

**DIPLOMA DE ENSINO SUPERIOR E IDENTIDADE DOCENTE:
PROBLEMATIZANDO A FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Marcela Oliveira Soga – FE-USP

Agência Financiadora: FAPESP

Estudos mostram que a problemática identitária está cada vez mais presente no discurso do trabalho social e no campo educacional e formativo. Tornou-se uma espécie de referência obrigatória para os estudiosos que focalizam o campo das mudanças, especialmente por permitir a articulação entre categorias de pensamento que antes eram vistas como desconexas, tais como pensamento/ação; objetivo/subjetivo; físico/social (BARBIER, 1996; BAUMAN, 2004).

Para compreendermos a importância desta problemática, no caso específico do magistério, é preciso considerar que a escola tem sido, recorrentemente, alvo de muitas críticas por parte da mídia e da população em geral. É uma instituição também vista por muitos estudiosos como um espaço de resistência cultural, indicando que se trata de um local pouco atrativo para os estudantes. Por muito tempo perdurou, e ainda perdura, a ideia de que a ineficiência da escola é decorrente da falta de preparo e de formação dos professores, maiores responsabilizados pelo fracasso do aluno e pelos resultados insatisfatórios obtidos em avaliações externas.

Ao buscar compreender essa situação para além da culpabilização dos docentes, Souza (2006) identifica no discurso pedagógico a presença do *argumento da incompetência* (do professor). Como forma de saná-la, pois seria oriunda principalmente de uma formação inicial precária e deficitária, segundo a visão de seus defensores, são oferecidos cursos de formação continuada para melhorar a competência dos mestres e promover a qualidade do ensino.

Entende-se que esse tipo de prática formativa incide sobre a identidade dos docentes, uma vez que chegam a eles carregados de sentidos e expectativas. Por isso, tem não apenas como efeito, mas como resultado visado, a transformação identitária (BARBIER, 1996). Esse é o pressuposto principal desta investigação, que examina possíveis efeitos, sobre a identidade docente, de um programa especial de nível superior oferecido a professores de redes públicas do estado de São Paulo. O curso foi oferecido entre 2001 e 2008, tendo diplomado mais de 10 mil docentes, um processo em massa de universitarização do magistério das séries iniciais do ensino fundamental e da educação infantil, que chegou aos professores com várias promessas: de formação, ascensão na carreira, acesso e domínio de novas tecnologias, entre outros. Em que medida e em que

direção esse processo afetou a identidade dessas docentes (em sua maioria, mulheres), considerando-se esse contingente de professores e o fato de ter sido orquestrado pelo Estado?

O conceito de identidade e identidade profissional tem o respaldo dos estudos de Dubar (2009, 2005), enquanto as questões relacionadas à formação e profissão docente, dos trabalhos de Nóvoa (1986, 1991), que são complementados com estudos de autores brasileiros. E para trabalhar especificamente com a problemática da identidade docente, parte-se dos trabalhos de Lawn (2000) e Garcia et alli (2005).

Procedimentos metodológicos

A pesquisa prioriza os significados que as professoras dão à sua própria vida, considerando a sua totalidade enquanto indivíduos históricos, sociais e culturais. O intuito é perceber como elas resignificam a constituição do processo identitário, particularmente, a partir da experiência da formação em nível superior.

O referencial empírico é o PEC-Formação Universitária. O foco da pesquisa (mestrado) recai sobre a experiência de professoras egressas desse programa. A duração desse programa semipresencial foi de dois anos. Embora tenha contado com a participação de universidades de grande porte, as atividades presenciais aconteceram em prédios das escolas da rede pública estadual, no período noturno.

O corpus de análise é constituído pela “escrita de memórias” elaborada pelas docentes durante o curso e pelos depoimentos de 12 professoras egressas, obtidos por meio de entrevistas gravadas e transcritas. Admite-se que esse conjunto de materiais permite uma apreensão do processo identitário individual das professoras, visto oferecerem dados sobre suas trajetórias familiares, escolares e profissionais.

A identidade social virtual, conforme Dubar (1998), abrange categorias utilizadas para identificar um indivíduo num dado espaço social, definidas a partir do ponto de vista de outrem, quer este outrem seja significativo e personalizado, quer seja generalizado e institucional (DUBAR, 1998). O autor defende que tanto as posições objetivas determinadas pelas categorias institucionais (identidade social “virtual”) quanto as categorias de linguagem utilizadas pelo indivíduo para falar sobre si mesmo (identidade social “real”) devem ser tratadas com igual importância. Em vista disso, pretende-se analisar, na próxima etapa da pesquisa, o discurso oficial a respeito da identidade docente, de modo a identificar a imagem que os professores, como grupo profissional, fazem de si e, por conseguinte, da própria profissão.

Resultados

As análises se desenvolvem em torno de três grandes eixos: trajetórias: experiências familiares e escolares; magistério: opção, especificidade e identificação; e prática pedagógica e formação em nível superior. Considerando os limites deste texto e a fim de ilustrar a natureza das análises realizadas, optou-se por apresentar uma breve discussão relacionado ao terceiro eixo.

Dos muitos depoimentos concedidos pelas professoras, aquele que ficou mais marcante foi o que diz respeito à autoestima, sensivelmente afetada após o ingresso no curso e a obtenção do diploma. A partir dos relatos, foi possível encontrar duas causas principais para que isso tivesse ocorrido. A primeira diz respeito ao fato de as professoras se sentirem incluídas em um grupo socialmente valorizado - aquele que detém um diploma de nível superior -, o que as colocaria, em termos simbólicos, em um patamar diferenciado daquelas que não o possuem. Uma delas assim se expressou:

Eu acho que o diploma, ele te dá um status, na verdade, de professor. Porque assim, eu sei que tem pessoas que não tendo a formação, também tem uma prática muito legal. Mas o diploma, ele te diferencia, sim.

Outra razão diz respeito à segurança que as professoras passaram a sentir durante e após o curso pelo fato de poderem justificar, entre seus pares, o trabalho pedagógico que desempenham em sala de aula do ponto de vista teórico. A partir da formação recebida sentiram-se mais acolhidas e incluídas, assim como diferenciadas quanto a suas identidades. Os depoimentos obtidos deixam evidenciado o quanto essas não se sentiam, antes, reconhecidas do ponto de vista profissional e social; e o quanto o curso e o diploma, juntos, se constituem para elas como uma oportunidade de romper com essa exclusão, permitindo-lhes construir uma carreira mais consistente, autônoma e valorizada. Um dos depoimentos deixa claro esse sentimento:

O [programa] foi a segurança. Eu tive embasamento (...), eu fui entender como é que as coisas funcionavam. Eu não entendia só o que era Montessori, o que Froebel tinha feito, das aulas livres, entendeu? Mas como era uma aula livre, de como era uma aula expositiva. Não. Eu tinha o conceito, eu tinha ali, eu tinha o embasamento. Então assim, quando eu fazia qualquer atividade, aí de repente a atividade era barrada... não, mas olha, tem o conceito de oralidade, que a gente fala...

Os relatos foram recorrentes a respeito da sensação de segurança das professoras, justamente pelo fato de o programa conseguir levá-las a estabelecer uma relação entre o que estudavam e o trabalho que desenvolviam em sala de aula. Por isso, o programa foi visto por grande número delas como um elo entre os estudos teóricos e as práticas em sala.

Uma das hipóteses para que as professoras enxerguem o programa dessa maneira deve-se ao fato de elas já estarem em exercício. Isso porque, a experiência que as docentes participantes do curso tiveram certamente difere bastante daquela que é vivenciada por estudantes do curso de Pedagogia que nunca estiveram em uma sala de aula. A partir de seus relatos, é possível dizer que o formato em que o curso se desenvolveu favoreceu a troca entre as participantes e a reflexão sobre o que era desenvolvido em sala de aula. Dentre as entrevistadas, apenas duas professoras não consideraram que o curso trouxe mudanças significativas em suas carreiras. Talvez, pelo fato de serem, justamente, as mais jovens do grupo e as únicas que disseram, claramente, que buscam outro ramo profissional, ainda que por razões distintas.

Considerações finais

Em sua continuidade, este trabalho pretende desenvolver análises que permitam melhor compreender as relações existentes entre a formação (neste caso, simultaneamente, inicial e continuada) e a constituição da identidade docente.

Se a identidade profissional é condição para que cada um se desempenhe socialmente com maior ou menor segurança e satisfação, o sentimento de pertença a um grupo é altamente definidor do êxito profissional. Considerando que a vida social é permeada por hierarquias que indicam as profissões de maior ou menor prestígio, indaga-se: em que medida o sentimento de passar a pertencer a uma categoria social de maior prestígio – os diplomados no ensino superior – favorece às professoras um desempenho pedagógico com mais competência e segurança?

Por ora, temos apenas alguns indícios. É preciso avançar nas análises para uma compreensão mais densa dessa questão, uma vez que o desempenho profissional também depende de outros fatores, em especial, das condições de trabalho e do salário. Além disso, não se pode deixar de considerar as marcas da história da profissão sobre os docentes, cujo processo de desvalorização nos últimos cinquenta anos tem afetado sobremaneira a visão da sociedade sobre os professores, em geral, de pouca estima. Uma possível alteração dessas representações não se dá repentinamente. Por isso, o

estudo da identidade docente poderá sugerir caminhos alternativos tanto para o delineamento das políticas educacionais como das práticas docentes. Lawn (2000) defende que a identidade pode influenciar de forma mais incisiva a natureza do trabalho dos professores do que outros elementos como a organização das turmas, design da escola ou até mesmo as novas tecnologias materiais. Isso justifica o presente estudo e explica a importância de compreendermos as relações existentes entre estes três eixos – formação, identidade e prática pedagógica.

Referências

BARBIER, J. De l'usage de la notion d'identité en recherche notamment dans le domaine de la formation, **Éducation Permanente**, 1996, p.11-25.

BAUMAN, Z. **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi**/ Zygmunt Bauman. Tradução, Carlos Alberto Medeiros – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

DUBAR, C. **A Socialização: Construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_____. Trajetórias sociais e formas identitárias: alguns esclarecimentos conceituais e metodológicos. **Educação & Sociedade**, vol.19, no.62, p.13-30, 1998.

GARCIA, M. M. A; HYPOLITO, A. M.; VIEIRA, J. S. As identidades docentes como fabricação da docência. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 45-56, 2005.

LAWN, M. Os professores e a fabricação de identidades. In: Nóvoa, A. e Schriewer, J. **A difusão mundial da escola**. Lisboa: Educa, 2000.

NÓVOA, A. **Do Mestre-Escola ao Professor do Ensino Primário. Subsídios para a história da profissão docente em Portugal (séculos XVI – XX)**. Lisboa: Inst. Sup. de Ed. Fís. Da Univ. Téc. de Lisboa, 1986.

_____. (Org.) **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1991.

SOUZA, D. T. R. de. Formação continuada de professores e fracasso escolar: problematizando o argumento da incompetência. **Educação e pesquisa**, v.32, n.3, p. 23-40, 2006.