

A PROFISSIONALIDADE DOCENTE NA VOZ DOS PROFESSORES, DA REDE ESTADUAL, DE JOAÇABA

SOPELSA, Ortenila – Unoesc
ortenila.sopelsa@unoesc.edu.br

DETONI, Marilena Zanoello.
marilena.detoni@unoesc.edu.br

Área Temática: Profissionalização Docente e Formação
Agência Financiadora: UNOESC

Resumo

Para desvendar as prerrogativas que envolvem a profissionalidade docente, na voz dos professores, observamos que a pesquisa qualitativa, de caráter narrativo, mostrou-se como melhor caminho. O objetivo da presente pesquisa foi investigar a concepção dos professores do Ensino Fundamental e Médio, da rede Estadual de Ensino, de Joaçaba (SC), em relação à profissionalidade da docência em sala de aula e na vida social desses docentes. Um estudo sobre a trajetória de vida dos professores constitui nova maneira de olhar o desenvolvimento do trabalho docente, que deverá orientar as relações de poder subjacentes à vida desses profissionais. Foram envolvidos na pesquisa 15 professores da rede Estadual de Joaçaba, (SC). A coleta de dados foi desenvolvida por meio de entrevistas semi-estruturadas, a fim de obter dados mais subjetivos em relação ao tema. Neste artigo, descrevemos as questões sobre: a Profissionalidade Docente; a Especificidade da Ação Docente e os Saberes Docentes. Para a fundamentação teórica utilizamos Nóvoa(2000),Tardif (2002;2005), Saviani (2007,1984) e outros. Pela análise, constatamos o desejo e a dedicação do professor pela sua profissão, mas também e, principalmente, suas angústias, inseguranças e a falta de valorização do professor como pessoa. Evidenciamos a questão dos saberes docentes constituídos ao longo das experiências de vida dos professores. Na concepção destes, a formação universitária contribui mais para o conhecimento técnico da sala de aula e muito pouco para as questões pedagógicas que envolvem o processo do ensino e da aprendizagem. Do presente estudo, emerge a importância e necessidade da Universidade, voltar-se para esse caráter de pesquisa, a fim de contribuir no processo de ensinar e aprender, na Formação de Professores e no Ensino Básico.

Palavras-chave: Profissionalidade; Saberes; Docente; Ensinar; Aprender.

Introdução

Neste estudo, objetivamos apontar questões, e refletir sobre elas, acerca da profissão e da profissionalidade de professores do Ensino Fundamental e Médio, da rede Estadual de Ensino. Orientamos para a educação escolar, porque é nela que o professor ensina ou exerce

sua profissionalidade; é no local do exercício de sua profissão, que o grau de satisfação se constrói para ele. Três pressupostos influem na subjetividade do professor.

O primeiro é a especialização de seu saber universitário e/ou escolar. Mesmo sendo um professor polivalente, os próprios componentes curriculares são saberes específicos. Trata-se da especialização do saber, da divisão do trabalho didático. Os saberes específicos do profissional do ensino são aqueles que o professor utiliza em seu trabalho diário para desempenhar suas tarefas no intuito de alcançar seus objetivos. Tardif (2002, p. 53), chama de epistemologia da prática profissional o estudo do conjunto dos saberes utilizados realmente pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano, para desempenhar todas as suas atividades. Esses saberes são diferentes dos saberes universitários, concluindo-se que “a prática profissional nunca é um espaço de aplicação dos conhecimentos universitários”. O segundo enuncia uma construção histórico-social em permanente evolução. Todavia, a consciência da mutabilidade, historicidade e relatividade dos conteúdos, papéis e funções sociais e profissionais exigem do professor empenhos constantes, sem ter o tempo necessário para acompanhar as mudanças nas políticas e nos controles públicos.

As mudanças contínuas são o chão histórico em que se constrói a profissionalidade, pois formam a ação de ensinar. Vêm carregadas de emoções, sentimentos e resistências a influir na vida dos professores. Esse processo de profissionalização histórica tem duas dimensões, no pensar de Nóvoa (2000): a) o corpo de conhecimentos e de técnicas; b) o conjunto de normas e valores. Segundo Lüdke (2001, p.27), a questão da profissionalização dos professores vem sendo discutida em face da imposição do número cada vez maior de saberes e atributos, num processo de contínua complexificação de seu perfil profissional. A autora cita as novas possibilidades demandadas pelos professores e apontadas pelas pesquisas:

Incorporar culturas de referências dos alunos, operar a transposição didática, desenvolver uma prática reflexiva, transformar a organização escolar incorporando pais e comunidades nesse processo, trabalhar coletivamente, participar diretamente das reformas curriculares, compreender os diferentes processos cognitivos dos alunos em cada faixa etária, entre muitas outras.

O terceiro registra o sentimento da identidade coletiva do professor, com vários itens: a) as derrotas e as decepções em relação às políticas públicas e às reivindicações que não valorizam sua profissionalidade; b) a ausência de prática de participação em movimentos coletivos; os mecanismos de controle exercido pelas diferentes instâncias das políticas

públicas; c) a necessidade de formação continuada, promovida pelas políticas públicas; d) condições funcionais: carreira docente, falta de tempo para dedicar-se ao planejamento, sentimento de ser vítima porque é incapaz de dar conta do que as políticas públicas exigem da escola e do professor, o docente se julga continuamente no banco dos réus da ineficiência da escola pública; e) condições institucionais: reuniões longas, sem resultados, só de avisos e advertências; convivência com colegas, angústias e temores quanto à confiança do público na profissão docente. Isso pode acarretar o mal-estar nas subjetividades docentes. Conforme Nóvoa (2000, p. 66), é preciso conhecer mais sobre a vida dos professores e, para isso, “as narrativas dos professores são dados relevantes”. Para refletir sobre a experiência do professor, é necessário dar-lhe a oportunidade de voz. Dialogar sobre seus saberes, sonhos, conflitos, suas angústias, ou seja, sobre sua história de vida. Isso pode se concretizar a partir da pesquisa narrativa.

Portanto, a presente pesquisa foi norteada pelo objetivo geral: Investigar a concepção dos professores do Ensino Fundamental e Médio, da rede Estadual de Ensino, de Joaçaba, em relação à profissionalidade da docência, na sala de aula e na vida social desses docentes.

Os objetivos específicos foram: a) Verificar o que é ser professor, segundo pensamento do próprio professor, em sua identidade profissional. b) Investigar os obstáculos à natureza e à especificidade da ação do professor na escola. c) Identificar a origem dos saberes docentes, na concepção destes, com base em de sua ação docente. Os sujeitos envolvidos foram 15 professores do Ensino Fundamental e Médio, da rede Estadual de Joaçaba (SC). Para este artigo, foi selecionada parte da amostra, e os sujeitos foram identificados por letras.

A profissionalidade docente

Sacristán (2000) entende a profissionalidade docente como a afirmação do que é específico na ação docente. Para Nóvoa (2000), é relevante saber muito mais sobre as prioridades e a vida dos professores; recomenda projetos de pesquisa que respeitem a investigação educacional, de modo que assegure que a voz do professor seja ouvida, em voz alta e particularmente. O que é surpreendente, se não francamente injusto, é que durante tanto tempo os investigadores tenham considerado as narrativas dos professores como dados irrelevantes (NÓVOA, 2000). As decisões relativas ao local onde é exercida a profissão e à direção que se dá à própria carreira só podem ser entendidas por meio de uma compreensão detalhada da vida da cada pessoa. Por isso, o estudo sobre as histórias de vida dos professores,

nos diferentes níveis de ensino, constitui nova maneira de olhar o desenvolvimento da ação docente.

A atividade docente resulta na intensificação do trabalho que afeta o ensino na escola (APPLE, 2002). Casassus (2002) dá ênfase ao papel social do professor e assinala inúmeras dificuldades que este enfrenta diariamente: as condições de trabalho; os baixos salários; os problemas infra-estruturais na escola; o nível intelectual dos alunos e suas dificuldades de aprendizagem; o desinteresse das famílias (pais); a ausência e o descaso das políticas públicas e a falta de um plano de incentivo à formação continuada do professor.

Ao questionarmos os professores em relação a sua profissionalidade docente, revelaram angústias e insatisfação diante de muitos desafios que emergem no cotidiano escolar. Referindo-se às múltiplas atividades que precisam exercer na escola, a professora C, relatou: *Temos muitas atividades além de ensinar os alunos. São muitas comemorações na escola, dia criança, dia dos pais, dia das mães, festa junina e muitas outras. Tudo isso fica a cargo do professor. São muitas reuniões fora do horário de aula que não resolvem nada. Poderiam estar aproveitando esse tempo para grupos de estudos, a fim de compreender melhor as questões do ensino.* A professora B revelou sua paixão pela sala. Ensinar, para ela, é viver, transformar, provocar mudanças [...] *Mas, não basta o lado profissional docente, precisamos ser médico, psicólogo, bastante mãe. muitos alunos procuram a gente porque precisam ser beijados, abraçado. Viramos substitutos do pai e da mãe. Muitas crianças vêm para a escola doentes e sobra para o professor procurar médico, levar para o pronto socorro. Faço tudo isso porque acho que uma criança doente não pode aprender. Com esse envolvimento todo, como fica o papel do professor de ensinar? O trabalho do professor não é valorizado na escola, tampouco, pelas políticas públicas.*

Durante a entrevista, o professor A afirmou: *nós, professores, estamos muito envolvidos em preparar aulas, correções e parece que o mais importante, que é ensinar o aluno, não estamos fazendo. É um desgaste ser professor atualmente. Minha dedicação é exclusiva para o Curso de Magistério, inclusive no fim de semana, pois tenho alunos estagiando nos abrigos. Sinto que não há respeito com a pessoa do professor e precisamos desenvolver isso no aluno. Veja a incoerência. Continuo na educação por amor de ensinar.*

Os entrevistados demonstram o quanto a educação e a sala de aula são importantes para eles, mas apontam, também, que a atual situação está deixando o docente triste e inseguro, diante das atividades, que vão além do ensinar. Referindo-se à carga de trabalho dos

professores, Tardif (2005, p. 113) enfatiza: “nota-se, antes de tudo, que essa noção 'carga de trabalho' é complexa porque remete a diversos fenômenos – dos quais vários não são quantificáveis – que se inter cruzam sem cessar e cuja influência é difícil ou mesmo impossível de separar completamente”. O autor referencia também a questão da localização da escola, da situação socioeconômica dos alunos e de sua família, do número excessivo de alunos atendidos pelo professor, em uma semana, como fatores que influenciam na ação docente e na vida do professor.

A professora B declarou seu desconforto quanto ao número de aluno que atende durante a semana; trabalha em três escolas e, muitas vezes, precisa interromper a aula, a fim de atender crianças com problemas afetivos e de saúde, já que a família não o faz e o Estado se desonera. Para o professor A, a situação da sua escola é semelhante. Há necessidade de oportunizar momentos de discussões e socializações dos problemas da sala de aula; o ensino está sendo substituído pelos fatores burocráticos. Referindo-se às questões organizacionais na escola, Tardif (2005) observa que sua estrutura marca inevitavelmente a atividade dos agentes que trabalham nela.

De acordo com os relatos dos professores e a observação do autor, a atividade docente constitui-se fonte de tensões e de dilemas próprios da profissão, cuja solução é necessária para dar continuidade e realizar suas atividades profissionais. O professor precisa de apoio, consideração e respeito, e isso não ocorre, conforme as narrativas. Ao refletir sobre a fala dos professores, observamos, também, suas preocupações com a complexidade do processo do ensino e da aprendizagem, envolvendo a coletividade dos professores. Dizem não saber como lidar com tais questões, uma vez que a preocupação da escola, nesse contexto, é dar conta da disciplina, de cumprir múltiplas tarefas deixando o fazer pedagógico em segundo plano.

Durante a entrevista, a professora D narrou: *Queria ter mais tempo, socializar mais. Tenho muitos alunos com necessidades especiais e com dificuldades de aprendizagem... São diferentes turmas, diferentes alunos, diferentes culturas. Como ensinar sem apoio algum? O mais triste que a gente não tem tempo de discutir com os colegas, trocar idéias. Sinto-me um pouco só. Sinto falta de um trabalho coletivo, ninguém tem tempo.* O professor A também enfatizou essa questão: *Temos dificuldade de relacionamento entre os colegas. Não há espaço para discussões, socialização dos problemas em sala de aula. Estamos sempre envolvidos em preparar aula, provas, correções e parece que o mais importante, que é o que ensinar e como*

ensinar ao aluno, não estamos fazendo. Seria importante trocar idéias com os colegas. Percebo que a escola precisa proporcionar esses encontros.

A professora H, que tem 28 anos de sala de aula, está afastada das atividades escolares há dois meses por problemas de depressão, enfatizou: *Sinto muita solidão na escola. i. O que mais temos na escola são reuniões fora de horário, mas nem uma delas orienta para as questões do ensino. São levantadas somente questões burocráticas, que não cabem ao professor. Tenho muitos alunos com dificuldades e tenho que buscar saídas sozinha. É muito estressante. São três turnos quase todos os dias. Não há uma discussão, um trabalho coletivo entre os professores em relação às questões do ensino. A escola e as políticas públicas não se preocupam com isso.*

A falta de valorização do professor e de atenção ao contexto que envolve todo o processo da educação está presente nas escolas. A ênfase dada às políticas públicas determina a natureza específica do trabalho docente, modificando essa própria natureza e impondo-lhe tarefas de serviços que são próprios do Estado. A natureza específica do ensino é assinalada com muita propriedade por Saviani (1984, p. 79, 81): “O trabalho produtivo é confundido com aquele que gera bens materiais, por oposição a um trabalho improdutivo que não gera riqueza material. [...] O ato de dar aulas é inseparável da produção desse ato e do consumo desse ato. A aula é, pois, produzida pelo professor e consumida pelo aluno”.

Ao analisarmos as falas dos professores e a citação do autor, observamos que as políticas públicas intervêm na própria essência do trabalho docente, e o processo que envolve o ensinar e o aprender na sala de aula é muito mais complexo do que dar aula, transmitir conhecimento. A ação do professor de transmitir conhecimento está permeada pelo seu contexto de vida e pela sua auto-estima; contudo, tudo isso depende, também, dos gestores da escola, do trabalho coletivo na comunidade escolar e, principalmente, da ação das políticas públicas.

Nas narrativas dos professores emerge, também, a ausência da família na escola. A família precisa e pode contribuir muito com a escola, desde que motivada e, principalmente, orientada. Também, apontam a ausência de interações entre os professores, de socialização dos problemas escolares e a falta de orientação para as questões que envolvem o processo de ensinar e aprender. Isso denota que

a socialização do professor, ainda hoje, vem geralmente de uma aprendizagem por conta própria, sem ajuda nem acompanhamento. Os custos desse investimento pessoal no trabalho pode transformar-se, finalmente, em sofrimento pessoal e dúvidas importantes relacionadas à sua própria personalidade. (TARDIF, 2005, p. 90).

As narrativas revelam, ainda, a representação da escola para os professores. Eles demonstraram insatisfação e insegurança em atuar na sala de aula. E, o mais crucial, é perceber que esse é o cotidiano do professor, a realidade que ele enfrenta diariamente. Portanto, não são representações imaginárias, são vivenciadas por ele. Referindo-se às representações sociais, Moscovici (1981 apud SÁ, 2002, p. 31) enfatiza que elas têm origem “na vida cotidiana no curso de comunicações interpessoais”. Ibañez, (1988 apud SÁ, 2002, p. 32) ressalta: “o tipo de realidade social para que aponta o conceito de representação social está finamente tecido por um conjunto de elementos de natureza muito diversa: processos cognitivos, inserções sociais, fatores afetivos, sistemas de valores”.

Nas entrevistas, ficou nítida a história profissional articulada à história de vida. O contexto social vigente na sociedade retrata a pessoa do professor. Na atuação de professoras formadoras, refletimos sobre nossa ação na universidade, sobre o currículo das licenciaturas e sobre as atividades de ensino desenvolvidas em aula na universidade relacionadas às atividades de ensino desenvolvidas na sala de aula da escola, com base em Nóvoa (2000, p. 75), “[...] estudos referentes às vidas dos professores podem ajudar-nos a ver o indivíduo em relação com a história com seu tempo, permitindo-nos encarar a intersecção da história de vida com a história da sociedade”.

A partir das narrativas, observamos a necessidade de rever: a oportunidade de voz dada ao professor, no contexto da escola; compreensão dispensada ao trabalho coletivo efetivado entre os docentes e o setor administrativo, na instituição de ensino; o número de alunos mediados pelo professor, durante a semana de trabalho; o respeito dispensado ao docente em relação a sua remuneração e condições de trabalho; a importância dada à pessoa do professor como ser humano – suas inseguranças, angústias, desejos, anseios, medos e sonhos.

Saberes Docentes

Os saberes docentes são plurais e amalgamados. Tardif (2002, p. 68) identifica quatro fontes de origens: “saberes da formação profissional” (das ciências da educação e da

ideologia pedagógica transmitidos pelas instituições formadoras); “saberes das disciplinas” (saberes sociais sistematizados e tematizados nas universidades); “saberes curriculares” (saberes sociais a serem transmitidos às gerações futuras); “saberes da experiência” (desenvolvidos pelo professor no exercício de sua profissão). O autor argumenta a necessidade de dar mais atenção aos “saberes da experiência”, os quais constituem fontes de referência para a prática docente, pois, a partir de suas investigações, constatou que, na impossibilidade de controlar os saberes da formação profissional, os das disciplinas e os curriculares, os professores produzem ou tentam produzir saberes por meio dos quais possam compreender e dominar sua prática.

Percebemos que, no cotidiano da sala de aula, o professor não fala de um conhecimento, mas de um conjunto de saberes. Ele menciona habilidades, competências, talentos, formas de saber-fazer relativamente a diferentes fenômenos intimamente vinculados ao seu trabalho.

Saviani (2007) enfatiza que o drama do professor iniciou nos anos de 80, quando despencaram sobre ele as exigências da pedagogia oficial. Ele deveria ser eficiente e produtivo, deveria atingir o máximo de resultados com o mínimo de dispêndio. Ele não sabia, mas intuía, sentia na pele que tudo não passava de uma tentativa, ainda que abortada, de “taylorizar” o ensino. Já não era mais o processo do trabalho pedagógico que se ajustaria a seu ritmo, era ele que se deveria ajustar ao ritmo desse processo, a tal ponto que poderia ser substituído, sem prejuízo do processo, por qualquer outro professor, ou até mesmo, pela máquina: a máquina de ensinar. Para o autor (2007, p. 440),

em razão das reformas de ensino neoconservadoras, é exigido que os professores sejam eficientes e produtivos, mas não precisando seguir um planejamento rígido, nem seguir regras preestabelecidas; são solicitados ao aperfeiçoamento contínuo, num eterno processo de aprender a aprender.

No decorrer da pesquisa, tivemos a oportunidade de conviver, por alguns momentos, com os docentes em suas casas. Segundo eles, era o melhor lugar para falar da ação docente e da repercussão em sua história de vida. De maneira geral, o ambiente da casa retratava o estado de espírito deles, as histórias de vida se matizavam com a prática docente. É essencial relacionar a academia com a realidade vivida; não há referencial teórico que proporcione tanto significado e aprendizagem.

Destacamos alguns relatos dos professores em relação à origem de seus saberes docentes. Na concepção do professor A, os saberes docentes iniciaram na sua infância. Para ele: *além da formação acadêmica, eu coloco as experiências de vida. Na minha infância, tive dificuldades no processo de alfabetização. Demorei três anos para concluir a primeira série. Os professores não entendiam minha dificuldade, não me davam atenção. Hoje, toda a aluna que tem dificuldade, para mim, é um desafio e faço tudo para que ela aprenda. Busco novos referenciais, novas metodologias e procuro conhecer mais a família, seu contexto sócio. A grande maioria dos problemas que enfrento na sala de aula, preciso buscar saídas, por conta própria. A formação tecnicista e positivista que tive na graduação não me ensinou o lidar com as diferenças existentes na sala de aula. A vida, o dia-a-dia me ensinou. Temos que procurar resolver a partir de nossas vivências, conhecimentos, sensibilidade, criatividade, dando espaço para o lado emocional, afetivo, que é muito importante para desenvolver a aprendizagem específica.*

A professora H agradeceu muito pela oportunidade de poder desabafar seu sentimento em relação à educação: *A qualificação acadêmica não me ensinou a lidar com a diversidade em sala de aula. Procuro resolver os problemas a partir das minhas experiências e algumas leituras. Percebo que a escola e as políticas públicas precisam se preocupar mais com o desenvolvimento humano do aluno. Sinto que diante da impotência do professor para lidar com toda essa problemática, o aluno sai da escola sabendo pouco sobre o conhecimento específico e nada sobre as questões que a vida exige. Tenho muitos alunos carentes afetivamente e com problemas comportamentais e, muitas vezes, preciso parar a aula e tratar dessas questões. A escola e as políticas públicas não percebem isso. É um trabalho de desafios e muita solidão, por isso estou com depressão.*

O professor G, 23 anos como professor de matemática, referindo-se aos saberes docentes, relatou: *A universidade deu a fundamentação para que a gente pudesse iniciar o trabalho. Mas, não nos preparou para a realidade da sala de aula. Ensinar a parte técnica da matemática é fácil, mas a questão do ser humano, das diferenças pessoais a gente aprende no cotidiano. Alunos com diferenças, a questão cultural e social conta muito na sala de aula. Como lidar com os valores, com os alunos que têm mais dificuldade, com problemas afetivos, e que influenciam na aprendizagem. Não temos apoio pedagógico na escola.*

Os relatos dos professores em relação aos seus saberes docentes revelam a ênfase nas questões humanas e afetivas. Pode ser observada a subjetividade do professor interagindo

com a do aluno. A história de vida do professor, ao longo de sua carreira profissional na escola – inseguranças ao lidar com as diferenças, sonhos desfeitos, falta de respeito e dignidade com a pessoa do professor, carga horária excessiva, número de alunos entre outros contribui para perceber que o ser humano é muito mais que o seu conhecimento específico.

Assim, entendemos como Arroyo (2000, p. 54) que,

[...] somente aprendemos a ser humanos em uma trama complexa de relacionamentos com outros seres humanos. [...] a escola é um processo programado de ensino-aprendizagem, de um lado, adultos que vêm se fazendo humanos, aprendendo essa difícil arte, de outro lado, as jovens gerações que querem aprender a ser, a imitar os semelhantes.

Os professores enfatizam que a graduação não prepara o professor para o desenvolvimento humano efetivo, apenas prepara o técnico em educação. Mas todos sentem que na sala de aula, a questão afetiva, a questão do humano e das diferenças está sempre presente. Compreendemos que, tanto para o professor quanto para o aluno, a questão emocional e intelectual está imbricada, ou seja, como professores, é difícil desenvolvermos atividades de ensino efetivas, quando não estamos bem emocionalmente. Da mesma forma, os alunos, dificilmente, desenvolverão a aprendizagem se estão emocionalmente perturbados.

Considerando a questão racional e emocional, Maturana (1999, p. 167), assinala: “Frequentemente nos dizem que precisamos controlar nossas emoções e nos comportar de maneira racional [...] Ao mesmo tempo sabemos que, quando negamos nossas emoções, nenhum raciocínio pode apagar o sofrimento que geramos em nós mesmos ou nos outros”.

A idéia de pessoa inteira precisa levar em conta tanto as manifestações da inteligência quanto das razões da emoção. Para Wallon (1975, p. 394), “além de natureza bio-social, a emoção tem também uma dimensão psíquica, pois é ela que realiza a transição do estado orgânico do ser para o estado cognitivo-cultural”. Importa enfatizar que, de maneira geral, os relatos dos professores revelam a questão emocional de forma significativa, quando se referem à sua vida pessoal e à vida dos alunos. O professor até tem consciência da importância do emocional para o desenvolvimento cognitivo do aluno, porém, para saber lidar com a emoção do aluno, precisa priorizar o lado emocional deste.

Todavia, no contexto e cotidiano enfatizado pelos sujeitos envolvido na pesquisa, tratando-se da pessoa do professor, tal questão não tem consideração alguma. Na concepção

dos professores, os saberes docentes, que envolvem as questões das diferenças, das questões humanas não são desenvolvidas/aprendidas na universidade, mas, sim, na vida cotidiana da escola. Nesse sentido, Tardif (2005) contribui quando aborda a questão dos saberes e das experiências dos professores. Para ele,

no exercício cotidiano de sua função, os condicionantes aparecem relacionados a situações concretas que não são passíveis de definições acabadas e que exigem improvisação e habilidade pessoal, bem como a capacidade de enfrentar situações mais ou menos transitórias e variáveis (2005, p.49).

As narrativas dos professores contêm grandes preocupações com a diversidade, que envolve o aprender e o desenvolvimento humano. Eles observam que tais questões não são desenvolvidas no decorrer de sua qualificação acadêmica e que, além de não haver na escola uma formação continuada nesse sentido, também não existem pessoas aptas para dar orientação, no cotidiano escolar. Esse panorama pode ser a causa do desgaste, do estresse, das inúmeras doenças que atingem o professor, no contexto vigente, pois a elevada carga horária de trabalho impede que busque no lazer ou na atividade física a possibilidade de minimizar os efeitos que o cotidiano escolar produz no biológico e psicológico da pessoa do professor.

Diante disso, é imprescindível a atenção, por parte dos responsáveis pelas instituições de ensino, aos saberes que englobam o conjunto dos conhecimentos, competências e habilidades necessários, a fim de que o professor possa dar conta da demanda vigente em sala de aula. Há necessidade que se desenvolvam projetos e planejamentos permanentes, envolvendo a comunidade escolar, com o objetivo de contribuir no processo de ensinar e aprender.

Conclusão

Os resultados apresentados neste artigo são parte de uma pesquisa maior que teve o objetivo de investigar a concepção dos professores do Ensino Fundamental e Médio, da rede Estadual de Joaçaba (SC), em relação à profissionalidade da docência na sala de aula e na vida social desses docentes. Elementos evidenciados na presente pesquisa indicam que as experiências educacionais, relatadas pelos professores, apontam o significado da profissionalidade docente nas suas vidas e como são constituídos os saberes docentes necessários para dar conta da realidade do cotidiano escolar vigente.

Na parte que trata da Profissionalidade Docente, os relatos dos professores revelam suas preocupações e inquietações em relação às múltiplas atividades que compete ao professor e que não contribuem para o processo do ensino e da aprendizagem. Enfatizam que a escola está deixando de lado as questões do ensino em prol da disciplina e da burocracia.

O número excessivo de alunos atendidos pelo professor e a elevada carga horária são questões acentuadas pela maioria dos professores. Aliada a isso está a falta de tempo e oportunidade para a socialização dos professores. Reclamam pela ausência do trabalho coletivo a favor das diversas dificuldades que emergem no decorrer das aulas. Segundo alguns professores, a solidão desencadeia o estresse e a depressão.

Foi possível identificar alguns níveis na constituição dos saberes docentes. Os professores enfatizam que o lado positivo da graduação é a aprendizagem do conhecimento científico, mas o que os auxiliam a lidar com as questões da diversidade e questões emocionais, que envolvem o processo de ensinar e aprender, são as experiências do dia-a-dia, ou seja, os saberes construídos no cotidiano da sala de aula. Das vozes dos professores emergem, também, suas representações em relação à escola; as inúmeras tarefas que precisam ser realizadas no cotidiano escolar intervêm na especificidade da ação docente. Para a grande maioria, o mais importante é fazer com que o aluno aprenda, construa conhecimento científico, mas, sobretudo, saiba lidar com as questões da vida, que envolvem valores, afetividade, família, ensinar, aprender e acima de tudo, dignidade humana. Destacam a necessidade de uma formação continuada que contribua para esse cenário presente na escola, atenção maior por parte das políticas públicas na especificidade da ação docente. Tudo isso gera insegurança e estresse na pessoa do professor, desencadeando inclusive a depressão, que atualmente está afastando muitos professores da sala de aula.

Por intermédio desta investigação, percebemos a relevância de pesquisas que envolvam o professor como profissional e como pessoa, observando sua subjetividade presente na sua prática docente. Há necessidade de a universidade voltar-se para esse caráter de pesquisa, a fim de compreender e contribuir com o processo de ensinar e aprender na Formação de professores e, conseqüentemente, no ensino básico.

REFERÊNCIAS

APPLE, M. W. **Pedagogia da Exclusão**: crítica ao neoliberalismo em educação. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

ARROYO, M. G. **Ofício de Mestre**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

BORGES, C. M. F. **O Professor da Educação Básica e seus Saberes Profissionais**. Araraquara: JM Editora, 2004.

LÜDKE, M. **O Professor e a Pesquisa**. São Paulo: Papirus, 2001.

MATURANA, H. **A Ontologia da Realidade**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.

NOVOA, A. **Vida de Professores**. Porto-Portugal: Porto Editora, 2000.

TARDIF, M. **Saberes Docentes & Formação Profissional**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. **O Trabalho Docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005.

SÁ, C. P. de **Núcleo Central das Representações Sociais**. Petrópolis: Vozes, 2002.

SACRISTÁN, J. G. **Compreender e Transformar o Ensino**. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

SAVIANI, D. **Administração Escolar**: um problema educativo ou empresarial? São Paulo: Cortez, 1984.

_____, D. **História das Idéias Pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

WALLON, H. **Psicologia e Educação da Infância**. Lisboa: Editora Estampa, 1975.