissões técnicas (mensuráveis), tendo seu “estatuto” vinculado às condições sociais, culturais, históricas e axiológicas, que delineiam a atuação docente. Diante de tal complexidade, surgem as ambiguidades na sua definição. Perrenoud (2002, p.12) afirma que nos países anglo-saxônicos, só alguns ofícios são considerados profissões integrais, como os ofícios de médico, advogado, magistrado e outros, sendo que o ensino não está incluído entre eles. Muitas vezes, o ofício do professor é descrito como *semiprofissão*. Desse modo, na busca de esclarecimentos sobre ser ou não a docência uma profissão, e o professor, um profissional, o autor postula:

Para serem profissionais de forma integral, os professores teriam de construir e atualizar as competências necessárias para o exercício pessoal e coletivo da autonomia e da responsabilidade. A profissionalização do ofício do professor exigiria uma transformação do funcionamento dos estabelecimentos escolares e uma evolução paralela dos outros ofícios relacionados ao ensino (PERRENOUD, 2002, p.12).

A partir dessa visão, o autor defende que os professores sejam produtores de conhecimentos, defende também que a profissionalização exige mudanças institucionais e uma vinculação as outras profissões ligadas ao ensino.

Ser o docente um profissional implica, portanto dominar uma série de saberes, capacidades e habilidades especializadas que o fazem competente no exercício da docência, além de uní-lo a um grupo profissional organizado e sujeito a controle, como defende Imbernón (2006). Prosseguindo a discussão evidencia-se agora o processo de profissionalização das interlocutoras desta investigação por meio dos acontecimentos vividos durante o processo formativo. Para tanto e, conforme as categorias estabelecidas, selecionou-se algumas falas colhidas nas entrevistas. Procedeu-se a seguir a análise dos dados, tendo como eixo norteador as categorias abaixo.

Percepções sobre a profissionalização docente

A presente categoria apresenta a percepção do grupo das dez professoras pesquisadas acerca da profissionalização docente. Partindo da indagação sobre que elementos contribuem para o processo de profissionalização docente, obteve-se relatos favoráveis à consolidação dessa categoria, conforme apresentam-se no decorrer da análise.

As análises revelaram que as professoras interlocutoras desta pesquisa têm uma concepção positiva do que seja a profissionalização, pois conseguiram definir muito bem os atributos que compõem esse processo. No que diz respeito a essa percepção, os dados permitiram concluir que estamos perante a uma amostra de professoras abertas à inovação, à formação e receptíveis as mudanças educativas.

Os relatos deixaram bem claro que essas profissionais superaram a visão do professor atrelado a certas virtudes, como abnegação, sacrifício, bondade e paciência, mostrando que tais virtudes não coincidem com as competências que se esperam de um profissional. Isso é explicitado no relato de P1, ao acreditar que as condições de trabalho e a formação continuada que acontece na própria escola tem contribuído bastante para que reflita sobre sua prática, ou seja, para essa profissional, é na troca com os pares que encontra certa satisfação e profissionalismo, visto que, exerce a capacidade de identificar as questões envolvidas no seu trabalho. De acordo com P1, “[...] as trocas de experiências com as colegas, o que cada uma vivencia na sua sala de aula, como fazem o que dá certo o que não dá tem sido fundamental na nossa prática”. De acordo com Loureiro (1997), essa professora deixa transparecer uma imagem positiva do seu local de trabalho, especialmente no aspecto do ambiente humano. Esses fatores, quando assegurados, contribuem para as mudanças que a realidade educativa exige na contemporaneidade.

A interlocutora P2 evidencia outros aspectos da profissionalização docente, o que alarga o entendimento a respeito dessa categoria, haja vista agregar também uma concepção ética apesar de não haver na profissão o estabelecimento de um código de ética, porém é cabível destacar que, independente desse código, os professores têm deveres, como postula Silva (1997), ao ressaltar que os professores defendem que há uma ética implícita ao desempenho da docência: cada professor tem seu código. Esse código é, na análise da autora, (p.173), “[...] individual, não comum a todos os professores nem explícito”. O relato da P2 deixa clara essa visão: “[...] o

reconhecimento, os deveres e o seu sucesso, dos alunos, a busca pela participação da comunidade [...] integração escola x família”. Esse relato permite concluir que a profissão reivindica também um status particular (GAUTHIER, 2000), sobretudo quando a professora trata do reconhecimento profissional.

Outro aspecto observado na percepção das interlocutoras desta pesquisa sobre a profissionalização, diz respeito à formação continuada, a qual segundo a análise realizada tem sido um dos elementos-chave da profissionalização docente, aspecto que tem se configurado para esse grupo de professoras como um projeto articulador e propiciador do seu desenvolvimento profissional.

A discussão é compartilhada por essas profissionais ao asseverarem que a própria instituição tem buscado investir na formação continuada, elemento que contribui para a profissionalização docente. Destacam também a melhoria salarial, as condições dignas de trabalho, o respeito e a valorização em relação aos outros profissionais, dentre outros aspectos.

O relato da história de vida da P5 elucida essa discussão ao revelar: “[...] Os governantes deveriam se preocupar mais com a qualidade do ensino que oferecem e isso não passa só pela formação, mas também por melhores condições financeiras para o professor [...]”. Essas reflexões mostram que a professora desenvolveu um nível elevado de consciência ao expressar que o professor precisa ser mais valorizado financeiramente, posto que é, no seu entendimento, o profissional que forma todos os outros, lamentando o fato de ainda não se ter essa consciência, no sentido de valorizá-lo. Manifestações semelhantes foram captadas nos relatos da P8:

P8 – O governo precisa entender que o profissional da educação é essencial não somente em determinados períodos. É um profissional necessário em todos os momentos da história [...]. É uma categoria que merece reconhecimento e respeito principalmente a valorização financeira.

Com referência ao exposto no relato da P8 pode-se apreender que a profissionalização docente tem sido recorrente ao longo da história da educação no Brasil. Conforme a percepção dessa interlocutora, o professor é um profissional essencial em qualquer contexto, podendo-se concluir que a profissionalização encontra-se em um jogo de interesse: de um lado, estão os professores ao reivindicar condições de trabalho para uma real profissionalização e por outro, o tema é levantado por autoridades e governantes, principalmente em períodos de reformas educativas (HYPÓLITO, 1999, p.81). Essa constatação vem, aliás, ao encontro do que já foi posto

em destaque por Scheibe (2002), quando diz que o professor é sempre visto como a tábua de salvação.

No relato da P9, destaca-se também elementos significativos no processo de profissionalização docente ao destacar que:

P9- As condições adequadas de trabalho, uma boa condição financeira que me permita investir em cultura, livros, outras formações, poder viajar, não ter que trabalhar 60 horas em sala de aula Fico triste também quando leio e vejo que as leis não amarram de fato as questões voltadas para a valorização do magistério. Faz-se educação conforme as necessidades políticas, econômica, Infelizmente, a educação atende aos interesses políticos, sempre é vista como a salvação da pátria, mas não se valoriza o profissional. Faltam investimentos, planos de cargos e salários definidos e concretizados.

O conjunto de requisitos profissionais que, segundo Libâneo (2004), tornam alguém um professor, foram por ela mencionados, pois destaca, na sua fala, as condições ideais que garantem, de fato, o exercício profissional de qualidade. É patente no seu relato a compreensão do conceito de profissionalização, a partir da descrição que faz dos elementos que contribuem para esse processo. P9 assim com as demais, ressalta a necessidade de valorização do magistério, verbalizando, dentre outros aspectos, que “[...] faz-se educação conforme as necessidades políticas e econômicas”. Lamenta ainda que a educação atenda prioritariamente aos interesses políticos, sendo vista sempre como a salvadora da pátria, mas não se valoriza o profissional, pois, faltam investimentos, planos de cargo e salários definidos e concretizados”

A análise do relato de P9 confirma o que assinala Esteves (1999, p.104), “o julgamento social dos professores tem vindo a generalizar-se [...]”. Esse julgamento parte da sociedade como um todo. “A falta de apoio e de reconhecimento social do seu trabalho é cada vez mais evidente” (p.104).

As professoras interlocutoras desta pesquisa assinalaram, nos seus relatos, que têm conhecimento do seu papel na sociedade, reconhecendo, direitos e deveres necessários para se atingirem níveis elevados de profissionalização, não só com o cumprimento dos deveres, mas também na conquista dos seus direitos. É visível, no relato da P10, assim como nos das demais, que querem essa promoção social na sua área de atuação, como profissionais do ensino:

P10- As condições físicas e materiais, compromisso, responsabilidade, formação inicial e continuada, esses elementos envolvem não só à vontade e o compromisso desse profissional, visto que muitas questões são externas. A

valorização e o respeito pelo professor fazem-se necessários nesse processo de profissionalização docente. Muitos profissionais se dedicam se esforçam, dão o melhor de si e não são valorizados e respeitados como deveriam. O que se observa são políticas de valorização desvinculadas do contexto em que atua o professor. [...] Acredito que a profissionalização passe por essas questões, avaliar o desempenho do professor, a partir do desempenho do aluno, mas não como acontecem em algumas redes de ensino [...].

P10 compreende que a profissionalização passa também pela avaliação do trabalho do professor, porém não concorda com a forma como tem sido feita por algumas instituições de ensino. Quanto a esse aspecto da profissionalização, a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96), traz no seu texto essa exigência, deixando a critério dos sistemas de ensino promover a avaliação do desempenho dos profissionais da educação, assegurado nos seus estatutos e planos.

Essa compreensão finaliza essa categoria, e, na seqüência, apresenta-se as análises dos relatos das interlocutoras, a respeito da percepção que têm sobre as condições, saberes e competências adequados ao docente profissional.

Percepção sobre as condições, saberes e competências adequados ao docente profissional

Nesta análise encontram-se elementos significativos para este trabalho de pesquisa. Observa-se, nas falas das interlocutoras, algumas características comuns quanto à concepção que têm a respeito da categoria central deste estudo no que diz respeito à profissionalização.

A percepção sobre as condições, saberes e competências adequadas ao docente profissional remete para a profissionalização docente visto que essas dimensões envolvem uma série de aspectos indispensáveis a esse processo. Nesse sentido, para que se verificasse como as interlocutoras compreendiam a profissionalização, que envolve processos internos e externos articulados de maneira diferente, mas complementares (GAUTHIER, 2000), foi direcionado as seguintes indagações: Quais as condições ideais para o exercício da docência? Que saberes e competências consideram ideais ao docente profissional?

Na expectativa de se adquirir respostas a essas indagações, selecionou-se relatos que revelam o entendimento das professoras pesquisadas sobre a profissionalização docente, destacando P1 e P2:

P1 – O professor precisa ter tempo para planejar, para organizar seu material, para estudar. Hoje o que se vê é o professor trabalhar três turnos para sobreviver [...]. Acredito ainda que as condições de trabalho são fundamentais [...] O professor deve estar a par das tecnologias, não se pode mais pensar em um professor inabilitado tecnologicamente [...], devemos ter conhecimentos sobre as dificuldades de aprendizagens dos alunos. Essa competência permite você não ver mais seu aluno como aquele sujeito que não aprendeu porque a família não ajuda, [...], outra competência que acredito ser muito importante é em relação à afetividade, essa relação professor aluno ajuda bastante na aprendizagem [...]. Acrescento ainda que o professor deva ser um constante pesquisador e estar sempre disposto a aprender.

P2 –[...] O docente precisa saber além dos conteúdos que ele deve oferecer aos seus alunos, deve estar aberto ao diálogo, às novas aprendizagens, saber lidar com as famílias, conhecer as histórias de vida das famílias, das crianças, para não tomar atitudes injustas, ser amigo carismático, não ser autoritário, ter autoridade, buscar informações necessárias para conhecer o aluno, ou seja, o professor necessita ser um investigador, e abarcar uma infinidade de competências para dar conta das necessidades de aprendizagem do aluno.

P1 e P2 pontuam aspectos importantes da profissão ao abordarem as condições, saberes e competências adequados ao docente. Os relatos mostram uma compreensão que supera a visão do professor como profissional técnico, realçando-se as características do “professor, reflexivo e investigador”, a partir da compreensão de que é necessária, dentre muitos aspectos, a necessidade da investigação no trabalho do professor. As interlocutoras enfocam, nos seus discursos, a complexidade da docência quer seja por “questões teóricas ou práticas” (GRILO, 2004); é substancial, nas suas falas, uma preocupação, com o aluno, conforme destaca P1: “devemos ter conhecimentos sobre as dificuldades de aprendizagens dos alunos [...] não vê mais seu aluno como aquele sujeito que não aprendeu porque a família não ajuda”. A docência é entendida, aqui, no seu sentido de totalidade, exigindo, dentre outros aspectos, o compromisso com a natureza do trabalho, com o aluno, e com o conhecimento.

Pimenta (2004, p.13) enfatiza que “as modificações das práticas docentes só se efetivarão se o professor ampliar sua consciência sobre a própria prática, a de sala de aula e a da escola como um todo [...]”. É nessa perspectiva que P2 se posiciona, ao destacar que o docente precisa “saber além dos conteúdos que deve oferecer aos seus alunos, estar aberto ao diálogo, às novas aprendizagens, saber lidar com as famílias, conhecer as histórias de vida das famílias, das crianças, para não tomar atitudes injustas, ser amigo carismático, não ser autoritário, ter autoridade, buscar informações necessárias para conhecer o aluno”.

Quanto a atual legislação, a LDB9394/96 assegura nos inciso V e VI, períodos reservados aos estudos, ao planejamento e a avaliação, incluindo-o, na carga de trabalho, condições adequadas de trabalho. Essa garantia visa proporcionar aos profissionais da educação o desenvolvimento das habilidades e competências necessárias ao exercício da docência,

Observa-se nos relatos a seguir, que o apoio humano e financeiro e as condições adequadas de trabalho são elementos indispensáveis à profissionalização. Nos relatos da P3e P4 ficam evidentes os seus conhecimentos sobre as condições que garantam o exercício da docência com qualidade. Também para ambas os conhecimentos e saberes da profissão são indispensáveis ao exercício da profissão, como podemos verificar a seguir:

P3 – Apoio humano e financeiro, apoio pedagógico e material, ambiente agradável e propício para aprendizagem, um trabalho coletivo, uma gestão democrática que apóie e incentive o professor e salário digno. Eu defendo que o professor deva ter uma formação científica, técnica, política, ética, e, a partir dessas, desenvolver competências e habilidades, [...]

P4 – Um ambiente com as condições adequadas de trabalho que possa atender as crianças tempo para o professor planejar, organizar materiais, pesquisar e, acima de tudo, um salário digno. Os saberes dos conteúdos, o domínio das tecnologias, o autocontrole das emoções, pois a sala de aula é um espaço onde, a cada instante, surgem situações adversas as quais você tem que ter a competência de saber lidar com os conflitos gerados para que a dinâmica da sala de aula aconteça de maneira satisfatória [...]

Nesses relatos foi possível a constatação do conhecimento das professoras acerca dos conhecimentos específicos da profissão e sua articulação as peculiaridades da ação educativa. No entendimento de Brito, (2006, p.43), “o professor desenvolve sua prática em concepções de ensino, de saber e de aprendizagem e com o contexto mais amplo”, portanto, diante do cenário educacional contemporâneo, é mister que o professor tenha uma ampla formação.

Nesse sentido, P3 argumenta que o professor deve ter uma formação científica, técnica, política, ética, e, a partir daí desenvolver competências e habilidades. A esse contexto pode-se acrescentar a reflexão de Rios (2005), que acrescenta a estética como mais uma competência que se integra as demais, incluindo sensibilidade e beleza como elementos do saber e do fazer docente que busca o bem social e coletivo. Cabe destacar, nos relatos a harmonia entre essas dimensões.

O domínio das tecnologias é outro aspecto destacado. No relato, P4 realça o domínio de mais essa competência frente às demandas educacionais do século XXI. Para Libâneo (2006), o domínio de novas tecnologias educacionais é necessário à atuação do professor, não lhe sendo de qualquer valia ser indiferente a esse contexto. Nessa perspectiva, o professor passa a assumir novas responsabilidades no cenário educacional, pois a era tecnológica impulsiona novas aprendizagens e, portanto, o professor torna-se um multiplicador de novas idéias. Segundo Libâneo (2006, p.10), “o professor precisaria, no mínimo, de uma cultura geral mais ampliada, capacidade de aprender a aprender [...], habilidades comunicativas, domínio da linguagem informal, saber usar meios de comunicação e articular as aulas com as mídias e multimídias”.

Refletindo ainda sobre a fala da P4, no que se refere ao domínio dos conteúdos, Tardif (2002), ao tratar dos saberes docentes, destaca que o saber docente é plural, e, dentro dessa pluralidade, vamos encontrar os saberes abordados pela professora.

As professoras compreendem que, diante das atuais transformações pelas quais passa a sociedade em todas as suas instâncias, cabe ao professor ajustar-se as novas realidades educacionais, e, para tanto, os aspectos por elas definidos são essenciais. As condições destacada na visão de Libâneo (2006, p.10), configuram-se em tarefas que proporcionam o resgate da profissionalidade do professor e reconfiguram as características de sua profissão na busca da identidade profissional.

Considerações finais

A condução deste trabalho investigativo no âmbito da formação e profissionalização foi desafiador. Um dos resultados obtidos diz respeito aos níveis elevados de profissionalização que as professoras interlocutoras desta pesquisa atingiram sobretudo quando narraram a preocupação com sua formação continuada e prática docente. Em meio à crise do profissionalismo e das profissões revelaram ainda a satisfação em investir na profissão sinalizam, nos seus relatos, a urgente necessidade de uma política de valorização, principalmente salarial. Demonstraram também que reconhecem as características do contexto contemporâneo e o papel do educador frente a essa demanda.

É importante, ressaltar que o professor mesmo não sendo valorizado como deveria, pela natureza do seu trabalho, mostra compromisso ético com a profissão e,

apesar dos condicionantes: (abnegações sacrifício e sacerdócio) tem construído uma identidade própria e se assumem como profissionais, apesar dos entraves ainda existentes em relação ao reconhecimento da profissão.

Constatou-se ainda que a formação continuada, o trabalho coletivo, o amor pela profissão e a crença na educação como propulsora de mudanças fazem com que esse grupo de professoras continue na profissão e lute para que sejam reconhecidas como profissionais do ensino, com todos os direitos que lhes são devidos.

Referências

ALTET, M. **Análise das práticas dos professores e das situações pedagógicas**. Porto: Porto, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Lei 9394/96 – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 2001.

BRITO, A. E. Formar professores: discutindo o trabalho e os saberes docentes. In: MENDES SOBRINHO, J. A. de C.; CARVALHO, M. A. de. (Org.). **Formação de professores e práticas docentes: olhares contemporâneos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 41-53.

BUENO, O. B. O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v.28, n.01, p. 11-30, janeiro/junho, 2002.

ESTEVES, J. M. Mudanças sociais e função docente. In: NÓVOA, A. (org.). **Profissão professor**. Lisboa: Porto, 1999, p.93-124.

GAUHIER, C.; NUÑEZ, I. B.; RAMALHO, B. L. Quando o desafio é mobilizar o pensamento pedagógico do professor a uma experiência centrada na formação continuada. In: 23^o Reunião Anual da ANPED, 2000, Caxambu-MG. **Anais...**, Caxambu-MG, 2000, p. 175.

GRILLO, M. O professor e a docência: o encontro com o aluno. In ENRICONE, D. (Org.) **Ser professor**. 5.ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004, p.73-89.

HYPÓLITO, M. A. Trabalho Docente e Profissionalização: sonho prometido ou sonho negado?. In: VEIGA, I. P. A.; e CUNHA, M. I. da (Orgs.). **Desmistificando a profissionalização do magistério**. Campinas: Papyrus, 1999. p. 81-100.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2006.

LIBÂNEO, J. C. Produção de saberes na escola: suspeitas e apostas. In: CANDAU, V. M. (Orgs.). **Didáticas, currículo e saberes**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002

_____. J. C. **Organização e gestão da escola**: Teoria e prática. 5 ed. Campinas: Alternativa, 2006.

LOUREIRO, Maria Isabel. O desenvolvimento da carreira dos professores. In: ESTRELA, Maria Teresa (org.). **Viver e construir a profissão docente**. Porto, Porto Editora, pp. 117-159, 1997.

NOVÓA, A. **Vidas de professores**. Porto: Porto Codex, 1992.

_____. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.

_____. A formação tem de passar por aqui: as histórias de vida no projeto Prosalus. In: NÓVOA, A; FINGER, M. (Orgs.). **O método (auto) biográfico e a formação**. Lisboa: Pentaedro, 1988. p-107-130.

_____. FINGER, M. (Orgs.). **O método (auto) biográfico e a formação**. Lisboa: Pentaedro, 1988.

PERRENOUD, P. ; **Práticas pedagógicas, profissional docente e formação**: perspectivas sociológicas. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

_____. **A prática reflexiva no ofício do professor**: profissionalização e razão pedagógicas Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIMENTA, S. G. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

RAMALHO, B. L.; NUÑEZ, B. I.; GAUTHIER. **Formar o Professor, profissionalizar o ensino**. Perspectivas e desafios. Porto Alegre: Sulina, 2004.

RIOS, T. A. Competência e qualidade na docência. In: _____. **Compreender e ensinar**: por uma docência da melhor qualidade. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005, cap. 2.

SÉRON, A. G. Professorado, educação e sociedade: enfoques teóricos, estudos empíricos em sociologia do professorado. In: VEIGA, I. P. A. e CUNHA, M. I. da (Orgs.). **Desmistificando a profissionalização do magistério**. Campinas: Papirus, 1999. p. 31-65.

SCHEIBE, L. Formação dos profissionais da educação pós-LDB: vicissitudes e perspectivas. In: VEIGA, Ilma P. A; AMARAL, Ana Lúcia. **Formação de professores**: políticas e debates. Campinas: Papirus, 2002. p. 47-64.

SILVA, M. de L. A docência é uma ocupação ética. In: ESTRELA, M. T. (Orgs.). **Viver e construir a profissão docente**. Porto: Porto, 1997.p.51-74.

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

_____, M. L. C. **O trabalho docente**: Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

VEIGA, I. P. A; ARAÚJO, J. C. S. Reflexão sobre um projeto ético para os profissionais da educação. In: VEIGA, I. P. A. (Orgs.). **Caminhos da profissionalização do magistério**. Campinas: Papirus, 1998. p. 153 – 176.