



1290004135

TCC/UNICAMP
L628p
FE

Universidade Estadual de Campinas
Faculdade de Educação
Coordenação de Pós-Graduação

A
Dulce M. Araújo

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização



UNICAMP
2008

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**O PROFESSOR E A CONSTRUÇÃO
DA IDENTIDADE PROFISSIONAL**

MARLENE DE LIMA GHIRALDELLI

CAMPINAS – 2008

2009 21135

MARLENE DE LIMA GHIRALDELLI

**O PROFESSOR E A CONSTRUÇÃO
DA IDENTIDADE PROFISSIONAL**

Trabalho de conclusão do curso de Especialização para obtenção do grau de Especialista em Educação pela Faculdade de Educação da UNICAMP, sob a orientação da Prof^a. Dra. Dulce Maria Pompêo de Camargo.

UNICAMP – Campinas
Campinas – 2008

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

O PROFESSOR E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL

RESUMO

Este artigo objetiva apresentar um estudo acerca da construção da identidade profissional de alunos/professores do PROESF a partir da reflexão do processo de ensino-aprendizagem e da experimentação cotidiana do trabalho. A análise dos depoimentos coletados no decorrer do Programa permitiu observar as mudanças ocorridas na prática pedagógica, ou seja, as transformações significativas em suas atuações como profissionais da Educação. As reflexões decorrentes permitiram analisar também a contribuição do PROESF para a formação profissional.

PALAVRAS-CHAVES: Formação docente, Identidade profissional, Diversidade cultural.

INTRODUÇÃO

Este artigo objetiva responder a uma indagação básica do processo formativo dos professores em ação: o processo de repensar a prática pedagógica. Entendemos que o processo formativo é complexo e múltiplo, no entanto, não temos a intenção de criar modelos de práticas de formação, porque acreditamos que formar professores não é a única maneira de transformar a educação. Não podemos nos limitar às instruções formadoras, pois entendemos que a mudança pedagógica está diretamente ligada às questões filosóficas e não apenas às alterações de estratégias didáticas.

Pensando nessa questão, a Unicamp criou o Programa Especial de Professores em Exercício na Rede Municipal dos Municípios da Região Metropolitana de Campinas – PROESF (2001-2008): considerado o projeto de formação de professores de maior alcance social da universidade. Esse Programa foi o resultado das preocupações políticas, sociais e educacionais da Faculdade de Educação e da Universidade Estadual de Campinas como um todo. Ele representou a concretização de uma das lutas que a Faculdade empreendeu em prol da melhoria da qualidade da educação pública e da formação dos professores.

Por outro lado, o Programa foi resultado, também, da sensibilidade dos municípios da Região Metropolitana de Campinas (RMC) que aderiram a proposta¹, preocupados em oferecer a seus professores uma melhor formação docente.

Segundo os autores Pereira, Leite e Soligo (2003)², o PROESF se compôs de 03 grandes dimensões: 1ª. Curso de Especialização para a formação de Assistentes Pedagógicas (APS) que desempenharam no curso a função de docentes sob a orientação e supervisão dos professores da Faculdade de Educação da Unicamp; 2ª. Curso de Pedagogia para a formação dos alunos/professores dos municípios consorciados e, 3ª. organização de núcleos de Formação Continuada para Professores em exercício em cada um dos Municípios.

A organização da proposta, bem como sua articulação política, iniciou-se no ano de 2001 e esteve a cargo de um colegiado composto por representantes da Pró-Reitoria de Graduação de Professores da Faculdade de Educação e de Secretários de Educação de 18 municípios que compõem a RMC.

As decisões políticas e de encaminhamentos foram discutidas e decididas em um Fórum composto pelos Secretários de Educação e Professores da Faculdade de Educação em reuniões periódicas. Este Fórum se reunia semestralmente para traçar as contínuas diretrizes do projeto, num sentido dado por todos, de que a questão da comunidade mais ampla é uma preocupação tanto da instituição universidade como das comunidades.

Além disso, as discussões para a organização do Programa levaram em conta que as especificidades dos problemas locais, passavam pela necessidade de pensá-los de forma global. Neste particular, a questão da melhor formação de professores é um problema de todos (LLVADOR, 1998).

A princípio, a proposição era a de apenas um Curso de Pedagogia destinado a professores da Educação Infantil e das séries iniciais do Ensino

¹ Municípios que fazem parte da RMC e que firmaram convênio com a UNICAMP: Americana, Amparo, Artur Nogueira, Campinas, Holambra, Hortolândia, Indaiatuba, Itatiba, Jaguariúna, Monte Mor, Nova Odessa, Paulínia, Piracicaba, Santa Bárbara D'Oeste, Santo Antonio de Posse, Sumaré, Valinhos, Vinhedo.

² Toda a apresentação da estrutura do PROESF teve como referencial básico o artigo de Pereira, Leite e Soligo (2003).

Fundamental das Redes Municipais, motivadas pelas mudanças instituídas pela LDB (9394/96) e sua determinação de formação superior para professores das séries iniciais do ensino fundamental, no prazo de dez (10) anos.

Assim, foi proposto e aceito pelos organizadores, que o projeto não deveria contemplar apenas a oferta de um Curso de Pedagogia, mas ser um Programa para a Região, em favor de um projeto de amplo alcance para a efetivação da melhoria da qualidade da educação. O Programa foi estruturado para oferecer aos municípios a possibilidade de a partir do curso de formação inicial, dar estruturas de atendimentos de educação continuada aos seus professores por meio da criação dos Núcleos de Formação Continuada (PEREIRA, LEITE e SOLIGO, 2003).

Outra dimensão que compôs o caráter inovador do projeto foi a de oferecer uma preparação, em forma de Curso de Especialização, para Assistentes Pedagógicas (APS) que desenvolveriam a prática pedagógica no Curso de Pedagogia, sob a supervisão do corpo docente da Faculdade de Educação.

As proposições para o Programa foram discutidas durante um ano e meio e foram fruto de um processo de reflexão e crítica entre diferentes concepções de formação docente, para as quais contribuíram a produção acadêmica da Faculdade de Educação, as experiências no Curso de Pedagogia “regular”, as políticas educativas e de integração da Pró-Reitoria de Graduação e a análise de experiências inovadoras de outras instituições de ensino superior.

No bojo do PROESF, o Curso de Pedagogia – nosso objeto de estudo - foi planejado, organizado e desenvolvido na forma de colaboração entre a Unicamp e as Secretarias de Educação Municipal dos municípios consorciados. A organização da proposta do Curso, bem como sua articulação política esteve, e ainda está, a cargo de um colegiado composto por representantes da Pró-Reitoria de Graduação, de professores da Faculdade de Educação da Unicamp e dos Secretários Municipais de Educação destes municípios.

Uma importante característica deste Curso foi a de oferecer a formação pedagógica também aos professores que atuavam na educação infantil, e educadores de creche, além dos professores que atuavam de primeira a quarta séries do ensino fundamental.

O ponto de partida deste trabalho foi a nossa participação no Programa Especial de Professores em Exercício na Rede Municipal dos Municípios da Região Metropolitana de Campinas - PROESF (2001-2008). Como Assistente Pedagógica (AP) do PROESF, uma das disciplinas com as quais trabalhamos foi Multiculturalismo e Diversidade Cultural, bem como a sua contribuição para a identidade do professor do PROESF, objetivo central deste estudo.

Num clima de puro otimismo iniciamos nossas aulas com os alunos/professores. Vários temas foram discutidos nessa disciplina que realmente mexe com nossos valores. Mas o tema que mais nos chamou a atenção foi o da Identidade Profissional. Muitos questionamentos vieram à tona: o que é ser professor? Como ser professor em uma sociedade em constantes mudanças? Outras dúvidas se sucederam a essas.

A partir desse momento, começamos a refletir com os alunos/professores sobre esses questionamentos, o que nos impulsionou ao tema de estudo deste artigo. Tema este, que tem por objetivo refletir, a partir da experiência de alunos/professores, a contribuição da Disciplina Multiculturalismo e Diversidade Cultural para a sua formação docente e quais as mudanças ocorridas na prática pedagógica que têm contribuído para a construção de suas identidades profissionais.

As reflexões de muitos alunos/professores contribuíram para que nosso estudo retratasse as mudanças ocorridas, e principalmente que “um novo olhar” ficasse registrado de alguma forma.

Tal experiência reforçou, ainda, a importância de pensarmos constantemente na nossa profissão, e de como devemos utilizar nossos saberes, para que esses possam transformar as informações em conhecimentos que iluminem a prática cotidiana na sala de aula.

PROESF: A Inovação na Formação de Professores

Estruturação do Programa

As três dimensões do programa – Curso de Especialização, Curso de Pedagogia e criação dos Núcleos de Formação Continuada – foram planejados

de forma a garantir a unidade e continuidade entre elas. O desenvolvimento de cada uma se deu, cronologicamente, de forma separada e seqüenciada, mas articulada.

O curso de Especialização visou a preparação de Assistentes Pedagógicos para auxiliarem os professores da Faculdade de Educação a desenvolverem suas disciplinas. A elaboração e o oferecimento dessa preparação resultaram da impossibilidade de o número de docentes da Faculdade atender a demanda, uma vez que, para dar conta de 2567 professores sem curso superior atuando nas redes municipais da RMC, estariam sendo abertas 400 vagas por ano.

O planejamento do Curso de Pós-Graduação *lato sensu*, direcionado às APs, foi feito em estreita relação com o de Pedagogia e desenvolvido em três enfoques e de acordo com a estruturação curricular a ser desenvolvida: a) Organização do trabalho docente; b) Pedagogia Inclusiva e política de educação; c) Teoria pedagógica e produção de conhecimento. As APs foram distribuídas entre os três diferentes enfoques que continham oito disciplinas cada um. Estas foram desenvolvidas inicialmente na Especialização oferecida pela Faculdade de Educação, em regime de tempo integral durante 06 meses. Posteriormente o conteúdo estudado foi trabalhado em duas das disciplinas ficou sob a responsabilidade das APS no Curso de Pedagogia.

Tais disciplinas estudadas contemplaram o aprofundamento das questões dos fundamentos educativos, o domínio desses conhecimentos e a articulação entre eles. Além das horas-aula relacionadas com as áreas, o programa curricular foi composto pelo desenvolvimento de horas de Práticas Pedagógicas Supervisionadas. Tais práticas referiam-se às atividades de docência junto ao Curso de Pedagogia, em das 8 disciplinas cursadas. Durante o exercício das Práticas Pedagógicas Supervisionadas, os APS foram supervisionados pelos docentes da Faculdade de Educação, responsáveis pelas disciplinas, por meio de encontros semanais de 4 horas.

Além de preparar os Assistentes Pedagógicos, o Programa buscou também propiciar aos municípios pessoal preparado para, posteriormente, atuar nos Núcleos de Educação Continuada. Assim, os alunos do Curso foram selecionados pela Faculdade de Educação, a partir dos quadros que compõem o

corpo docente das Secretarias Municipais dos municípios consorciados que atendessem aos seguintes critérios:

- Professores/as com formação superior em Pedagogia e, de preferência, com Pós-Graduação ou Especialização.
- Professores/as com reconhecida “liderança pedagógica” nas escolas e comprometidos com a educação.
- Professores/as que tivessem interesse em participar do projeto, uma vez que teriam o compromisso com a docência no Curso de Pedagogia e com a atuação nos futuros Núcleos.

A natureza de dedicação integral do Curso de Especialização permitiu aos alunos desenvolverem atividades que englobaram estudos teóricos, discussão coordenada, seminários, exposição dialogada, pesquisa, atividades culturais específicas, oficinas e ciclos de estudo.

O Curso foi desenvolvido em 24 áreas curriculares organizadas em três blocos. O grupo de 72 APs, profissionais auxiliares, se dividiram por opções e de acordo com suas especializações nos 3 blocos assim organizados:

A: Cultura Teórico-Educativa e Organização do Trabalho da Escola

- 1- Pensamento Filosófico e Educação;
- 2- Pensamento Psicológico e Educação;
- 3- Pensamento Sociológico e Educação;
- 4- Pensamento Histórico e Educação;
- 5- Política Educacional e Reformas Educativas;
- 6- Planejamento e Gestão Escolar;
- 7- Educação e Tecnologia;
- 8- Currículo e Escola.

Este bloco contemplou um aprofundamento nas questões dos Fundamentos Educativos, o domínio de seus conhecimentos e a articulação entre eles.

B: Cultura Pedagógica e Produção de conhecimento

- 9- Teoria Pedagógica e Produção em Língua Portuguesa;

- 10-Teoria Pedagógica e Produção em Matemática;
- 11-Teoria Pedagógica e Produção em Arte;
- 12-Teoria Pedagógica e Produção em Educação Física;
- 13-Teoria Pedagógica e Produção em História;
- 14-Teoria Pedagógica e Produção em Geografia;
- 15-Teoria Pedagógica e Produção em Ciências e Meio Ambiente;
- 16-Teoria Pedagógica e Produção em Saúde e Sexualidade.

As questões deste bloco levaram em consideração as preocupações com o trabalho pedagógico e a produção recente de conhecimento nessas áreas.

C: Cultura Inclusiva e Políticas de Educação

- 17-Multiculturalismo e Diversidade Cultural;
- 18-Pedagogia da Educação Infantil;
- 19-Educação da Criança de 0 a 6 anos;
- 20-Educação não formal;
- 21-Avaliação;
- 22-Pesquisa Educacional;
- 23-Educação Especial;
- 24-Temas Transversais.

Este bloco de estudos, no qual nos inserimos, discutiu os aspectos da amplitude e abrangência da ação educativa, a reflexão crítica das políticas educacionais atuais e os aspectos da realidade escolar.

Neste paradigma curricular os conteúdos e atividades programadas constituíram as bases para que os alunos/professores/APs pudessem desenvolver e constituir competências.

O Curso de Pedagogia foi organizado na forma de Programa Especial, voltado para professores que estavam diretamente vivenciando a prática docente e já contavam com uma formação específica para isso, por meio do Curso de Formação para o Magistério oferecido pelo ensino médio, caracterizando-se,

simultaneamente, como formação inicial e continuada. O curso apresentou as seguintes características:

- Ser espaço de formação inicial e continuada, onde os conhecimentos, a partir da prática, seriam refletidos garantindo-se novas formas de vinculação teoria e prática.
- Focar a formação do professor como um pesquisador da ação docente, do trabalho coletivo e das proposições curriculares comprometidas com uma educação democrática.
- Ter o trabalho pedagógico como objeto de reflexão das temáticas curriculares, expandindo percepções por meio de aprofundamentos culturais e educacionais.
- Privilegiar a perspectiva interdisciplinar, a construção da autonomia intelectual e profissional e a visão da interdependência do trabalho pedagógico coletivo.
- Ampliar a responsabilidade do professor para além da sala de aula.

Tendo estas direções como princípios, os objetivos traçados para o curso voltaram-se para propiciar a reflexão sobre o fazer pedagógico a partir de novos conhecimentos sobre os fundamentos básicos e específicos da área; desenvolver o pensamento investigativo que possibilitasse a formação de questões e proposição de soluções para os problemas vivenciados no cotidiano pedagógico; trabalhar as soluções de questões pedagógicas numa perspectiva multidisciplinar e colaborativa; promover o desenvolvimento profissional pela reflexão teórico-prática e pela sistematização dos saberes docentes e compreender a ação educacional em espaços profissionais não-escolares.

Para tanto, a estruturação curricular foi fundamentada em quatro dimensões principais:

- cultura geral e cultura pedagógica;
- pesquisa e ação docentes;
- visão interdisciplinar do conhecimento;
- processos reflexivos de auto-formação.

Em suma, os organizadores, por compreenderem a especificidade da formação de professores que já exercem a docência, procuraram desenvolver a estruturação curricular englobando os aspectos mais significativos do entendimento educacional atual, abordando três ênfases: a) o reexame da formação teórica sobre o fenômeno educacional e seus fundamentos filosóficos, históricos, políticos, psicológicos e sociais; b) o estado da arte das áreas do ensino, bem como a re-elaboração do domínio dos conteúdos específicos da matemática, português, história, geografia, ciências, artes, saúde e educação física; c) o princípio da formação para o exercício da cidadania, a pesquisa, a superação das diferentes formas de exclusão do aluno e o compromisso com a educação inclusiva, o multiculturalismo, a compreensão da tecnologia na educação, a educação especial, a compreensão das políticas educacionais, as reformas educativas, o planejamento e a gestão da educação.

Estas dimensões foram desenvolvidas tendo como direção dois eixos fundamentais: a prática docente e as atividades culturais. A partir desses suportes básicos buscou-se desenhar o currículo com a abrangência da complexidade, da amplitude e da especificidade que a formação do educador requer.

As atividades do curso nos permitiram remeter, continuamente, aos professores/alunos as aprendizagens significativas, integrando o novo conhecimento pedagógico às práticas e experiências construídas.

As atividades culturais representaram o segundo eixo do curso e se distinguiam das demais disciplinas, em seus objetivos e na forma como foram desenvolvidas ao longo do semestre. Este componente curricular visava ampliar a perspectiva cultural dos alunos.

As atividades culturais aconteciam semanalmente, em datas diferentes para cada turma de ingresso no curso. Nesse dia os alunos eram reunidos em um anfiteatro para a realização conjunta da atividade proposta, que era planejada conjuntamente com os professores responsáveis pelas disciplinas do semestre e em acordo com os conteúdos que estavam sendo trabalhados.

As atividades culturais tinham um segundo objetivo, aliado ao de formação mais ampla do professor, que era o de propiciar aos alunos o contato direto com os docentes da Faculdade de Educação. Isto acontecia por meio do que foi denominado de "Aulas Magnas", ministradas pelos professores supervisores,

responsáveis pelas disciplinas de cada semestre que foram desenvolvidas segundo uma programação.

Em termos legais, os projetos dos Cursos de Especialização e de Pedagogia, seguiram a tramitação da legislação da Universidade e a tramitação de aprovação nos órgãos competentes da Unicamp. Foram aprovados pela Congregação da Faculdade de Educação em 08 de novembro de 2001, seguindo para a Comissão Central de Graduação que a aprovou em 07 de março de 2002, e posteriormente, para o Conselho Universitário, órgão máximo da Universidade, que instituiu uma Comissão para analisá-lo. Foi aprovado em 25 de junho de 2002.

Em relação à legislação estadual e federal, os organizadores entenderam que o PROESF se apresentou com características particulares, normalizadas pelas Deliberações do Conselho Estadual de Educação do Estado de São Paulo e Deliberações e Resoluções do Conselho Nacional de Educação. (Deliberações CEE nº 08/2000; 12/2001; 13/2001, Deliberação do CNE nº 26/2002, Resoluções CNE/CP 02/97; 01/99; CNE/CB 02/99; Pareceres CNE/CP 04/97; CNE/CEB 01/97; CNE/CP 009/01; CNE/CP 27/01 e CNE/CP 28/01). A proposição do curso também se amparou nos fundamentos legais estabelecidos pela LDB 9394/96 (Artigos 61, 67, 70, 81, 87).

Embora a LDB assegure autonomia às universidades na criação de seus cursos, o processo deste Curso de Pedagogia, enviado ao Conselho Estadual de Educação do Estado de São Paulo, foi reconhecido em setembro de 2005.

A terceira etapa do Programa PROESF previa a implantação de uma rede de educação continuada envolvendo as Secretarias Municipais de Educação da Região Metropolitana de Campinas – RMC, que firmaram o convênio.

A proposta baseava-se na idéia de que o desenvolvimento profissional dos educadores não se restringisse à formação inicial, mas que exigisse, em uma sociedade dinâmica como a nossa, condições que possibilitassem um processo contínuo de desenvolvimento profissional dos educadores, o qual devia ser objeto de planejamento por parte dos órgãos centrais das Secretarias Municipais de Educação conveniadas.

O trabalho desenvolvido pelo PROESF revelou que a parceria com as redes de ensino público pôde efetivamente representar, para a universidade,

- novos desafios para o ensino, a extensão e a produção de conhecimentos, ampliando, assim, o seu papel de agente de transformação social.

PROESF: uma nova experiência em formação

Dentre os 3 blocos, fizemos parte do bloco 3, e nossa área de estudos ficou centrada na Disciplina Multiculturalismo e Diversidade Cultural. Essa disciplina enfocou diversas formas de educação, dentro e fora da escola. Dentre elas os mecanismos de inclusão e exclusão dos sujeitos, trazendo repertório teórico para repensar a escola e o convívio dos diferentes grupos sociais com a preocupação de discutir as características multiétnicas, multiculturais, de gênero e de classe na sociedade brasileira. O objetivo era o de ampliar a formação cultural dos professores e a construção de uma pedagogia intercultural.

Esta disciplina teve sua identidade definida pela discussão, tão necessária hoje nos meios educacionais, sobre a questão do multiculturalismo e da diversidade cultural, valendo lembrar que é uma grande conquista e algo inovador ter essa disciplina dentro do currículo do curso de Pedagogia.

É importante explicitar que o conteúdo referente à cultura e sua complexidade, deu motivação a este artigo, cuja preocupação primeira, como já dissemos, é atentar para a questão da identidade do professor, nosso objeto de estudo. Nosso objetivo, a partir da experiência como AP na disciplina “Multiculturalismo e Diversidade Cultural” foi discutir as mudanças sentidas pelos professores após participar do Programa e identificar o grupo de alunos/professores que inovaram, quebraram paradigmas e mudaram sua prática docente.

Identidade Profissional do Professor

Para iniciarmos o estudo sobre identidade, buscamos a origem do termo, e descobrimos que a mesma é latina, *idem* que significa igualdade e continuidade. A partir desta informação, entendemos que a identidade profissional docente é um processo contínuo, e que não podemos separá-la da identidade pessoal, pois esta

está ligada ao vínculo e sentimento de pertença do indivíduo ao grupo social, ou a uma determinada categoria, no nosso caso, a categoria docente.

Entendemos, ainda, que tal perspectiva tem como objetivo a possibilidade de construir, desconstruir e reconstruir conhecimentos, permitindo assim um sentido ao trabalho pedagógico. Portanto, a identidade é um processo de construção de sujeitos enquanto profissionais, e é essa dinâmica que constituiu nosso objeto de estudo com alunos/professores do PROESF.

Penna (1992) faz uma distinção entre a identidade pessoal e social. Para o autor a abordagem da identidade pessoal diz respeito à própria construção pessoal do sujeito, e a da identidade profissional está ligada à identidade social, pois refere-se a pessoas consideradas membros da mesma categoria, marcadas por características comuns, vindo, portanto, ao encontro do nosso objetivo neste estudo.

Ludke (1996) propõe além da trajetória escolar, a experiência docente como um dos pólos responsáveis pelo processo de socialização profissional do professor. É no embate entre estes dois pólos – o da formação e da experiência – que situamos esta pesquisa sobre a questão da construção da identidade profissional do professor.

Para Gonçalves (*In* CANDAU, 2000, p.109) esse processo de construção se efetiva a partir da relação que o professor estabelece com sua profissão e seus pares e, ao mesmo tempo, representa a concepção simbólica, pessoal e interpessoal, produto desta relação. Assim, a carreira do professor evolui de acordo com duas dimensões: a individual, centrada na natureza do eu, elaborada a nível consciente e inconsciente; e a grupal, construída dentro do seu campo de atuação.

Segundo esse autor, o percurso profissional do professor é produto da ação dos seguintes processos: a) crescimento pessoal; b) aquisição e aperfeiçoamento de competências no campo de seu trabalho; c) socialização profissional em termos normativos e interativos.

A construção de uma identidade profissional é algo relativamente novo para o docente, pois criou-se um certo conceito de que o(a) professor(a), principalmente aqueles das séries iniciais, seria uma “segunda mãe”, bastando apenas gostar de crianças e saber cuidar.

Essa antiga concepção de sacerdócio do magistério cai por terra, quando os profissionais da educação tomam conhecimento, centrados na imagem e auto-imagem social que têm da profissão, legitimando a relação de pertencimento a esta profissão do magistério. Com a formação continuada o professor apodera-se de uma definição ímpar, criando condições para a aprendizagem permanente e para seu próprio desenvolvimento pessoal, cultural e profissional. Estes elaboram e modificam procedimentos, criam e recriam suas próprias estratégias de trabalho e assim vão promovendo as mudanças pessoais e profissionais.

Nesta perspectiva, a formação continuada estabelece um elo entre a profissão e a construção da identidade do educador. Em nosso estudo, pensamos que o professor para o processo de construção da identidade profissional docente, precisa primeiro construir sua própria identidade, depois uma identidade profissional e por fim uma identidade profissional docente.

Para Perrenoud, se o professor não contar com o apoio da equipe escolar, o início de sua carreira será muito árduo, implicando em prejuízo para o processo de socialização profissional. Pergunta o autor: como os professores podem socializar “suas vivências em um (*métier*) que valoriza de porta fechada o cada um por si”? (1993, p. 27)

Além de construídas a partir da convivência entre seus pares, admite-se as identidades profissionais dos docentes como contingentes, pressupondo um processo complexo de relacionamento do grupo profissional com um conjunto de instâncias sociais, por meio das quais

este grupo produz e reproduz determinadas relações com os saberes que lhe são específicos, com as condições simbólicas e imaginárias que tendem a definir a sua especificidade profissional, com os contextos sociotécnico-organizacionais do exercício do trabalho, bem como a natureza das relações que ele mantém com a instituição empregadora – o Estado – e com os integrantes diretos ou indiretos dos sistemas educativos – pais, alunos, comunicadores, etc. (CORREIA, 1991, p.150)

Acreditando na aquisição e aperfeiçoamento de competências no campo de trabalho, o PROESF conseguiu valorizar a experiência do professor e ao mesmo tempo incentivar o conhecimento científico para que o professor tenha diversas fontes teóricas para poder relacionar teoria e prática.

Entendemos que o processo sócio-histórico da construção da identidade se efetiva a partir da relação que o professor estabelece com a sua profissão e o seu grupo de pares, e esse grupo é sempre marcado por mudanças nos diferentes espaços sociais. Sendo assim, o estabelecimento do ensino, responsável pela preparação do aluno para o desenvolvimento de uma carreira profissional, tem uma participação importante na construção de sua identidade pessoal e profissional. Cremos que o ponto de formação se constitui em instância que perpassa todo o campo simbólico da profissão e do profissional.

No caso do docente, em que o ponto de formação apresenta a mesma natureza do ponto de trabalho – o espaço escolar –, os atores sociais assumem uma dimensão estruturante e estruturadora na atribuição e na incorporação da identidade profissional do professor.

Acreditamos também que o professor ao buscar mudanças na sua prática pedagógica está construindo sua própria identidade profissional. Essa inquietação do ser, essa busca incessante do novo, essa procura de novas práticas pedagógicas, constitui o processo de transformação docente a nível pessoal e social.

Tornar-se educador é uma construção que permite o conhecer-se, conhecer o outro, significar e resignificar sua prática, realizar, mudar. Para isto não basta o conhecimento científico, mas também a intenção, a vivência a experiência e principalmente a revisão de sua prática e o saber relacioná-la com a teoria.

Lidar e problematizar o cotidiano escolar é um ato complexo que exige exercício diário, revisão constante e interdisciplinar. É um constante vir a ser.

Identidade profissional do professor do PROESF: o constante vir a ser

Iniciamos nossas atividades como Assistente Pedagógica (AP) na disciplina Multiculturalismo e Diversidade Cultural no 2º semestre de 2002, no pólo de Vinhedo. Sabíamos que seria um grande desafio à frente, pois estávamos iniciando uma nova etapa na carreira profissional. Teríamos que trabalhar a

disciplina com o mesmo profissionalismo e empenho que a nossa orientadora³ trabalhou com o grupo de APs do grupo 3.

Estudamos o conteúdo da disciplina, preparando as aulas com o máximo cuidado e fomos para a sala de aula com a preocupação e intenção de dar o melhor de nós.

Ao iniciarmos os estudos da disciplina, percebemos que alguns alunos/professores se destacavam pelo interesse e participação nas aulas sobre "Identidade". Com o objetivo de refletir a experiência vivenciada, propusemos a esse grupo um rol de questões sobre o impacto que a disciplina provocou na prática diária, ou seja, se houve mudanças significativas, quais as inovações quanto à maneira de atuar na profissão de ser professor. Além disso, coletamos trechos de avaliações de alunos/professores que achamos mais significativas e interessantes, uma vez que explicitavam mudanças na prática pedagógica e reflexões resultantes do conteúdo desenvolvido na disciplina "Multiculturalismo e Diversidade Cultural".⁴

"A minha identidade profissional foi revista o tempo todo, me perguntava o que estou fazendo na sala de aula, o que é ser professor, no que estou ajudando meus alunos? (Aluna M., Turma D, 2004)

Achei que todos os assuntos levaram-nos a pensar melhor em nossa prática, a ter um olhar questionador sobre as coisas e como sendo educadores, a criar em nossos alunos o hábito de observar, analisar e não aceitar tudo como sendo a única verdade. (Aluna I., Turma I, 2002)

Foi muito interessante a conscientização e a reflexão que me foi propiciada, pois pensei constantemente sobre o meu papel e postura diante dos contrastes existentes no dia a dia da minha profissão. (Aluna L., Turma I, 2002)

Muitos conceitos foram revistos e até mesmo construídos a partir das aulas de Multiculturalismo e Diversidade Cultural. Percebi a necessidade de fazer intercâmbio entre a prática e a teoria e refletirmos sobre nossas ações, e estas

³ Dra. Dulce Maria Pompêo de Camargo, orientadora da Disciplina Multiculturalismo e Diversidade Cultural.

⁴ Optamos por identificar as falas dos alunos/professores pela primeira letra do nome, seguida da turma e ano.

devem ser justificadas por alguma linha de pensamento teórico. (Aluna H., Turma I, 2002)

Os assuntos estudados na disciplina Multiculturalismo e Diversidade Cultural, nos traz muitos conflitos, reflexões e mudanças de pensamentos e atitudes. Esses encontros foram de grande valor, para minha formação pessoal e profissional, pois me vejo numa sociedade em mudança, e ao mesmo tempo consigo me inserir nessa sociedade de uma forma muito mais crítica, ampla e coletiva. (Aluna D., Turma J, 2002)

Nunca pensei que houvesse uma disciplina com embasamento teórico para ir além da sala de aula, que fosse ampliar meu horizonte, colocar em dúvida minha identidade profissional. Isso aconteceu na disciplina de Multiculturalismo, estou revendo minha prática e ao mesmo tempo me revendo como profissional e como ser humano. (Aluna C., Turma C, 2005)

Um outro ponto importante da disciplina é quando nos mostra que em tempos atuais se valoriza mais a diversidade, a subjetividade, o diálogo entre o conhecimento científico e o senso comum, fazendo-nos pensar em nossa atuação como educadores, e em todos os segmentos da vida. (Aluna M., Turma B, 2005)

Tais depoimentos nos reportam às idéias de autores que trabalham com a questão da identidade. E, para fazermos um estudo que propiciasse o trabalho de análise da identidade do aluno/professor do PROESF, foi necessário discutirmos com nossos interlocutores questões relacionadas ao saber e à atuação dos professores dentro e fora da escola.

A partir desses referenciais o aluno/professor pôde refletir sobre o seu desempenho, sobre o exercer a profissão de acordo com as transformações teóricas e práticas, atuando diretamente no processo educacional. O olhar questionador, a conscientização do seu papel como profissional da educação, conduziu-o a rever seus conceitos, preocupando-se com a construção constante do conhecimento do aluno.

Após leitura e releitura dos depoimentos, observamos que os alunos/professores mudaram sua postura profissional à medida que foram interiorizando essas mudanças. As reflexões sobre as práticas pedagógicas foram

se tornando cada vez mais notadas, e conseqüentemente as mudanças de pensamentos e as atitudes também mudaram. Em nosso entender, isso ocorreu devido aos alunos/professores estarem preparados e sensibilizados para atuar como educadores e não apenas como meros transmissores de conhecimentos.

Observamos também, que as discussões dos alunos/professores participantes revelavam transformações cruciais quanto às representações de si próprios e de suas responsabilidades como profissionais, decorrentes de práticas reflexivas que permitiram a compreensão da construção pedagógica associada à necessidade de transformação social.

Como a construção é um processo lento, mas viável, as diferenças nas ações dos alunos/professores tornam clara a autonomia que vêm conquistando e que foram demonstradas nos depoimentos. Em nossa opinião, estes de mostraram mais independentes e seguros em suas ações, revelando assim uma compreensão de seu papel como profissional docente.

E, ainda, para discutirmos o trabalho de construção e reconstrução da identidade profissional dos alunos/professores do PROESF, fez-se necessário retomar as discussões relacionadas ao saber e às identidades culturais, uma vez que essas questões estão interligadas e não podem ser entendidas separadamente no processo educacional.

O aluno/professor ao fazer relação entre a prática e a teoria pôde, nesse momento, reavaliar sua identidade como profissional da educação, e refletir sobre os conflitos criados com o “novo olhar”, que o conduziram a construir e reconstruir sua própria identidade profissional.

Queremos finalizar este trabalho lembrando as frases sobre educação contidas na convocação de *Delfos* a todos os gregos: “conheça-te a ti mesmo”, e na afirmação histórica de Sócrates: “cura-te a ti mesmo”, pois entendemos que só quando conhecermos a nós mesmos, tomaremos consciência do nosso eu.

Por meio desse estudo, percebemos o quanto o professor é um ser mutante. Temos como convicção que uma vida que não pode ser mudada, não merece ser vivida.

Considerações Finais

Como nosso objeto de estudo foi a construção da "Identidade Profissional do Professor", acreditamos que o PROESF muito contribuiu quando colocou em seu currículo a disciplina "Multiculturalismo e Diversidade Cultural". Os depoimentos apresentados mostraram a relação entre teoria e prática estabelecida entre os alunos/professores. Estes utilizaram seus conhecimentos prévios para relacioná-los com a teoria. Tiveram iniciativa para refletir sobre sua prática e reconstruir sua identidade profissional, pautadas em reflexões teóricas e práticas diárias. Perante uma nova visão adquirida, as mudanças ocorridas não foram sugeridas e sim interiorizadas. Os alunos/professores, a partir de um novo conhecimento, puderam construir e reconstruir sua identidade profissional.

Nessa perspectiva, acreditamos que a identidade é algo formado ao longo do tempo por meio de processos conscientes e inconscientes. Frente aos resultados de nosso estudo concordamos com Hall, de que o homem

continua buscando a sua identidade e construindo biografias que tecem as diferentes partes de nossos eus divididos numa unidade, porque procuramos recapturar esse prazer, fantasiado de plenitude. (1997, p. 43)

Acreditamos, ainda, na possibilidade de mudanças e de transformações das práticas de ensino que contribuem para a criação de espaços privilegiados de discussão acerca da ação pedagógica. Por meio desses momentos de reflexão, o educador define seu perfil profissional, e a partir daí a comunidade educacional estará sintonizada nos valores, missão e visão que norteia seu trabalho. Essas mudanças marcam seu trabalho e definem sua identidade profissional.

Na concepção de CARVALHO (1989), a identidade é aprendizagem e fruto da criação histórica em permanente mudança, cabendo ao sistema educativo perceber essas mudanças e enriquecer a prática pedagógica potencializando, assim, o conhecimento do professor.

Devemos pensar e repensar as questões e os desafios ligados ao papel do professor e pensar a escola como espaço de encontros e desencontros culturais, bem como de produção de significados e de identidades. Pensando dessa

maneira estaremos no fluxo da história, ajudando com Programas, como o do PROESF, a construir uma escola inserida no contexto multicultural concreto de hoje e preparando alunos e professores para os desafios que, com certeza, futuramente virão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, A. M. *Aprendendo a ver*. São Paulo: MAC/USP, 1984.

CANDAU, V. M. (Org.) *Reinventar a escola*. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

CARVALHO, E. A. As relações entre educação e os diferentes contextos culturais. In: *Didática*, vol.25, Marília, UNESP, 1989.

CORREIA, J.A. Mudança educacional e formação: venturas e desventuras do processo social de produção de identidade profissional dos professores. In: *Inovação*, Instituto de Inovação Educacional do Ministério do Exército. v.4. n.i., 1991. p. 149-165.

FONTANA, R. H. C. *Como nos tornamos professoras?* Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2000.

GONÇALVES, J. A.M.A. Carreira das professoras do ensino primário. In: NÓVOA, A. (Org.) *Vida de professores*. Porto: Porto Editora, 1992.

GRIGOLI, J. *A sala de aula na universidade na visão de seus alunos: um estudo sobre a prática pedagógica na universidade*. Tese (Doutorado). São Paulo: PUC-SP, 1990.

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1997.

LÜDKE, M. Sobre a socialização profissional de professores. In: *Caderno de Pesquisa*, São Paulo, n. 99, p. 5-15, nov. 1996.

MELO, J.A.C.; RAMOS, C.L. & SOARES, J.C.R.S. Quem educa quem? Repensando a relação médico-paciente. In: COSTA, N.R. *Demandas populares, políticas públicas e saúde*. Vol. 11. Petrópolis: Vozes, 1989. P.145-164.

NÓVOA, A. (1995) (Segunda edição). Os professores e as histórias de sua vida. In:

NÓVOA, A. (Org.) *Vida de professores*. Porto: Porto Editora. p. 14-30.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias de sua vida. In: NÓVOA, A. *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 1992.

- OLIVEIRA, M.K. *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico*. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1995.
- PENNA, M. *O que faz ser nordestino*. São Paulo: Cortez, 1992.
- PEREIRA, E. M. A., LEITE, S. A. S., SOLIGO, A.F. *A formação superior de professores em exercício: A experiência da UNICAMP na Região Metropolitana de Campinas*. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/666/558>>. Acesso em: 17 jan. 2008.
- PERRENOUD, P. Formation initiale des maîtres et professionnalisation du métier. In: CANDAU, V. M. (Org.) *Reinventar a escola*. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. p. 102-115.
- PINO, A. *O conceito de mediação semiótica em Vygotsky e seu papel na explicação do psiquismo humano*. Caderno CEDES, n.24.
- SILVA, P. E. *A Identidade Profissional*. São Paulo: Unesp. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/28/textos/qt20/qt201132int.rtf>>. Acesso em: 22 jun. 2008.
- TRINDADE, A. L.; SANTOS, R. (Orgs.) *Multiculturalismo: mil e uma faces da escola*. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2000.