

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
CURSO DE PEDAGOGIA

SILVANA PEREIRA SÃO CYRILLO

**AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS PROFESSORES DA REDE
MUNICIPAL DE ENSINO DE MANDAGUARI – PR SOBRE A
FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DOCENTE NA CONTEMPORANEIDADE**

MARINGÁ

2014

SILVANA PEREIRA SÃO CYRILLO

**AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS PROFESSORES DA REDE
MUNICIPAL DE ENSINO DE MANDAGUARI – PR SOBRE A
FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DOCENTE NA
CONTEMPORANEIDADE**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá – UEM, como requisito para obtenção do título de licenciatura em Pedagogia, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Terezinha Oliveira.

MARINGÁ

2014

SILVANA PEREIRA SÃO CYRILLO

**AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS PROFESSORES DA REDE
MUNICIPAL DE ENSINO DE MANDAGUARI – PR SOBRE A
FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DOCENTE NA
CONTEMPORANEIDADE**

Artigo apresentado à Universidade Estadual de Maringá como requisito parcial para obtenção do Título de Pedagoga, sob a orientação da Professora Doutora Terezinha Oliveira.

Aprovado em: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Terezinha Oliveira
(Universidade Estadual de Maringá)

Prof.^a Ms Natalina Francisca Mezzari Lopes
(Universidade Estadual de Maringá)

Prof.^a Dr.^a Conceição Solange Bution Perin
(Universidade Estadual do Paraná- UNESPAR)

AGRADECIMENTOS

Mais uma etapa chega-se ao fim. Um momento único e especial que não seria possível se não estivesse rodeada de pessoas especiais.

Os meus profundos agradecimentos àqueles que estiveram comigo durante todo esse processo:

Ao meu **Deus**, criador e soberano sobre todas as coisas;

Meus pais, **Benedito e Edna**, exemplos na minha vida. Obrigada por sempre acreditarem em mim;

Minha avó, **Maria**, companheira de todas as horas e amiga para todo momento. Obrigada pelo amor, carinho e afeto dedicado a mim;

Aos meus irmãos e parentes que me acompanharam, dando apoio e segurança sempre.

Aos meus dois mais preciosos presentes, **Lucas Emanuel e Rafael**, sobrinhos lindos, e que me motivam cada dia mais em ser uma pessoa melhor;

Às minhas queridas amigas, **Ana Paula, Isabelle, Monique, Lorena e Ana Beatriz**, que me acompanharam durante esses quatro anos, vivenciando cada momento da graduação, compartilhando comigo momentos de tensão, estresse, alegria, mas, acima de tudo, muita diversão;

Gratidão imensa à minha orientadora **Terezinha Oliveira**, que, com empenho e dedicação, me orientou e me ensinou. Obrigada pelo seu carinho, rigor e compreensão nessa trajetória, e por contribuir imensamente para meu crescimento acadêmico e pessoal;

Um agradecimento à banca examinadora, professoras **Natalina Francisca Mezzari Lopes e Conceição Solange B. Perin**, pelas contribuições na conclusão deste trabalho.

Uma eterna gratidão aos **professores do curso de Pedagogia da UEM (2011-2014)**, os quais me proporcionaram um conhecimento para além da vida acadêmica...

CYRILO, Silvana Pereira São. **As Representações Sociais dos professores da rede municipal de ensino de Mandaguari – PR sobre a formação e atuação docente na contemporaneidade.** 28 fls. Trabalho de conclusão de curso – TCC (artigo). Curso de pedagogia – Universidade Estadual de Maringá. Orientação: T.O. Maringá, UEM, 2014.

RESUMO

O artigo apresenta a análise e os resultados da pesquisa realizada com os professores de Ensino Fundamental do município de Mandaguari. O objetivo do trabalho foi caracterizar as Representações Sociais que os professores das séries iniciais constroem e desenvolvem acerca de seus saberes e de sua formação/atuação docente, a fim de investigarmos sua formação inicial e se ela é continuada. Nesse sentido, refletimos sobre a prática docente e sua relação com o processo de formação. Em virtude desse propósito, foram entrevistados 18 professores que atuam no Ensino Fundamental, em turmas de 1º ao 5º ano da rede pública, no município de Mandaguari- PR. Os professores, das diferentes escolas participantes, responderam um questionário contendo questões abertas. As respostas foram submetidas à análise de conteúdo para a identificação de seus significados e sentidos. Considerou-se, para tanto, especialmente o posicionamento de Libâneo sobre o caráter peculiar e único do trabalho docente, visando à efetiva realização de um ensino de qualidade, na qual os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem sintam-se responsáveis e possuam a autoridade oriunda do conhecimento, para que a efetivação de seu trabalho ocorra.

Palavras-chave: Representação Social. Formação de Professores. Trabalho Docente.

ABSTRACT

The article presents the analysis and the results of research conducted with teachers of the elementary school of Mandaguari. The analysis objective was to characterize the Social Representations that the first grade teachers build and develop about their knowledge and their training/teaching performance, in order to investigate their initial training and if it is continued. In this sense, reflects on teaching practice and your relation with the training process. For the reason of this purpose, 18 teachers that work in elementary school, in 1st to 5th grade classes of the public schools, in the city of Mandaguari- PR, were interviewed. The teachers from the different participating schools answered a questionnaire containing open questions. The answers were subjected to content analysis for identify their significance and meanings. Considered for both, especially the Libâneo's positioning about the peculiar and unique character of teaching work, looking at to effective achievement of the quality education, wherein the subjects involved in the teaching-learning process feel responsible and have the authority derived from the knowledge, for the effecting of their work occurs.

Keywords: Social representation. Teacher Training. Teaching Work.

Introdução

Ao refletirmos sobre a atuação docente, muitos são os desafios que se impõem e nos levam a inúmeros questionamentos, tais quais: Como o professor se tornou o sujeito que está na sala de aula? Como se produziu e como ainda se produz como “professor”? Quais são as principais dificuldades encontradas na profissão atualmente? Quais são os saberes que servem de base para sua atuação? Quais são os conhecimentos e as habilidades que eles utilizam nas salas de aula para realizarem suas tarefas? Confiam que os seus alunos conseguirão, com o conhecimento escolar, adentrar na universidade e no mercado de trabalho com boa remuneração salarial?

Ao voltarmos o olhar para os processos de profissionalização de professores brasileiros, destaca-se um panorama conflituoso, por vezes precário e aligeirado, da formação inicial e da formação continuada dos professores. Muito se tem afirmado sobre quem são os professores a partir de um olhar externo a eles, fato que, eventualmente, produz compreensões que pouco revelam as suas próprias visões. Assim, consideramos importante salientar a dinâmica que tem orientado a opção pelo magistério relacionando-a com as representações que o professor tem de si mesmo, de sua inserção no mundo do trabalho e de sua função social.

Diante dessas inquietações, a pesquisa desenvolveu-se em seis escolas públicas, situadas no município de Mandaguari- PR¹. Investigar as representações sociais, dos ‘professores em formação’, sobre a profissão docente, significa procurar entender como são construídas essas representações, compreendendo o próprio processo de sua constituição, processo esse que envolve uma análise sobre como os conhecimentos de vida e como os saberes docentes vão sendo construídos em determinados contextos sociais e no próprio processo formativo.

A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário composto por 10 questões abertas, a partir das quais, posteriormente, fizemos a análise das respostas dos

¹ As escolas em que a pesquisa foi desenvolvida foram: Escola Municipal “Walter Antunes Pereira, Escola Municipal Francisco Romagnole Júnior, Escola Municipal Doutor Ary da Cunha Pereira, Escola Municipal Bom Pastor, Escola Municipal Yolanda Cercal da Silva e Escola Municipal Angelina Teixeira Pinheiro.

professores, acerca dos saberes que, efetivamente, possuem e praticam nas salas de aulas em relação às formulações teóricas de intelectuais que se dedicam a investigar, no âmbito de suas formulações, as atuações dos docentes. Dentre eles destacamos Libâneo (2001), Tardif (2002), Pimenta (2002), dentre outros.

Contamos com a participação das escolas com uma amostragem de três professores de cada uma, para termos uma noção geral da formação dos professores do município. Cumpre observar que, por se tratar de uma pesquisa envolvendo seres humanos, a mesma foi submetida, avaliada e aprovada pelo Comitê de Ética, de acordo com o parecer 623.544, CAAE 28556714.4.0000.0104.

Utilizamos como metodologia o conhecimento da história de vida do entrevistado, bem como suas concepções de formação e atuação docente, adquirido por intermédio dos relatos escritos das entrevistas. Buscamos considerar o caráter peculiar e único do trabalho docente, no encaminhamento de soluções e iniciativas visando à efetiva realização de um ensino de qualidade.

Em nosso entendimento, as representações sociais estão explicitadas na maneira de pensar e interpretar a realidade cotidiana, uma forma de atividade mental, desenvolvida pelos indivíduos ou para fixar suas posições em relação a situações, objetos e comunicações que lhe pertencem. Por seu papel na orientação de condutas e das práticas sociais, as representações sociais constituem elementos essenciais à análise dos mecanismos que interferem na eficácia do processo educativo.

Desse modo, ao decidirmos investigar as representações sociais que os professores participantes possuem sobre sua formação e atuação docente, buscamos contribuir para que o professor compreenda o seu papel como profissional.

Duas questões depreenderam do foco da pesquisa: os resultados das entrevistas e os textos teóricos. Em primeiro lugar, verificamos se há aproximações entre os conteúdos e as práticas apresentadas dos professores com as proposições dos intelectuais que fundamentam nossas reflexões. Em segundo lugar, analisamos se os professores se sentem vinculados à realidade da escola para além da sala de aula, por conseguinte, se sentem com autoridade para tomar decisões que interfiram na realidade escolar.

O desenvolvimento do estudo: aspectos metodológicos

O desenvolvimento da pesquisa de campo envolveu, em uma primeira fase, a aplicação de um questionário para os professores, recolhido posteriormente. Participaram da pesquisa 18 professores que atuam em seis escolas públicas, localizadas em bairros diferentes no município, sendo selecionados três de cada instituição.

Solicitamos, para a obtenção das informações pessoais e profissionais dos docentes participantes, 10 questões abertas² referentes a como o professor vê sua prática docente. Os resultados obtidos foram analisados e agrupados de acordo com o nível de aproximação entre elas, com o intuito de refletir e interpretar as informações, na busca da compreensão do objetivo inicial da pesquisa.

Buscamos, na voz desses profissionais, a identificação das concepções que subjazem às suas práticas pedagógicas e de suas representações sociais sobre o trabalho que exercem.

Nossa pesquisa também se baseou em um levantamento bibliográfico, que resultou na leitura de textos que nos ajudaram a refletir sobre a formação e atuação de professores.

O conceito de representação social e a prática docente

O conceito de representação social foi analisado por Émile Durkheim (1858-1917), no século XIX, e teve sua recuperação com Serge Moscovici (1978), que será nosso autor de referência para fundamentarmos a pesquisa. A noção de representação social, tal como é aqui entendida, foi introduzida por Moscovici, em 1961, em um estudo sobre a representação social da psicanálise.

Moscovici inicia esse processo de elaboração teórica retomando o conceito de representação coletiva, proposto por Durkheim, o qual se referia a uma classe muito genérica de fenômenos psíquicos e sociais, englobando entre eles os referentes à ciência, aos mitos e à ideologia, sem a preocupação de explicar os processos que dariam origem a essa pluralidade de modos de organização do pensamento.

Segundo Moscovici (1978), a representação proposta por Durkheim era estática e, portanto, não adequada ao estudo das sociedades contemporâneas, que se caracterizam pela multiplicidade de sistemas políticos, religiosos, filosóficos e artísticos, e pela rapidez na circulação das representações. A noção de representação

² As questões encontram-se anexas no final do artigo

social proposta por Moscovici se afastaria, assim, da proposta de Durkheim na medida em que procura dialetizar as relações entre indivíduo e sociedade.

Por seu papel na orientação de condutas e das práticas sociais, as representações sociais constituem elementos essenciais à análise dos mecanismos que interferem na eficácia do processo educativo, justamente por investigarem como se formam e como funcionam os sistemas de referência que utilizamos para classificar pessoas e grupos e para interpretar os acontecimentos da realidade. Desse modo, conhecer como os professores das séries iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal, pensam o ensino e veem a sua própria representação social como sujeito docente pode, portanto, contribuir para desencadear novas práticas educativas.

Como aponta Tardif,

[...] os saberes experienciais passarão a ser reconhecidos a partir do momento em que os professores manifestarem suas próprias ideias a respeito dos saberes curriculares e disciplinares e, sobretudo, a respeito de sua própria formação profissional (TARDIF, 2002, p. 55).

Ao verificarmos as pesquisas que vêm sendo realizadas no âmbito da educação, constatamos o aumento no número das que demonstram que fatores externos contribuem para a dificuldade do exercício do magistério nos dias atuais. A indisciplina em sala de aula, as precárias condições de trabalho do professor, seu baixo *status* profissional, a baixa remuneração e as dificuldades para enfrentar de maneira eficaz as características apresentadas pelo corpo discente significam entraves à realização dos ideais propostos para a escola, sobretudo para a escola pública.

Com as transformações sociais, econômicas e políticas, das últimas três décadas, no Ocidente, torna-se necessário uma nova organização do trabalho docente, por conseguinte, nas suas práticas. Assim, é preciso que o professor tenha consciência que as mudanças sociais e as suas novas práticas exigem alterações no perfil do professor.

Essa perspectiva reforça a importância de um olhar mais cuidadoso sobre as representações sociais dos docentes e sobre o desenvolvimento de seu trabalho, no que tange aos processos de formação e atuação, não só para problematizar questões em torno da profissão docente, mas também para compreender a dinâmica e os contextos sociais em que se expressam, ou seja, os espaços de formação e de produção e profissionalização docente.

Faz-se necessário compreender o que é “ser professor”, qual é a “função docente” e o que são “representações sociais” em um período no qual a docência parece ter sido submetida a um contínuo processo de desvalorização, em decorrência dos

baixos salários, da desprofissionalização e da precarização do trabalho docente. Em virtude dessa indagação, questionamos as professoras participantes se acreditavam que a designação professor e trabalhador da educação eram sinônimos. Cerca de 33,4% responderam que sim, 50% que não e 16,6% não souberam definir.

Vejamos o que pensam algumas professoras que veem a designação professor e trabalhador da educação como sinônimos:

Não, porque professor é ir além do salário pago, é gostar do que faz e principalmente se relacionar bem com os alunos, levando-os a aprendizagem eficiente e desejada por eles (PROFESSORA G³).

Não. Professor é aquele que educa no sentido de ensinar os alunos. E o trabalhador da educação, pode ser qualquer um, que trabalhe em prol da educação. O professor que estuda, busca melhorias na educação, a servente, que ajuda na limpeza; o supervisor... (PROFESSORA A).

Podemos notar no discurso da Professora A, que o professor se distingue do trabalhador da educação por trabalhar com um produto diferenciado dos demais: o conhecimento, portanto, o que não pode ser quantificado.

O trabalho do professor ainda se diferencia dos demais por possuir certa autonomia na tomada de decisões no âmbito de sua sala de aula, e só se tornará alienado quando o sentido pessoal do trabalho separar-se de sua significação. Se o sentido do trabalho docente atribuído pelo professor que o realiza for apenas o de garantir sua sobrevivência, trabalhando só pelo salário e sem ter consciência de sua participação na produção de um trabalho singular, haverá a cisão com o significado fixado socialmente.

Em face desse quadro, a grande questão, a saber, é: o que motiva esses profissionais a continuar no campo da educação? Os professores, de fato, estão perdendo a importância na sociedade?

Ao considerar a relevância do papel do professor, tanto no que se refere à sua formação quanto ao seu exercício profissional, constatamos a inconveniência em se estudar o ensino sem levar em consideração a subjetividade do professor, uma vez que o mesmo traz consigo suas características pessoais, bem como suas vivências profissionais e suas histórias de vida, que contribuem para a construção da identidade do sujeito.

Segundo Martins (2001, p.7), “[...] pensar a formação do professor significa promover condições para que ele mesmo reflita sobre o modo pelo qual se forma”.

³ Os sujeitos dessa pesquisa foram identificados pelas seguintes letras, para a garantia de sua integridade: A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K, L.

Todos os sujeitos, por serem imperfeitos, são passíveis de mudanças, de desenvolvimento; porém, isso só é possível por meio de uma reflexão sobre si mesmo e sua ação. Ao avaliarmos nossa prática podemos descobrir falhas e possibilidades de melhorias.

Para Pimenta (2002, p.36):

A centralidade colocada nos professores traduziu-se na valorização do seu pensar, do seu sentir, de suas crenças e seus valores como aspectos importantes para se compreender o seu fazer, não apenas de sala de aula, pois os professores não se limitam a executar currículos, senão que também os elaboram, os defende, os reinterpreta. Daí a prioridade de se realizar pesquisas para se compreender o exercício da docência, os processos de construção da identidade docente, de sua profissionalidade, o desenvolvimento da profissionalização, as condições em que trabalham, de status e de liderança.

Ao tratarmos da figura do professor, essa prática reflexiva se faz ainda mais relevante. Com a velocidade que as mudanças vêm ocorrendo, com a implantação de novas tecnologias, os alunos já chegam à sala de aula com um conhecimento. O acesso a informação, a notícias, e fatos é cada vez mais rápido. Por isso há a necessidade de o professor estar sempre informado, sempre em processo de formação.

Ao desfigurar a lógica do trabalho intelectual, a primeira vítima desse processo foi o mestre, o professor. Este profissional do trabalho perdeu a referência precisa do que exatamente deve saber, de como deve ensinar e avaliar. Assim, perdeu a essência de sua identidade profissional. O populismo confundiu mestre-escola com um vago assistente social; confundiu a escola com melancólicos cursos noturnos que distribuem diplomas; confundiu alfabetização orgânica com abstrata iniciação técnica no uso do alfabeto (NOSELLA, 1998, p. 61).

Nosella (1998), ao tratar da desfiguração do trabalho intelectual e do detrimento da escola como mera distribuidora de certificados, centra-se na necessidade de se ler criticamente a realidade por meio de uma análise mais sistemática, atentando para a complexidade da prática pedagógica; para a complexidade do processo de apropriação e produção dos saberes docentes e, conseqüentemente, para os processos de formação de professores.

O trabalho docente e sua especificidade

Libâneo (2001), ao caracterizar o pedagogo, destaca que há um equívoco em considerar que seu trabalho se restringe apenas ao ensino de crianças pequenas.

Há, de fato, uma tradição na história da formação de professores no Brasil segundo a qual pedagogo é alguém que ensina algo. Essa tradição teria se firmado no início da década de 30, com a influência tácita dos chamados “pioneiros da educação nova”, tomando o entendimento de que o curso de Pedagogia seria um curso de formação de professores para as séries iniciais da escolarização obrigatória. O raciocínio é simples: educação e ensino dizem respeito a crianças (inclusive porque “peda”, do termo pedagogia, é do grego “paidós”, que significa criança). Ora, ensino se dirige a crianças, então quem ensina para crianças é pedagogo. E para ser pedagogo, ensinador de crianças, é preciso fazer um curso de Pedagogia. Foi essa ideia que permaneceu e continua viva na experiência brasileira de formação de professores (LIBÂNEO, 2001, p. 6).

O Conselho Nacional de Educação, em 2006, aprovou a Resolução nº. 1, de 15/05/2006, com as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Pedagogia, propondo-os como licenciatura e atribuindo-lhes a formação de professores para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, bem como para o ensino médio, na modalidade Normal, onde fosse necessário e onde esses cursos existissem, e para a educação de jovens e adultos, além da formação de gestores. Essa licenciatura passa a ter amplas atribuições.

A análise do trabalho docente, aqui compreendido, pressupõe o exame das relações entre as condições subjetivas, ou seja, a formação inicial e continuada do professor e as condições efetivas de trabalho, que englobam desde a organização do planejamento escolar, preparação de aula, enfim, questões norteadoras de sua prática pedagógica até a sua remuneração profissional.

A profissão docente se diferencia de outras, uma vez que o trabalho do professor se materializa não em um objeto, mas, na formação moral e intelectual de pessoas. Discutimos, portanto, a natureza do trabalho docente, destacando a sua particularidade, caracterizada por certa autonomia e denotando a importância da formação do professor para o exercício de uma prática pedagógica capaz de garantir uma educação pública de qualidade.

Buscamos apreender a representação social que os professores trazem de si, uma vez que não existe ação educativa que não seja permeada pela personalidade do professor. O ato de educar não é neutro, exige um claro posicionamento político e pedagógico, pressupõe a ação intencional do educador a todo o momento, implicando em permanentes tomadas de decisões.

Faz-se necessária a valorização do fazer docente, caracterizando-o como um processo singular, mas também universal. Ao compreendermos o movimento histórico entre o universal e o particular, é possível compreender a formação do professor e sua

prática em seu ambiente de trabalho. A responsabilidade pelo saber e a transmissão de conhecimentos sistematizados é uma das funções atribuídas, historicamente, ao profissional docente. No entanto, o modo como exercício da profissão docente vem se configurando em nosso país tem levado, muitas vezes, a questionamentos sobre a própria profissionalização dessa atividade.

Não negamos as transformações ocorridas nas condições de trabalho do professorado e suas vinculações ao movimento das formas capitalistas de produção. Defendemos, no entanto, a particularidade do processo de trabalho escolar.

O significado do trabalho docente é formado pela finalidade da ação de ensinar e pela efetivação de operações concretas realizadas conscientemente pelo professor, considerando as condições reais e objetivas na condução do processo de apropriação do conhecimento pelo aluno.

O indivíduo se forma, apropriando-se dos resultados da história social e objetivando-se no interior dessa história, ou seja, sua formação se realiza através da relação entre objetivação e apropriação. Essa relação se efetiva sempre no interior de relações concretas com outros indivíduos, que atuam como mediadores entre ele e o mundo humano, o mundo da atividade humana objetivada. A formação do indivíduo é, portanto, sempre um processo educativo, mesmo quando não há uma relação consciente (tanto de parte de quem se educa, quanto de parte de quem age como mediador) com o processo educativo que está se efetivando no interior de uma determinada prática social (DUARTE 1993, p. 47-48 apud BASSO, 1998).

Desse modo, compreendemos os professores como personagens reais, pensantes, envolvidos em uma prática social, histórica, concreta e diretamente associada a uma prática política, que transmite modelos, que forma e que se forma ao mesmo tempo.

Os saberes docentes e sua prática pedagógica

Na década de 1980, com o movimento pela profissionalização do ensino, tivemos como êxito o reconhecimento da existência de saberes específicos que caracterizam a profissão docente. Esses saberes podem ser desenvolvidos pelos professores tanto no seu processo de formação para o trabalho (formação acadêmica) quanto no próprio cotidiano de suas atividades como docentes (prática pedagógica).

Maurice Tardif, em sua obra intitulada *Saberes Docentes e Formação Profissional*, reflete acerca dos saberes docentes e sua relação com a formação profissional dos professores e ainda com o próprio exercício da docência. O autor aponta a existência de quatro modelos diferentes de saberes implicados na atividade

docente: os saberes da formação profissional, os saberes disciplinares, os saberes curriculares e os saberes experienciais.

Em seu cotidiano, os professores vivem situações concretas a partir das quais se faz necessário o uso de algumas habilidades, tais como a capacidade de interpretação e improvisação, bem como segurança para decidir qual a melhor estratégia para a resolução de um conflito.

A atividade docente se diferencia de muitos trabalhos com objetos postos na sociedade, pois trabalha com um objeto-humano e envolve diferentes aspectos, tais como seleção de conteúdos, organização de programas, escolha de metodologias adequadas para o ensino, acompanhamento da aprendizagem do aluno, gestão da classe, estrutura organizacional, pressupostos, valores, diferentes entendimentos das políticas educacionais, condições de trabalho, opções didáticas, organização e âmbito das atividades, organização do tempo e do espaço. Porém, o conhecimento precede todas essas atividades, assim, se o professor não tiver o conhecimento em ato, tais atividades serão mecânicas, para não dizer automatizada.

Segundo Libâneo,

A Educação compreende o conjunto dos processos, influências, estruturas e ações que intervêm no desenvolvimento humano de indivíduos e grupos na sua relação ativa com o meio natural e social, num determinado contexto de relações entre grupos e classes sociais, visando a formação do ser humano. A educação é, assim, uma prática humana, uma prática social, que modifica os seres humanos nos seus estados físicos, mentais, espirituais, culturais, que dá uma configuração à nossa existência humana individual e grupal (LIBÂNEO, 2001, p.137).

Os conhecimentos adquiridos pelo professor não se restringem à formação inicial, pois ele também aprende criando, aplicando, desenvolvendo no seu cotidiano escolar, mas não basta apenas possuir tais conhecimentos, é necessário que ele analise a sua utilização, aplicação e tenha conhecimento de como os alunos aprendem.

De acordo com Pimenta (1999, p.22), “Conhecer significa estar consciente do poder do conhecimento para a produção da vida material, social e existencial da humanidade”. O docente deve ter o saber, mas principalmente ter a competência de saber transmitir, pois as competências do professor são indispensáveis para que os alunos tenham uma aprendizagem significativa.

Por estarmos diante de uma sociedade genuinamente pedagógica, amplia-se a produção e disseminação de saberes, no entanto, o trabalho do professor se distingue, pela sistematização do conhecimento formal. Ao tratar do ato educativo intencional,

Libâneo destaca duas características fundamentais, provocando a ampliação do conceito de educação e a diversificação das atividades educativas. Há sempre uma intencionalidade educativa, pautada nas crenças/ valores do educador quanto à concepção de homem e sociedade.

Há, pois, duas características fundamentais do ato educativo intencional: primeiro a de ser uma atividade humana intencional; segundo, a de ser uma prática social. No primeiro caso, sendo a educação uma relação de influências entre pessoas, há sempre uma intervenção voltada para fins desejáveis do processo de formação, conforme opções do educador quanto à concepção de homem e sociedade, ou seja, há sempre uma intencionalidade educativa, implicando escolhas, valores, compromissos éticos. No segundo caso, a educação é um fenômeno social, ou melhor, uma prática social que só pode ser compreendida no quadro do funcionamento geral da sociedade da qual faz parte. Isso quer dizer que as práticas educativas não se dão de forma isolada das relações sociais que caracterizam a estrutura econômica e política de uma sociedade, estando subordinadas a interesses sociais, econômicos, ao políticos e ideológicos de grupos e classes sociais (LIBÂNEO, 2001, p. 9).

Ao considerarmos que as reformas na sociedade e suas implicações nas reformas educacionais reclamam uma redefinição da profissão docente e, conseqüentemente, dos modelos formativos. Assim, ao assumir a tarefa de educar, o professor precisa assumir a tarefa educativa em toda sua complexidade, enfatizando a necessidade de saberes amplos e não apenas de teorias pedagógicas.

Portanto, “[...] o saber dos professores é plural, compósito, heterogêneo, porque envolve, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e um saber-fazer bastante diverso, provenientes de fontes variadas e, provavelmente, de natureza diferente.” (TARDIF, 2002, p.18). O ambiente da formação dos professores é múltiplo, e composto por uma série de situações que se diferenciam e, por outro lado, este mesmo saber profissional traz em si, substancialmente, os vícios da mesma formação oriunda do seu espaço de formação e construção profissional.

Ao pensarmos o professor como um sujeito singular, partícipe do processo de produção do ser professor, é possível conhecer a singularidade da sua história, o modo como age, interage e reage com seu contexto. O saber do professor é um saber individual e está relacionado com a pessoa e a identidade própria, formulada desde suas primeiras experiências de vida, ou seja, ao adentrar à sala de aula, o professor traz consigo essa trajetória e ela faz parte das suas relações com os alunos e os outros atores escolares. Segundo Tardif (2002, p.11):

[...] o saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações

com aos alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola, etc. Por isso é necessário estudá-lo relacionando-os com esses elementos constitutivos do trabalho docente.

O professor, ao atuar na escola pública, muitas vezes precisa responder a exigências que estão além de sua formação. Por não contarem com recursos materiais e humanos satisfatórios, são obrigados a desempenhar funções de agente público, assistente social, enfermeiro, psicólogo, entre outras. Essas exigências contribuem para um sentimento de desprofissionalização, de perda de identidade profissional, da constatação de que ensinar, às vezes, não é o mais importante (NORONHA, 2001). Diante dessa situação, constata-se o processo de desqualificação e desvalorização sofrido pelos professores.

Libâneo, ao tratar do reflexo da revolução industrial nas práticas pedagógicas, destaca a necessidade da formação de um novo educador, que considere as novas exigências da sociedade.

De fato, com a “intelectualização” do processo produtivo, o trabalhador não pode mais ser improvisado. São requeridas novas habilidades, mais capacidade de abstração, de atenção, um comportamento profissional mais flexível. Para tanto, a necessidade de formação geral se repõe, implicando reavaliação dos processos de aprendizagem, familiarização com os meios de comunicação e com a informática, desenvolvimento de competências comunicativas, de capacidades criativas para análise de situações novas e cambiantes, capacidade de pensar e agir com horizontes mais amplos. Estamos frente a exigências de formação de um novo educador (LIBÂNEO, 2001, p.20).

É preciso uma real valorização do fazer/ ser docente, num processo que, ao mesmo tempo em que o distingue como particular e único, o caracteriza e o identifica como um processo mais universal.

Resultados e discussões

Atualmente, em função dos graves problemas que enfrentamos no que diz respeito às aprendizagens escolares em nossa sociedade, aumenta-se a preocupação com os cursos de licenciatura, responsáveis pela formação de professores, seja quanto às estruturas institucionais que as abrigam, seja quanto aos seus currículos e conteúdos formativos.

Gatti (2010) destaca que embora haja uma preocupação maior com essa formação, não podemos delegar aos professores a responsabilização sobre o

desempenho das redes de ensino, alegando que há inúmeros fatores que alteram o funcionamento do sistema de Ensino.

Deve ser claro para todos que essa preocupação não quer dizer reputar apenas ao professor e à sua formação a responsabilidade sobre o desempenho atual das redes de ensino. Múltiplos fatores convergem para isso: as políticas educacionais postas em ação, o financiamento da educação básica, aspectos das culturas nacional, regionais e locais, hábitos estruturados, a naturalização em nossa sociedade da situação crítica das aprendizagens efetivas de amplas camadas populares, as formas de estrutura e gestão das escolas, formação dos gestores, as condições sociais e de escolarização de pais e mães de alunos das camadas populacionais menos favorecidas (os “sem voz”) e, também, a condição do professorado: sua formação inicial e continuada, os planos de carreira e salário dos docentes da educação básica, as condições de trabalho nas escolas (GATTI, 2010, p.5).

No entanto, verificamos, por meio de pesquisas no campo educacional, que nos últimos anos tem aumentado a responsabilização dos professores pelas transformações necessárias na educação. São diversos estudos que tratam da pessoa, da formação inicial e continuada de docentes nos contextos educacionais da atualidade.

Nesse sentido, objetivamos conhecer como se dá a prática do ser professor no exercício da profissão, no interior de um grupo atuante nas séries iniciais do Ensino Fundamental, procurando compreender o papel que ele atribui à formação continuada, o que aprende no dia-a-dia, na relação com seus alunos, e a importância de sua atuação para o desenvolvimento de seus alunos.

Com vistas a analisar a questão, foram enviados questionários para a obtenção das informações pessoais e profissionais dos docentes, compostos por 10 questões abertas referentes a como o professor vê sua prática docente.

Obtivemos uma participação positiva dos professores, uma vez que dos 18 questionários enviados, 12 foram respondidos. Suas falas registradas nas análises estarão sempre reconhecidas pela identificação do profissional.

Verificamos que os professores participantes, todos do sexo feminino, já possuem uma grande experiência profissional nas séries iniciais do Ensino Fundamental, pois já atuam há um bom tempo nesse nível: 4 atuam de 8 a 10 anos, 4 atuam há 15 anos, 2 atuam há 25 anos, 1 atua há 27 anos e 1 há 30 anos.

A escolha pela profissão

A escolha da profissão de professor (a) está relacionada a uma diversidade de relações, circunstâncias ou coincidências que vão se construindo nas trajetórias e selecionando escolhas. Sendo assim, torna-se pertinente à questão: quais são os fatores histórico-sociais que determinam a escolha pela profissão de professora? Por que mesmo diante da desvalorização salarial que o magistério está vivenciando, e os diversos desafios da profissão, muitos ainda procuram se tornarem professores?

No entanto, verificamos um aumento no número de formandos na área. Segundo dados do Censo do Ensino Superior, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), o número de formandos nos cursos de Pedagogia quase dobrou. Em 2002, o levantamento registrou a formatura de 65 mil educadores em Pedagogia (BRASIL, 2002); em 2009, esse número subiu para 118 mil (BRASIL, 2009).

Atualmente a escolha da profissão é decidida em virtude do quadro econômico e das ofertas no mercado de trabalho. Em geral não se considera as aptidões e habilidades, que são os principais quesitos na escolha da profissão e, conseqüentemente, para a atuação na docência.

Sabe-se que o desestímulo dos jovens à escolha do magistério como profissão futura e a desmotivação dos professores em exercício para buscar aprimoramento profissional são conseqüências, sobretudo, das más condições de trabalho, dos salários pouco atraentes, da jornada de trabalho excessiva e da inexistência de planos de carreira (PEREIRA, 1999, p. 111).

Essa questão do conhecimento e da consciência na escolha da profissão, em tela, é explicitada nos discursos das professoras e os respectivos argumentos apresentados justificam a atividade “ser professora” como uma escolha pessoal. A referência à vocação, ao “gostar”, ao “dom”, é algo frequente: “Sempre sonhei com isso. Admirava quem tinha o dom de ensinar.” (Professora I); “Por vocação. Sempre quis ser professora e amo o que faço” (Professora k).

Todas as professoras participantes alegaram que a escolha pela profissão se deu de forma voluntária, pelo desejo de ser professor. Também outras professoras fizeram menção à influência de outros familiares na tomada de decisão, por já possuírem parentes que exerciam o magistério.

Pela família. Temos vários professores na família, e fui crescendo nesse meio e me apaixonando por essa profissão, embora não tenha sido essa a minha primeira opção (Professora J).

Venho de uma família de muitos professores e isso me motivou (Professora F).

No que tange à satisfação dos professores em relação à sua profissão, observa-se que, mesmo apontando condições de trabalho frequentemente difíceis, a proporção dos que se mostram satisfeitos e que continuam na profissão por amor ou por gostarem do que fazem é de 100% dos professores participantes desta pesquisa.

A Formação Docente na perspectiva do docente

Na história da formação de professores se configuraram dois modelos contrapostos que emergiram no decorrer do século XIX, buscando solucionar o problema da instrução popular. Os dois aspectos constitutivos do ato docente, o conteúdo e a forma, deram origem a duas maneiras distintas de encaminhar o entrave da formação de professores.

De um lado está o modelo que considera que a formação pedagógico-didática virá em decorrência do domínio dos conteúdos do conhecimento logicamente organizado, sendo adquirida na própria prática docente ou mediante mecanismos como “treinamento em serviço”. No outro modelo, a formação de professores só se completa com o efetivo preparo pedagógico-didático. A instituição formadora deverá encaminhar a preparação pedagógico-didática, além da cultura geral e da formação específica na área de conhecimento correspondente.

Na década de 1990, entre outras, ocorre uma nova recomposição do cenário político, econômico e social, em decorrência do intenso processo de globalização que redundou, por conseguinte, em alterações nos projetos educacionais, em nível, também global. Nesse contexto, a formação de professores ganha importância para a realização das reformas educativas.

Diante das transformações ocorridas na sociedade e a precarização do trabalho docente, torna-se indispensável que os docentes entendam as razões e racionalidades associadas com as diferentes práticas e que desenvolvam a capacidade de tomar decisões sobre o que fazer, dentro do contexto em que trabalham, sempre considerando as necessidades de aprendizagem de seus alunos. É preciso conhecer essa nova realidade, entendê-la para poder nela atuar, traduzindo o esforço de reconhecer-se e

transformar-se num processo de formação contínuo ao longo da sua carreira profissional.

Com base nos dados obtidos e no referencial estudado, percebemos que os professores formadores compreendem a aprendizagem docente na perspectiva complexa, uma vez que destacam a necessidade de tempo para planejar as ações. Os professores questionados revelam não separar os aspectos subjetivos e objetivos da profissão, destacando competências relacionadas às dimensões técnica e pessoal do saber-fazer docente.

Ao questionarmos os professores participantes sobre o que lhe vinham à mente quando ouviam o conceito “Formação de Professores”, todos citaram a importância da oferta de estudos e leituras, estudos e formação permanente, a fim de auxiliá-los na atuação em sala de aula, a fazer um planejamento, a ajudar crianças que apresentam mais dificuldades, ou com problemas de comportamento.

A formação continuada de professores, ou seja, aquela que os professores recebem quando já estão em exercício, também é vista como a possibilidade de o professor aperfeiçoar sua prática. Ela surge como uma possibilidade de formação permanente, como processo prolongado pela vida toda, em contínuo desenvolvimento, como um dos importantes espaços formativos, traduzindo em uma possibilidade de agregar uma valorização ao salário e à carreira docente.

A professora B afirma que o objetivo dessa Formação deveria ser “[...] formar professores capacitados para a prática pedagógica em uma sala de aula e não apenas na teoria, pois ao adentrar em uma sala, a sua prática deixa a desejar, porque ela teve apenas teoria em sua formação”.

Sem dúvida nenhuma, o ideal seria que os cursos de Licenciatura e os cursos de formação do magistério, em geral, assegurassem uma formação profissional que capacitasse o futuro mestre a desempenhar com toda perícia e autonomia sua função docente na escola. Mas tem sido constante a reclamação a respeito da inadequação desses cursos por parte daqueles que trabalham e enfrentam as dificuldades no cotidiano escolar.

Mesmo nas atividades profissionais menos qualificadas, um mínimo de autonomia no trabalho é fundamental para o funcionamento da produção; autonomia permite que se enfrentem os limites do trabalho prescrito para tornar a tarefa suportável e para realizá-la da melhor maneira possível quando as prescrições são falhas ou incompatíveis com o tempo, com os materiais ou com as condições de trabalho (PERRENOUD, 2002, p.11).

Notamos que alguns professores expressaram, por meio do seu discurso, elementos de uma representação social de professor associada a questões sociais mais amplas. O professor, nessa perspectiva, deixa de ser percebido somente como transmissor de conhecimentos, mas também assume responsabilidades pela construção da cidadania, pela possibilidade de transformação do indivíduo.

A atribuição de importância dos pais e demais membros da sociedade ao trabalho docente

Ao questionarmos os professores sobre como se imaginam em relação à importância que os pais e demais membros da sociedade atribuem ao seu trabalho, todos os professores foram unânimes em responder que os seus trabalhos, hoje em dia, não são valorizados.

Eles ainda destacam a falta de participação dos pais na vida escolar de seus filhos. Podemos observar isso nas seguintes discursos:

Poucos pais comparecem à escola e auxiliam seus filhos em tarefas, trabalhos e estudos, precisava que eles se preocupassem mais, pois isso é muito necessário (Professora H).

Ultimamente os pais pensam que os professores não fazem mais que a obrigação. E a sociedade também não valoriza o trabalho do professor (Professora A).

Os professores consideram acompanhamento e apoio da família como o fator que mais influencia a aprendizagem dos alunos, o que demonstra, mais uma vez, o peso que dão ao papel dos pais e/ou responsáveis no processo educativo.

Imagino que seria uma ótima parceria, mas nem sempre acontece (Professora L).

Poucos pais comparecem à escola e auxiliam seus filhos em tarefas, trabalhos e estudos, precisava que eles se preocupassem mais, pois isto é muito necessário (Professora H).

No entanto, ao atribuir a fatores externos à escola o indicativo principal do sucesso da aprendizagem, o professor assume, de certa forma, a responsabilidade sobre a aprendizagem dos alunos.

A imagem do professor na sociedade contemporânea: quais são seus principais desafios e méritos?

Constatamos pelos questionários que muitos são os desafios ao exercer a profissão docente na sociedade contemporânea. Não se trata somente do salário ser 'precário', mas sim de ele estar defasado com relação à importância da ocupação, e essa relevância é cada vez menos reconhecida pela população. Com isso, o reconhecimento do trabalho docente tem decrescido à medida que cresce a quantidade, a diversidade e a importância dos meios e instituições encarregadas de distribuir o conhecimento.

Alguns professores alegam que se sentem ameaçados, e com medo de exercerem a profissão atualmente. Na construção dessa imagem, os professores recorrem à percepção da situação dos docentes em uma situação educacional mais ampla, com condições de trabalho inapropriadas, considerando-os "desamparados", "pobrezinhos", como tendo "vocação desvalorizada".

Saviani destaca a necessidade de se fornecerem condições de trabalho e de carreira favoráveis ao exercício da profissão. É preciso, pois, ficar claro que não é possível equacionar devidamente o problema da formação dos professores sem enfrentar simultaneamente a questão das condições de exercício do trabalho docente. Isso porque, de fato, dois aspectos se articulam e se relacionam na forma de ação recíproca.

Em contraste com jornadas de trabalho precárias e com baixos salários é preciso levar em conta que a formação não terá êxito sem medidas correlatas relativas à carreira e às condições de trabalho que valorizem o professor, envolvendo dois aspectos: jornada de trabalho de tempo integral em uma única escola com tempo para aulas, preparação de aulas, orientação de estudos dos alunos, participação na gestão da escola e reuniões de colegiados e atendimento à comunidade; e salários dignos que, valorizando socialmente a profissão docente, atrairão candidatos dispostos a investir tempo e recursos numa formação de longa duração (SAVIANI, 2011, p.10).

Aquino (1998) destaca que é comum observarmos por parte da escola e de seus atores constitutivos alegações quanto a que suas ações seriam intrinsecamente determinadas por outros contextos institucionais. Nesse sentido, a escola e os profissionais que nela atua assumem o papel de vítimas, como se à escola coubesse apenas o papel de reprodução da sociedade, tal como está posto:

Em termos especificamente institucionais, a ação escolar seria marcada por uma espécie de "reprodução" difusa de efeitos oriundos de outros contextos institucionais molares (a política, a economia, a família, a mídia etc.), que se fariam refletir no interior das relações escolares. De um modo ou de outro,

contudo, a escola e seus atores constitutivos, principalmente o professor, parecem tornar-se reféns de sobre determinações que em muito lhes ultrapassam, restando-lhes apenas um misto de resignação, desconforto e, inevitavelmente, desincumbência perante os efeitos de violência no cotidiano prático, posto que a gênese do fenômeno e, por extensão, seu manejo teórico-metodológico residiriam fora, ou para além, dos muros escolares (AQUINO, 1998, p.2).

A escola terá chances de ser valorizada socialmente quando conseguir cumprir o papel, extremamente desejável do ponto de vista político e social, de agência construtora de personalidades humano-históricas pelo provimento da cultura em seu sentido pleno, que é condição necessária para que ela consiga propiciar, inclusive, o conhecimento, mister em que hoje ela fracassa tão rotundamente.

Para obtermos uma escola pública de qualidade, devemos lutar contra a figura do professor como um mero participante passivo do processo escolar, como técnicos que simplesmente recebem ordens de pessoas de fora da sala de aula. Devemos evitar reformas educacionais do tipo ‘de cima para baixo’.

Os professores devem agir com maior clareza sobre quais interesses estão sendo privilegiados por meio de suas ações cotidianas. Se, por um lado, as ações educativas isoladas dos professores, nas escolas, não podem resolver os problemas da sociedade por elas mesmas, por outro, podem contribuir para a construção de uma conscientização dos fatores que estão interferindo na obtenção de uma escola pública de qualidade, bem como contribuir para a construção de uma sociedade mais justa.

Muitos ainda atribuem importantes papéis aos estudantes. Verificamos que grande parte dos professores destaca como fatores que implicam no bom desempenho da educação nas atitudes dos alunos, que se mostram desmotivados. A professora G, ao ser questionada sobre os seus principais desafios e méritos da atuação docente, afirma:

Eu gosto de inovar, mas os alunos que estão chegando em nossas mãos não estão interessados nas inovações e sim nas conversas, desrespeitos com os colegas, professores, por não ter limites. O meu maior desafio é fazer com que meus alunos gostem de ler, principalmente de estudar para aprender e não só tirar notas.

As professoras participantes tendem a atribuir o fracasso escolar a condições sócio psicológicas do aluno e de sua família, eximindo-se de suas responsabilidades. Uma das participantes, se diz muito preocupada com os rumos que a educação vem tomando, alegando que os alunos estão chegando cada vez mais sem limites e

desinteressados, e os pais atribuem toda a reponsabilidade pela educação de seus filhos à escola.

Com maior ou menor intensidade, a escola acaba culpando o aluno e seus pais pelas deficiências na capacidade de ensinar. Verificamos que a maior parte dos professores culpam os pais e mães pelo fracasso escolar do filho e considera que não há participação suficiente ou, pelo menos, acha que o aluno não irá adiante porque a família não tem como ajudar. Nesse sentido, a escola e os professores transferem a outros a tarefa que lhe cabe: a de ensinar e transmitir conhecimentos.

Considerações finais

Os resultados obtidos revelaram que as transformações ocorridas na sociedade, de modo geral, provocaram uma reestruturação no trabalho docente frente aos limites, desafios e possibilidades que colocam o professor no contexto atual, no embate cotidiano com seu trabalho, frente às exigências que lhe são postas. Isso nos permite inferir que as professoras entrevistadas mostram uma representação ampliada da docência ao considerarem que a ação docente está inserida em um amplo campo condicionado por vários fatores.

Em nossas análises, detectamos que *ser professor*, hoje, exige, além da necessidade de uma formação acadêmica eficaz, que também se cumpra com a responsabilidade de formar cidadãos críticos e autônomos. Contudo, para dar conta de despertar essas habilidades no educando, indicam ser fundamental a formação inicial e continuada, para uma prática transformadora, subsidiada pela ação-reflexão-ação, visando despertar no aluno a consciência política e cidadã.

Demonstram, também, ser profissionais persistentes e resilientes frente às questões da atualidade, pois todas as entrevistadas destacaram a questão do fazer docente, motivada por um sentimento de “prazer” na profissão, um fazer por “amor” à profissão.

Notamos, ainda, uma acentuada preocupação com a formação de atitudes e valores dos estudantes, tanto em termos de atuação coletiva quanto individual, evidenciando uma tentativa dos professores de valorizarem a questão da cidadania e a da formação do cidadão.

As professoras explicam que os problemas que ocorrem no interior de suas escolas não são de responsabilidade de seus atores, mas provêm do sistema econômico, da família, da economia, enfim, todos os fatores da sociedade interferem na escola e têm parcela de culpa na violência no seu seio, menos os professores, os coordenadores, os diretores. Desse modo, a escola torna-se tão somente o reflexo da crise que assola a sociedade.

Referências

AQUINO, Júlio Groppa. **A violência escolar e a crise da autoridade docente**. *Cad. CEDES* [online]. 1998, vol.19, n.47, pp. 07-19. ISSN01013262. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32621998000400002>. Acesso em 5 de julho de 2014.

BRASIL, Lei 9394. (1996). **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Diário Oficial da União.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação superior de 2009**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior/resumos-tecnicos>>. Acesso em: 20 fev. 2014.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação superior de 2002**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior/resumos--tecnicos>>. Acesso em: 22 fev. 2014.

BASSO, I.S. **Significado e sentido do trabalho docente**. *Cad. CEDES*, Campinas, v.19, n.44, abr. 1998.

GATTI, Bernardete A. **Formação de professores no Brasil: características e problemas**. *Educ. Soc.*[online]. 2010, vol.31, n.113, pp. 1355-1379. ISSN 0101 7330. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302010000400016>. Acesso em 3 de julho de 2014.

LIBANELO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas**. *Educ. Rev.*, Curitiba, n. 17, 2001.

MARTINS, Lígia Márcia. **Análise sócio-histórica do processo de personalização de professores**. Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Filosofia e Ciências, UNESP. Marília, 2001.

MOSCOVICI, Serge. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 1978.

NORONHA, M.M.B. *Condições do exercício profissional da professora e dos possíveis efeitos sobre a saúde: estudo de casos das professoras do Ensino Fundamental em uma escola pública de Montes Claros, Minas Gerais*. 2001. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública) – Faculdade de Medicina, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

NOSELLA, P. **Qual o compromisso político? Ensaio sobre a educação brasileira pós-ditadura**. Bragança Paulista: IFAN-CDAPH. Editora da Universidade São Francisco / EDUSF, 1998.

PEREIRA, J. E. D. **As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente.** Educação & Sociedade, Campinas, v. 20, n. 68, p. 109-25, 1999.

PIMENTA, S.G. **Professor reflexivo: construindo uma crítica.** *In:* PIMENTA, S.G. e GHEDIN, E. (orgs.) **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito.** São Paulo: Cortez, 2002.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

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

ANEXOS

ANEXO A- Questionário

- 1- Há quanto tempo atua como professor (a)? Sempre atuou no Ensino Fundamental? Se não, há quanto tempo atua nesse nível?
- 2- Ao ouvir o conceito “Formação de professores” quais são as ideias que lhe vem à mente? Enumere-as de acordo com o grau de relevância que você lhes atribui e justifique sua resposta.
- 3- Como se deu a escolha pela profissão de professor?
- 4- Você acha que a designação professor e trabalhador da educação são sinônimos? Justifique sua resposta.
- 5- Você faz associação entre a sua atuação docente e a aprendizagem dos seus alunos? Considera essa relação fundamental? Justifique as suas respostas.
- 6- Como você se imagina em relação a importância que os pais e demais membros da sociedade atribuem ao seu trabalho?
- 7- Como você se vê como professor na sociedade contemporânea? Quais são seus principais desafios e méritos?
- 8- O que te faz permanecer na profissão até os dias atuais?
- 9- Qual o período utilizado por você para a frequência em cursos, especializações, leituras e estudos? E qual a importância que você atribui a essa formação? Elas te ajudam em sala de aula?
- 10- Confiam que os seus alunos conseguirão, com o conhecimento escolar, adentrar na universidade e no mercado de trabalho com uma boa remuneração salarial?

ANEXO B- Termo de consentimento livre e esclarecido para professores

Gostaríamos de convidá-lo a participar da pesquisa intitulada *As Representações Sociais dos professores da rede municipal de ensino de Mandaguari – PR sobre a formação e atuação docente na contemporaneidade*, desenvolvida junto ao Departamento de Fundamentos da Educação, coordenada pela Prof.^a Dr.^a Terezinha Oliveira. O objetivo da pesquisa é investigar as representações sociais que professores da rede municipal de ensino de Mandaguari-PR possuem sobre sua formação e o seu

trabalho docente, a fim de contribuir para que o professor compreenda o seu papel como profissional docente. Para isto a sua participação é muito importante, e dar-se-á mediante preenchimento de um questionário com questões relacionadas ao seu trabalho na escola. Não estão previstos riscos ou desconfortos inaceitáveis durante a coleta de dados. Esclarecemos que sua participação é totalmente voluntária, podendo você recusar-se a participar ou desistir a qualquer momento sem que isso acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Informamos, ainda, que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa, e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade. Os benefícios esperados são: levantamento de informações a fim de aprimorar a prática docente que contribuirá para as aprendizagens dos estudantes e, conseqüentemente, para a obtenção de melhores resultados nas avaliações. Durante a realização da pesquisa, as informações contidas no questionário somente serão utilizadas sob sigilo de informação, ou seja, somente pelos pesquisadores. Após a conclusão do estudo e apuração de todas as informações, os questionários serão inutilizados. Todas as informações obtidas durante a avaliação serão mantidas com os pesquisadores e não serão disponibilizadas a pessoas que não sejam da equipe desta pesquisa. No entanto, você terá pleno acesso, a qualquer momento, às referidas informações. Pelo fato de o grupo de pesquisadores estarem realizando um estudo científico, necessita divulgar seus resultados em eventos e revistas científicas. Quando isso ocorrer, será mantido o anonimato dos voluntários. A participação nesta pesquisa não implica gasto para você; também não podemos oferecer qualquer compensação financeira, no entanto disponibilizaremos todos os resultados da pesquisa, ao término da análise. Caso você tenha dúvidas ou necessite maiores esclarecimentos, pode nos contatar nos endereços abaixo ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UEM, cujo endereço consta deste documento. Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas devidamente preenchida, assinada e entregue a você. Além da assinatura nos campos específicos pelo pesquisador e por você, solicitamos que sejam rubricadas todas as folhas deste documento. Isso deve ser feito pelo pesquisador e por você, de tal forma a garantir o acesso ao documento completo.

Eu,.....(no me por extenso do sujeito de pesquisa) declaro que fui devidamente esclarecido e concordo em participar VOLUNTARIAMENTE da pesquisa coordenada pela Prof. Dr. Terezinha Oliveira.

_____ Data:.....

Assinatura ou impressão datiloscópica

Eu,.....(no
me do pesquisador ou do membro da equipe que aplicou o TCLE), declaro que forneci
todas as informações referentes ao projeto de pesquisa supra nominado.

_____ Data:.....
Assinatura do pesquisador

Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com os seguintes
pesquisadores, conforme o endereço abaixo:

Equipe de pesquisadores:

Nome: Terezinha Oliveira

Endereço: Universidade Estadual de Maringá.

Departamento de Fundamentos da Educação.

Av. Colombo, 5790

Telefone: (44) 3011-4839

Email: teleoliv@gmail.com

Nome: Silvana Pereira São Cyrilo

Endereço: Avenida Amazonas N° 2468 Centro

CEP 86975000 -Mandaguari-Paraná

Telefone: (44) 3233-1966

Email: silvanapscyrilo@gmail.com

Qualquer dúvida com relação aos aspectos éticos da pesquisa poderá ser esclarecida
com o Comitê Permanente de Ética em Pesquisa (COPEP) envolvendo Seres Humanos
da UEM, no endereço abaixo:

COPEP/UEM

Universidade Estadual de Maringá.

Av. Colombo, 5790. Campus Sede da UEM.

Bloco da Biblioteca Central (BCE) da UEM.

CEP: 87020-900. Maringá - PR. Tel: (44) 3011-4444

E-mail: copep@uem.br