CONCEPÇÕES QUE OS PROFESSORES POSSUEM SOBRE SI MESMOS COMO PROFISSIONAIS: UM ESTUDO A PARTIR DE GRUPOS FOCALIS

(CONCEPTIONS THAT TEACHERS HAVE ABOUT THEMSELVES AS PROFESSIONALS: A STUDY STARTING AT FOCUS GROUPS)

SANTOS, Paula Peclat de Oliveira dos¹

VIEIRA, Angelina de Melo²

RESUMO

O presente texto possui o objetivo de apresentar um estudo fundamentado em discursos dos professores sobre si mesmos como profissionais, registrados durante a técnica do grupo focal. Metodologia esta, utilizada na pesquisa sobre integração e concepções de professores, realizada no Polo III da Regional Sul de Cuiabá. A utilização desta técnica consiste em identificar as concepções que professores tem de si mesmos, dos alunos, da escola, da gestão escolar e do processo ensino-aprendizagem, com uma amostra de 25% dos professores deste Polo. Neste artigo realizamos um recorte desta pesquisa e abordaremos apenas as concepções que os professores possuem sobre si mesmos a partir do grupo focal. Constatamos que muitas concepções estão subentendidas no discurso docente, tais como profissionalização, professor reflexivo, tecnicismo, etc. Ao longo do texto discutiremos sobre cada um dos depoimentos e a influência que estas teorias exercem no cenário educacional. Esperamos contribuir na construção da profissionalização reflexiva dos participantes e uma ação profissional mais consciente no processo educativo.

Palavras-chave: Concepções; Discurso; Docente; Profissional.

¹ Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso e bolsista de Iniciação Científica (PIBIC) do CNPq - Brasil.

² Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense (2009). Professora adjunta do Departamento de Ensino e Organização Escolar do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso. Pesquisadora na área de Educação com ênfase em Currículo Escolar e Formação Docente.

ABSTRACT

The present text has the purpose of presenting a study based on teachers' speeches about yourself as professionals, recorded during the focus group technique. This methodology was used in research on integrating and teachers' conceptions performed in of Southern Region Pole III in the Cuiabá. The use of this technique consists of identifying the conceptions that teachers have of themselves, of the students, from school, of the school management and of the teaching-learning process, with a sample of 25% of the teachers of this Pole. In this article we will only cover the conceptions that teachers have about themselves. We note that many the conceptions are implied in discourse of teachers, such as professionalization, reflective teachers, technicality, etc. Throughout the text we will discuss each of the testimonials and the influence that such theories have in the educational setting. We hope to contribute to advances the construction of professionalization reflexive of the participants and a more conscious professional action in the educational process.

Keywords: Conceptions; Discourse; Teachers; Professionals.

Considerações Preliminares

A difusão dos intentos modernos e democráticos, principalmente a partir dos anos 80, impulsionou o reconhecimento social da necessidade de instrução. A escola e os professores foram referendados como protagonistas fundamentais para a construção de uma nova sociedade. Esse movimento de construção funcional da educação pública se solidificou motivado pela iniciativa de perpetuar aspectos socioculturais e, principalmente, com a finalidade de contribuir para o progresso e modernidade, difundidos largamente neste período.

Nessa trajetória, a imagem social da escola foi alvo de muitos debates e estudos, colocando o processo educacional e tudo que o envolve, em evidência. Esta centralidade depositada na escola deslocou o professor para o meio das discussões, provocando a valorização de sua forma de pensar, de sentir, suas crenças, valores. Essa dinâmica consistia em considerar estes aspectos, que englobavam o “ser professor”, a fim de compreender o seu

fazer. Diversas pesquisas se estabeleceram nessas bases para tentar compreender a docência, o processo de construção da identidade, sua profissionalidade, entre outros.

Neste intuito, os registros, captados durante a utilização da técnica do grupo focal, na pesquisa sobre integração e concepções de professores, no Polo III da Regional Sul de Cuiabá, serão balizadores para evidenciamos algumas concepções presentes nos discursos dos professores sobre si mesmos como profissionais, tais como a autoimagem profissional, a profissionalização, a tecnicismo, entre outros. Alguns desses conceitos serão abordados ao longo do trabalho visando contribuir para o enriquecimento desses vieses investigativos em busca da compreensão da docência e seus desdobramentos.

Para tanto, primeiro, esclareceremos o percurso metodológico tendo como foco a técnica do grupo focal. Na segunda parte introduziremos alguns discursos mediante um estudo crítico acerca das concepções destacadas no depoimento dos docentes durante o grupo focal. Passaremos a exploração do termo profissional que é complexo e carregado de significados e relacionaremos aos modelos de professores, tecnicistas e reflexivos, para explicitar a nossa visão enquanto profissionais docentes que pensam e constroem conhecimentos. Por último, apresentaremos algumas considerações sobre as concepções que os professores possuem de si mesmos enquanto profissionais.

Dessa forma, este trabalho não consiste em ser esgotado de conceitos, mas em contribuir para a formação de novos caminhos e perspectivas por meio da compreensão crítica do que os professores dizem de si mesmos como profissionais.

A técnica do grupo focal como potencial formativo e investigativo

Gatti (2005, p. 12) afirma que o grupo focal é “uma técnica de levantamento de dados muito rica para capturar formas de linguagem, expressões e tipos de comentários de determinado segmento”. E ainda, segundo Santos e Vieira, o grupo focal é

[...] um recurso que na atualidade vem ganhando espaço nas pesquisas qualitativas das áreas humanas e sociais, visto que essa abordagem, ao mesmo tempo em que permite a aproximação/interação dos indivíduos, possibilita captar os significados que os profissionais da educação dão a si

mesmos, a outros e as coisas que fazem parte de sua realidade do dia-a-dia em seu trabalho (2012, p 131).

Nestes termos, é evidente que este recurso metodológico possui diversas potencialidades, entre elas a de propiciar intensa interação entre os participantes. Por isso, assume também uma característica formativa por favorecer reflexões sobre assuntos que não haviam sido pensados anteriormente. Essa especificidade é coerente com nosso posicionamento acerca do professor reflexivo, que evidenciaremos ao longo do texto, e justifica nossa escolha para a utilização deste instrumento.

Realizamos estudos acerca do tema a ser discutido e formulamos um roteiro de ação com a finalidade de orientar e estimular a discussão, sem perder a flexibilidade. Em seguida, formalizamos o convite aos professores de seis escolas do Polo III da Regional Sul de Cuiabá e, de acordo com o voluntariado dos professores, organizamos e realizamos três grupos focais.

Percebemos que os assuntos que emergiram durante a metodologia abrangeram aspectos que envolvem a personalidade de cada um, as aspirações, as dificuldades, entre outros. Estes assuntos são para nós indicadores de um processo de profissionalização que implica reflexão e superação de algumas raízes históricas, que insistem em permanecer em nosso tempo.

Por isso, através de uma abordagem qualitativa debateremos sobre as concepções que os professores possuem de si mesmos, porque sabemos que considerar os mesmos e suas concepções é necessário para tentar avançarmos nas questões que envolvem a profissão docente.

Um diálogo interativo com professores: concepções de sujeitos que pensam sobre sua ação profissional

Para respeitar a idoneidade dos professores participantes substituiremos seus nomes por numerações correspondentes à ordem do discurso. Os nomes das escolas também serão preservados, suprimiremos cada nome por uma letra do nosso alfabeto.

O primeiro aspecto que chamou a atenção ao ser feita a pergunta: “*Qual a visão de si mesmo como profissional?*”, pode ser evidenciada por meio das afirmações registradas na Escola L,

Humana, dedicada e (pausa) extremamente (pausa) radical (PROFESSOR 1, 2012).

Eu!?! Humana, amiga, conselheira, parceira (PROFESSOR 2, 2012).

Eu também dou aula porque gosto. Desde pequeninha meus pais me perguntavam e eu dizia, quero ser professora. Eu realizei meu sonho. Trabalho com que gosto. Casei, formei. Realizei um sonho porque amo trabalhar com crianças, porque gosto, me motiva, em outras profissões não me vejo (PROFESSOR 3, 2012).

Essas considerações explicitam a constatação da parte humana que evolui a profissão docente, os sentimentos que nos abarcam são impossíveis de serem extraídos das relações entre sujeitos.

A concepção profissional que geralmente carregamos é permeada da visão sujeito/objeto. Ao refletirmos sobre as consequências dessa visão dentro da relação professor/aluno, nos leva a fazer uma consideração vertiginosa, a de conceber o outro como objeto. Tardif (2005, p.29), adverte que considerar um sujeito com sentimentos e vontades em um ser inerte, reduz o valor e a condição real do ser humano. Isso é extremamente perigoso, mais ainda se o suposto objeto estiver em condição de fragilidade, que é o caso da criança, “objeto” de trabalho do professor. Desse pensamento originou diversas iniciativas cruéis e desumanas, tais como o extermínio dos judeus. Por isso, não podemos pressupor que ao interagirmos com o outro ele não terá reações emocionais e espontâneas, tal como o objeto.

Esse mesmo autor faz uma brilhante argumentação para defender a interação entre sujeitos, e não mais sujeito/objeto. Concordamos com o mesmo, quando ele afirma que “o tratamento reservado ao objeto, assim, não pode mais se reduzir à sua transformação objetiva, técnica, instrumental; ele levanta questões complexas de poder, da afetividade e da ética, que são inerentes à interação humana, a relação com o outro” (idem, 2007, p. 30). Não negamos que a relação sujeito objeto exista nas profissões, o que descartamos é que para haver uma

profissão haja necessidade de se estabelecer uma base behaviorista de sujeito/objeto conforme modelos racionais e técnicos.

Não pretendemos afirmar que por isso os professores precisam de conhecimentos, mas queremos discorrer sobre necessidade de se considerar o aspecto humano, mesmo quando há formação. Existem aspectos que não podem ser instrumentalizados e que envolvem a sala de aula e a escola. São aspectos humanos, políticos, culturais, sociais, entre outros, que não podem ser condensados a fórmulas, pois lidam com o imprevisto e a capacidade criativa.

Diante disso, o trabalho docente é uma profissão que se torna superior à mecanicidade à medida que se caracteriza pelo novo, pelo aprendizado nas interações. Assim como pelo diálogo que transforma e pelas situações que exigem do excelente profissional uma postura criativa e inovadora, de um sujeito que pensa, age e com isso ele modifica e é modificado pelo outro sujeito que pode aceitar o pensamento do outro ou criar um novo.

Evidenciado está, que diante disto, o trabalho docente é uma profissão sim, tal como ou até superior ao modelo profissional encharcado de tecnicismo e instrumentalização. Ser um profissional docente é um trabalho nobre que exige dos profissionais um exercício permeado de ações reflexivas. Os professores são conscientes de sua humanidade e não desprezam suas características de sujeitos, contudo demonstram com excelência que essa humanidade é a fonte de esperança e força de vontade, que os faz ser conscientes de suas fragilidades e que os faz buscar novos conhecimentos para embasarem novas práticas. Tal como afirma o professor 5 da escola L,

Eu (pausa) me vejo uma pessoa que ama o que faz. Não me vejo em outra profissão, nunca me vi. [...] Apesar de amar o que faço eu sei os meus limites de doação. Eu amo e faço no sentido de responsabilidade, eu me vejo uma professora responsável, comprometida, principalmente com a parte pedagógica. [...] Defendo o diálogo acima de tudo. A boa conversa nas relações. Em nenhuma circunstância uma atitude diferente da serena e da tranqüila pra resolver as coisas [...] Eu defendo isso nas relações educacionais. [...] Me acho uma pessoa com muita esperança, apesar de estar com o pé caminhando para a aposentadoria. Eu ainda tenho esperança na educação e acredito nas pessoas que tem esperança e se dedicam a isso. Essa é minha há visão, a minha imagem. Apesar de não parecer, porque às vezes os alunos me chamam de boazinha, sou muito rigorosa. Sou enérgica na questão de cumprimento das regras, tanto da parte do educador, quanto a do educando. Mas está é a *professora 5* (pausa) dificilmente explosiva e rodando a baiana (PROFESSOR 5, 2012).

Por isso, destacam que desenvolver um trabalho competente é característica desse profissional, que lança mãos dos conhecimentos diversos para servirem de base às ações reflexivas. Também enfatizam que é necessário manter diversos conhecimentos para serem utilizados como balizadores de reflexões e ações na relação com o outro, e não como guias modelados, destaca o professor 6 da mesma escola.

É (pausa) eu, eu to começando agora, primeiro ano em sala de aula e me sinto muito comprometida e aprendendo sempre, muito ávida a aprender sempre. Todos os dias aprendo com os alunos. Todos os dias vou tentando usar várias metodologias. Gosto de ser responsável, organizada, me preocupo muito com o aprendizado do aluno, procuro aprender, sempre estou estudando para fazer meu trabalho cada vez melhor. Eu vejo resultado, eu quero é resultado. Então eu me esforço pra isso, busco em outras fontes, busco ajuda, se necessário, pra ver o resultado e o sucesso do aprendizado do aluno (PROFESSOR 6, 2012).

O professor se torna um profissional na medida em que procura novas formas de entrar no universo discente, tal como um doutor que baseado em diversas teorias formula hipóteses e experimenta meios para elaborar uma tese, o professor se utiliza do conhecimento teórico e prático para exercer um trabalho competente. Mesmo que envolva o gostar, ética e a interação, se não houver conhecimentos e se não souber lidar com eles, não pode haver educação, porque educar pressupõe ensinar algo a alguém, ou como formula Tardif, “ensinar é trabalhar com seres humanos, sobre seres humanos, para os seres humanos”. Com esse compreensão, o professor 1 da escola L não nega a dificuldade que é agregar competência na relação esvaziada de moldes e regras, contudo demonstra uma perspectiva esforçada e profissional.

Bom, o que eu tenho visto no primeiro ano trabalhando em sala de aula é o quanto é complicado. Acho que não tem como você negar isso. Você sai da graduação com várias lacunas e é só na prática que vai preencher isso aí. [...] Então bola pra frente e tentar melhorar sempre, buscar novas metodologias, uma maneira mais simples de tentar mostrar ao aluno o que você está querendo mostrar pra ele (PROFESSOR 1, 2012).

Na Escola M, outro aspecto ganhou destaque para complementar nossa visão. Eles afirmam que encontram dificuldades para lidar com as novas tecnologias que estão em constante evolução. Visto que ao contrário das máquinas, os professores são seres humanos, precisam de tempo para atualizações e este tempo não acompanha a evolução tecnológica. São muitas novidades, muitas responsabilidades e muito compromisso que é cobrado do professor e muitas vezes não cabe a estes verdadeiros profissionais realizarem determinadas funções que a eles são exigidos. Por consequência, se vêem limitados pelo falta de tempo para acompanhar as evoluções tecnológicas. Contudo, eles ainda assim se esforçam para vencer as dificuldades e trabalham com uma perspectiva bem interessante,

Eu penso que eu sou uma professora da maneira que meus filhos gostariam de ter [...] que se preocupa com o aluno e que busca coisas para trazer para sala (pausa) sou uma professora atendida! [...] Eu acho que atendido é que me definiria (PROFESSORA 1, 2012).

Diante disso, concebemos que mesmo havendo dificuldades, ainda se percebe um movimento de resistência. Professores agarrados à esperança de um novo porvir educacional. Mesmo diante das denúncias de más condições, má estruturação do papel do professor, ou até mesmo de diversos outros fatores, ainda existe professores que acreditam na educação e resistem às condições que a eles são apresentadas, como é o exemplo da professora 6,

Eu acho assim que apesar de tudo, eu acho que somos nota dez na educação. Porque trabalhar sem as condições não é fácil. É claro que isso acaba nos sentindo desvalorizadas. Mas eu ainda acredito na educação. Eu acho assim que de cima é preciso melhora praticamente cem por cento das coisas. Mas eu acho que a base, nós somos a base temos desenvolvido um bom trabalho. Porque nós não temos um bom salário, porque a infraestrutura não é apropriada, nós estamos em Cuiabá e a salas não tem ar, porque a quadra não é coberta, porque nós não temos muitas coisas que poderia contribuir para melhorar o trabalho, mas mesmo assim nós estamos fazendo a nossa contribuição (PROFESSORA 6, 2012).

O trabalho como profissional e as concepções que são inerentes, se torna um guia de reflexões e de resistência contra tudo que historicamente tem minado a imagem do professor como um profissional competente e mais excelente do que se pode imaginar, visto que carrega em si responsabilidades não exigidas por outras profissões. Um exemplo bem corriqueiro é o do professor se responsabilizar pela educação que é de responsabilidade da família e sobre condições muito paupérrimas, como não ter quadras cobertas em localidades onde a umidade é baixa e o calor é acentuado. Por isso, podemos dizer que a autoimagem que eles carregam a cada dia que passa é uma fonte rica de possíveis soluções para melhorar a educação. São visões de profissionais que não se conformam apenas em reproduzir modelos, mas se esmeram em refletir sobre a educação.

Compreendendo a profissionalização docente: contribuições teóricas sobre ser profissional

Inseridos nos assuntos emergentes durante a metodologia do grupo focal, foi-nos evidente que se torna impossível tentar compreender o que os professores dizem sobre sua si mesmos enquanto profissionais sem entrar no campo da profissionalização e dos discursos que envolvem o trabalho docente, como os modelos de professores, as dificuldades encontradas e as formas de superar essas dificuldades, rompendo com o tradicional e conquistando a verdadeira profissionalização.

Devemos considerar que em nenhum momento o discurso que envolve a categoria é neutro ou sem intenções. Geraldi (1998) discorre sobre o trabalho docente e traz a contribuição de Paulo Freire para expor essa necessidade de se compreender que a neutralidade é inalcançável quando se trata da prática docente, cita “Eu tenho trabalhado para ajudar os professores a examinar os aspectos morais e éticos de sua prática e a tomar decisões no ensino com suas consequências sociais e políticas” (FREIRE, *apud* GERALDI, 1998, p. 243). Dessa forma, antes de nos referendarmos ao termo profissão e professor é imprescindível discorrer sobre a abrangência que os envolve.

Comumente falar que alguém é profissional, é pressupor que ele desempenha bem suas funções, carregando um sentido positivo. Significa que alguém tem um domínio das técnicas, das possíveis soluções, tem capacidade de aplicar o conhecimento científico nas

situações corretas e de obter o máximo de eficiência e produtividade ao alcançar os objetivos propostos. Isso tudo abarca um profissional competente, ou seja, aquele que domina as técnicas.

Essa referência concede privilégio, status, certa importância social ao detentor dessa nomeação. Provoca uma separação em categorias, determinando uma hierarquia dentro de uma estrutura de poder (VEIGA, 1999, p. 132). Ao mesmo tempo em que há separação, há disputas e competições para identificar quais profissionais se encaixam no domínio das técnicas e quais não cumprem o previsto para sua profissão. São regras de um jogo social, cultural e profissional, que se são estabelecidas ao longo um processo histórico, político e social, que evolui mediante e durante a teia das relações sociais e que diz respeito ao conjunto de métodos e formas de agir que são aceitos como pertencentes de um grupo profissional, na essência de uma estrutura de poder (idem, 1999, p. 132).

Se uma categoria é promovida, é porque historicamente e socialmente ela foi ganhando destaque. Se uma profissão deixa de existir é porque as relações, que se configuram dentro do espaço social, foi diminuindo o seu grau de estima, “isso significa afirmar que os processos de profissionalização do professor respondem a diferentes forças, que por interesses diversos, poderão reforçá-los ou não” (idem, 1999, p. 132).

Nessa rede emaranhada de interesses diversos, as profissões liberais tem sido o referencial para o termo profissão, porque rejeitam improvisos e subjetividades. Admite-se apenas que o profissional atue de modo pessoal, manejando seus conhecimentos e aplicando-os eficazmente. Por consequência, a imagem que se forma não é do professor como profissional, porque não consegue atuar em um campo que se encaixa na lógica apontada, o que faz a educação, mais especificamente o professor perder status, passando a ser encarado como detentor de uma semiprofissão.

Em contra partida, percebemos dois movimentos contraditórios no meio educacional, tentando superar essa imagem. O primeiro tem como propósito introduzir a importância de considerar o reconhecimento da profissionalização docente como indissociável da autonomia docente em seu campo de atuação. Dessa forma, os professores são vistos como,

[...] um grupo de trabalhadores que conseguiu controlar (mais ou menos completamente, mas nunca totalmente) seu próprio campo de trabalho e o acesso a ele através de uma formação superior, e que possui uma certa

autoridade sobre a execução de suas tarefas e os conhecimentos necessários à sua realização. (2007, p. 27)

Enquanto que o segundo tenta consolidar a condição de profissional docente por meio de caminhos perigosos, nos quais os professores tentam se encaixar nas formas supostamente profissionais para resgatar um status perdido. Essa tentativa de modulação provoca o esvaziamento do seu real sentido, visto que adota a racionalidade técnica como baluarte de sua condição profissional.

Neste momento da caminhada o professor se percebe em meio a uma encruzilhada de tentativas para ser reconhecido socialmente. Tentativas desesperadas que se caracterizam pela falta de reflexão crítica sobre o que realmente é ser um profissional da educação.

Ao ser rebaixado a semiprofissão, o docente encontra duas dificuldades, a de ser reconhecido como profissional e a de consolidar uma forma diferente de ser considerado como tal.

Talvez a solução possa esbarrar na superação da relação hierarquizada entre conhecimento, pesquisa e prática. Contreras (2002, p. 92) trata sobre o tema, e afirma que a separação (implícita em nossa sociedade) entre quem produz conhecimentos e quem apenas reproduz racionalmente as técnicas de ensino. Essa relação influencia no reconhecimento e status, tanto acadêmico quanto social dos pesquisadores em detrimento dos professores e assenta-se em uma clara divisão do trabalho, fixando em níveis mais elevados de importância quem detém mais conhecimentos e poder para elaborá-los e em níveis mais inferiores quem apenas cumpre a função executora.

Nestes termos, a ação do professor consiste no bom emprego de métodos e determinações técnicas, ou como afirma Contreras (2002, p. 96), “compreende que sua ação consiste na aplicação de decisões técnicas” e que o domínio dos conhecimentos didáticos e pedagógicos é suficiente para um excelente profissional dirigir a sua prática. Os problemas que eventualmente possam surgir já foram previstos e possuem soluções prováveis, que devem ser aplicadas adequadamente pelo profissional de ensino.

Contudo, a visão reducionista da ação docente é exatamente o cerne de grande parte dos questionamentos e críticas feitos à racionalidade técnica. Visto que, influenciada pelo behaviorismo e pelo pensamento positivista, pretende prever por meio da investigação de causa e efeito as respostas e reações da ação sobre um determinado objeto. Contudo, não

considera a humanidade da relação professor aluno e não distingue da relação sujeito objeto. Isto implica desconsiderar a humanidade irrevogável dos alunos, do professor e de todas as pessoas envolvidas no processo de ensino.

O que o modelo de racionalidade técnica como concepção de atuação profissional revela é sua incapacidade para resolver e tratar tudo que é imprevisível, tudo o que não pode ser interpretado como um processo de decisão e atuação regulado segundo um sistema de raciocínio infalível, a partir de um conjunto de premissas. A rigidez com que se entende a razão da perspectiva positivista é o que provoca essa incapacidade para atender todo o processo de atuação que não se proponha à aplicação de regras definidas para alcançar resultados já previstos. Por isso, deixa de fora toda a consideração àqueles aspectos da prática que tem a ver com o imprevisto, a incerteza, os dilemas e as situações de conflito (CONTRERAS, 2002, p. 105).

É justamente nessa condição de criação a partir das situações de conflito, que o professor é capaz de produzir reflexões e conhecimentos para desencadear uma ação pedagógica que supere as situações problemas com as quais se depara no cotidiano. É nesse ponto que entramos no campo de discussão acerca do professor reflexivo.

Sabemos que a reflexão é comumente conceitualizada como a capacidade humana de pensar sobre uma determinada coisa, ideia, situação, ponderar sobre diversas hipóteses e possíveis caminhos. Embora tenhamos essa definição em mente, torna-se necessário para fins de debates e compreensões abrangentes, aprofundar a tipologia do professor reflexivo. Para tanto, considerar o discurso dos professores se torna uma tarefa evidentemente clara e precisa quando consideramos que o mesmo é um produtor de conhecimentos e que ser professor reflexivo engloba mais aspectos do que um conceito habitual possa nos revelar.

O professor reflexivo é capaz de compreender suas práticas, pensar sobre suas ações e intenções, age para além de instrumentalizações técnicas, é capaz de considerar aquilo que acredita e relacionar a sua ação ao universo que o cerca. O docente pautado nesta conduta é capaz de relacionar ação e pensamento, “a busca do professor reflexivo é a busca do equilíbrio entre a reflexão e a rotina, entre ato e o pensamento” (GERALDI, 1998, p. 248). Envolve muito mais que lógica racional, abrange os sentidos, a intuição, o improvisado, os sentimentos e toda a subjetividade das partes envolvidas.

Compreendemos que o professor tem potencialidades, em sua ação profissional, de criar hipóteses e se esmerar em tentar resolver os dilemas que ocorrem na prática. Essas hipóteses são ações diretas sobre o problema e abarca muito mais que a identificação do problema e aplicação de uma única solução. Agindo assim, o professor assume a sua própria prática e não deposita a confiança de suas ações em regras, mas em experiências, hipóteses, ou seja, na sua própria capacidade de pensar e agir.

O professor reflexivo reconhece que suas decisões e formulações hipotéticas, não são refletidas ao acaso, são impregnadas de conceitos e valores, mas que não são desconhecidas pelo mesmo, ao contrário, é consciente. Consideram também o contexto sociocultural e institucional, tomam parte do desenvolvimento curricular e se envolvem efetivamente para a sua mudança e nunca trabalham isoladamente, são unidos com outros professores, para que as estratégias ganhem outra dimensão e possam enxergar mais longe o caminho que se quer alcançar e suas consequências.

Ser profissional docente é possuir um sentido maior e mais complexo que o profissional racionalmente técnico. Os professores são capazes de assumirem uma postura diante de sua prática, de repensarem suas ações e serem conscientes da influência que exercem e das consequências que acarretam as decisões. Grande parte, os que se reconhecem como capazes e refletem sua prática, sabem para onde vão e traçam o que querem alcançar através da reflexão, do pensamento e da ação consciente e coletiva.

Ser profissional para um professor que reflexivo, não é apenas pressupor que ter conhecimentos técnicos é o suficiente para se denominar profissional. É necessário compreender e refletir o que isso implica em suas práticas, entender como esta interfere em sua autoimagem e perceber o que se expressa subtendido nessa fala. É conceder um grau de importância ao papel subjetivo do profissional, do professor. É reconhecer e conceder os devidos créditos a arte de criar e improvisar da raça humana, sem desmerecimentos sociais, visto que costumam ser desqualificadas enquanto características de um excelente profissional.

Dessa forma, reconhecemos que a profissionalização docente é um processo em constante construção e desconstrução e por tal aspecto, deve ser atualmente repensado no âmbito educacional. Quer seja a profissionalização, a racionalização técnica ou a prática reflexiva, por serem assuntos expansivos, pois abrangem cada vez mais vertentes reflexivas e relacionáveis. Os mesmos estão não isolados, cada um desses temas é de grande abrangência, por isso, distinguimos que ainda há muito que se investigar sobre as concepções que emergem

no discurso docente, ou seja, concepções do próprio sujeito de estudo sobre ser profissional docente.

Considerações Finais

Na presente pesquisa averiguamos que a possível solução para a educação não se encerra apenas em reflexões vazias, sem intenções significativas de mudança social. O verdadeiro professor profissional reflete em como as dificuldades políticas econômicas, sociais, culturais, enfim, qualquer que seja os entraves educacionais, que afetam seu ambiente de trabalho. Ele experimenta, estuda, aplica e tenta solucionar os problemas que estão ao seu alcance. Não se intimida diante das dificuldades, contudo reconhece suas limitações, porque não se molda a um super-herói. Luta com suas armas e é consciente de suas futuras derrotas. Mesmo assim, desanimado, não desiste, persiste em tentar fornecer esperança em meio à desesperança. Confirma nossas considerações, a professora 2 da escola A,

Se eu fosse fazer um raio-x eu diria que a sala de aula é o melhor lugar que existe. Eu tinha de 15 para 16 anos, e professor era procurado igual ouro na areia. Quando fui ser professora da pré-escola eu não tinha noção do quanto é bom ser professor. Já errei muito, mas procuro me aperfeiçoar. Tento dar o melhor de mim para que parte desse esforço seja significativa. São novos tempos e novas estratégias são exigidas. Estou longe da perfeição, mas hoje estou anos luz na frente. Eu sou uma vendedora de sonhos (PROFESSORA 2, 2012).

Portanto, ser profissional docente não é apenas refletir, envolve tanto a reflexão como a ação que está subentendida nesse termo. Sabemos que há contravenções e falhas nos diversos segmentos sociais, principalmente os políticos e financeiros, responsabilidades que não cabem ao professor resolver. Porém o que pode ser realizado se evidencia como uma tentativa de resistência às imposições políticas e históricas, por meio de movimentos reivindicatórios em prol de suas necessidades como profissional. O professor tem em suas mãos a possibilidade de resistência e de transformação. Essa possibilidade não é a certeza da

conquista, mas de tentativas responsáveis e conscientes de mudanças no cenário educacional, de aplicação profissional do ensino e do saber.

Mediante estes apontamentos, acreditamos ter esclarecido que há movimentos históricos tentando construir diversas imagens que não a do verdadeiro profissional. E que essa fragilidade se estende ao professor o que ocasionou muitos debates ao longo da constituição docente sobre sua autoimagem.

Contudo, constatamos que o docente, mesmo em meio a essa encruzilhada de definições sobre ser professor carrega uma autoimagem particular, embrenhada de concepções tanto histórico sociais, quanto de origem reflexiva. Dessas concepções algumas nos levam a discussões intensas, tal como a profissionalização, o papel do professor e suas formas de superar as dificuldades do ser profissional.

Averiguamos que o uso do grupo focal como recurso metodológico abre possibilidades de maior entendimento das concepções que emergem em cada encontro. Visto que, além de possibilitar a coleta dos dados, o grupo focal constitui em um espaço significativo porque, propicia emersão de diferentes ideias e opiniões em relação a uma mesma temática, como também reflexões sobre suas próprias concepções, auxiliando-os na autoavaliação que pode ocasionar mudanças de comportamentos, de atitudes, ainda possibilita aprendizagens do ouvir do falar, do refletir em comum.

Portanto, tentamos discutir sobre algumas das concepções que o professor possui de si enquanto profissional, que se examinadas com cuidado e respeitando o contexto necessário, poderão ser condutoras de novas perspectivas e de significativas contribuições na construção da profissionalização docente reflexiva e de uma ação profissional mais consciente.

Referências Bibliográficas

CONTRERAS, José. *Autonomia de professores*. São Paulo: Cortez, 2002.

GATTI, Bernadete Angelina. *Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas*. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

GERALDI, Corinta; MESSIAS, Maria; GUERRAS, Mírian. *Cartografias do trabalho Docente: Professor pesquisador*. GERALDI, Corinta; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete (Orgs.). Mercado Letras, 1999.

GUIMARÃES, Valter Soares. Profissão e profissionalização docente: disposições em relação a ser professor. In: GUIMARÃES, Valter S. (org). *Formar para o mercado ou para a autonomia?* - o papel da universidade. Campinas: Papirus, 2006.

NÓVOA, Antônio. *O Professor Pesquisador e Reflexivo*. Entrevista concedida em 13 de setembro de 2001. Disponível em: <http://www.tvebrasil.com.br/salto/entrevistas/antonio_novoa.htm>. Acesso em 18/08/2011.

PAULA, L. G. de. *O processo de construção da identidade do professor*. Revista de Educação, Linguagem e Literatura da U.E.G.-Inhumas. v. 2, n. 1, março de 2010, p. 7-16. Disponível em: <<http://www.ueginhumas.com/revelli/>> Acesso em 2/08/2011.

SANTOS, Paula Peclat de Oliveira dos; VIEIRA, Angelina de Melo. *A Técnica Metodológica do Grupo Focal: Uma Contribuição na Investigação das Concepções que Compõem a Identidade Docente*. Revista de Iniciação Científica CESUMAR. Maringá – SP. v. 14, n. 2, julho/dezembro de 2012, p. 129-134. Disponível em:<<http://www.cesumar.br/pesquisa/periodicos/index.php/iccesumar/article/viewFile/2274/1770>> Acesso em 10/02/2013.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. *O trabalho docente: Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. 3ª Ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2007.

VEIGA, Ima Passos Alencastro; CUNHA, Maria Isabel da (Orgs.). *Desmistificando a profissionalização do magistério. Profissionalização do Magistério: Contradições e perspectivas*. Campinas: Papirus, 1999.