



A SOCIALIZAÇÃO PROFISSIONAL NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: MAL-ESTAR E BEM-ESTAR DOCENTE

Adelar Aparecido Sampaio¹

Marcio Alessandro Cossio Baez²

Claus Dieter Stobäus³

João Ricardo Gabriel de Oliveira⁴

INTRODUÇÃO

Nossos estudos nos últimos anos procuram enfocar as potenciais situações causadoras de mal-estar em professores, assim como visam o desenvolvimento de competências para a promoção do seu bem-estar docente. Citamos dentre eles, o estudo longitudinal de Sampaio (2008) intitulado 'Programa de Apoio ao Bem-estar Docente: construção profissional e cuidar de si', envolvendo docentes em um processo de construção teórico-prático, por meio de oficinas pedagógicas vivenciais, considerando as dimensões física, cognitiva, social, afetiva e espiritual.

Esses e outros estudos nos conduzem a refletir mais ainda sobre o processo de formação de professores, especialmente quando nos deparamos com as leituras pertinentes da área que abordam a grande influência da formação inicial para o desenvolvimento de competências para o bem-estar docente e melhor gestão pessoal e profissional frente às adversidades da esfera educacional. Por isso, nos empenhamos nesse trabalho a conduzir reflexões sobre a formação inicial de professores e seu processo de socialização profissional.

No intuito de refletir sobre esse contexto, trazemos para nossa reflexão, abordagens de dois trabalhos apresentados na Reunião Anual da Anped, no GT- Formação de Professores (MUZUKAMI e NONO, 2006; PAPI, 2011), os quais reportam sobre vivências na socialização profissional no âmbito da docência. Em complementação aos achados, buscamos apoio em breve revisão de literatura de outros autores que abordam a formação inicial, mal-estar e bem-estar docente.

FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE: ELEMENTOS PARA SOCIALIZAÇÃO E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

Inicialmente para destacar os resultados do primeiro trabalho, gostaríamos de evidenciar que a prática habitual das atividades de desenvolvimento profissional em formação inicial, segundo Garcia (1999) é geralmente planejada e desenvolvida fora do contexto escolar e as escassas medidas de desenvolvimento organizacional a nível escolar são aplicadas em boa parte sem se atender à necessária formação dos professores. E, a formação docente inicial é apontada por Esteve (2004) como de grande relevância, pois formação durante o estágio de preparação para a docência concorre para o desenvolvimento pessoal e profissional do docente, em tempos de mudanças que ocorrem no contexto social.

¹ PUCRS, UNIOESTE

² PUCRS, UNIPAMPA

³ PUCRS, UNILASALLE

⁴ FACEM

Nesse sentido, o trabalho de Papi (2011) destaca subsídios que evidenciam experiências vividas no processo de formação de professoras iniciantes bem-sucedidas, alvo do estudo, partindo-se do entendimento da importância dos anos iniciais para o exercício da profissão.

Sobre a formação do desenvolvimento profissional, embora no âmbito formal, iniciasse com a formação inicial, o período anterior a ela, formativo em sentido amplo, demonstrou ter papel relevante para as pesquisadas, sendo importante fator de influência nas decisões tomadas, bem como em sua prática. Nesse sentido, destacam que foi determinante no desenvolvimento profissional das professoras a possibilidade de ascensão social representada pelo acesso à profissão e o incentivo materno para a opção pela docência. Os dados também revelaram a influência de professoras dos anos iniciais da Educação Básica na sua prática pedagógica. Essas evidências levantadas, em nosso entender, convergem para a importância das vivências pessoais no processo de desenvolvimento profissional.

As professoras enfatizam pontos relevantes para seu desenvolvimento profissional quando ressaltam a possibilidade de encontro do coletivo de professores e de participação na tomada de decisões no âmbito escolar, chamando atenção para o efeito desses aspectos sobre o desenvolvimento da escola num ambiente favorável.

Destaca-se ainda, a vivência de um modelo de formação inicial conduzido sem articulação da prática em relação à teoria. É interessante observar-se que a pouca articulação entre teoria e prática na formação é destacada pelas professoras tanto em relação ao curso de Magistério e Pedagogia.

A fase de formação inicial durante o estágio acadêmico caracteriza-se como um período fundamental na carreira de qualquer professor: é a fase inicial de prática profissional, sendo esta etapa as experiências mais “marcantes”; é a fase em que os professores sentem maior necessidade de aprendizagem estando mais susceptíveis às sugestões e é o único período do percurso profissional em que está institucionalmente previsto acompanhamento e orientação. Uma orientação adequada nesta fase pode contribuir para uma perspectiva de maior confiança e dedicação relativamente ao resto da carreira (JESUS, 2002).

Concordamos com Flores (2010) quando aborda que a formação dos docentes depende de determinado contexto, das competências que se reconhecem e se exigem ao professor, mas também das oportunidades e dos processos de formação proporcionados aos futuros professores nas instituições de ensino superior. Como destaca a autora, essa transição do discente a professor, encontra-se marcada pelo reconhecimento crescente de um novo papel institucional e pela interação complexa entre perspectivas, crenças e práticas distintas, às vezes conflituais, com implicações ao nível de (trans)formação da identidade profissional.

Por outro lado o aparecimento de novos desafios e perspectivas de análise do ensino provocou a necessária ampliação do foco de estudo e, como consequência, uma reformulação do conteúdo e procedimentos das estratégias de desenvolvimento profissional. Ao ampliar o âmbito da análise do ensino, incluindo não apenas as situações interativas, mas as pré-ativas (planificação) e pós-ativas (reflexão), alargam-se as dimensões do ensino que são objeto de estudo e formação (GARCIA, 1999).

Ainda Papi (2011) destaca um aspecto relevante no processo de desenvolvimento profissional de quando refere-se ao papel desempenhado do encaminhamento da prática pedagógica na escola das professoras iniciantes. No estudo verificou-se um apoio pedagógico, que a autora considera (e nós concordamos) como imprescindível

para superar os obstáculos do início da carreira. Infelizmente essa não é a realidade que costumamos verificar na maioria das escolas brasileiras.

Esteve (1994) avalia o processo inicial de formação como de grande importância no sentido de buscar uma maior adequação dos professores frente às novas exigências educacionais, citando a substituição de enfoques normativos por enfoques descritivos e a adequação dos conteúdos de formação inicial e a realidade da prática do ensino. Ainda, Jesus (2002) faz referência destacando a formação científica educacional num trabalho que coloca os potenciais professores à frente de várias situações-problema que a profissão docente pode lhes apresentar, como situações relacionais difíceis, possibilitando a aprendizagem de competências de atuação. Nesse sentido, a formação inicial pode facultar e aprendizagem, ajudando o professor a desenvolver competências ou qualidades (resiliência) e estratégias (*coping*) para fazer face às principais fontes de mal-estar, contribuindo para a sua realização e bem-estar profissional (JESUS, 2002). Colaboram com a temática os estudos realizados por Tavares (2002) e Sousa (2009) dentre outros sobre a resiliência como importantes na área do conhecimento, permitindo implementar e consolidar capacidades intrínsecas pessoais.

Jesus (2002) cita que provavelmente os professores que abandonam a profissão docente no início da carreira teriam potencial para serem eficazes se tivessem sido encorajados, apoiados e preparados durante os primeiros anos de ensino, na transição da formação inicial para a prática profissional. Nesse ponto, acreditamos muito na contribuição relevante que estudo proposto pode desenvolver na tentativa de melhor reconhecer a realidade vivenciada pelos professores formadores e alunos formandos.

No início de carreira pode acontecer três configurações motivacionais, podendo os professores ficarem indiferentes, satisfeitos ou desiludidos. Está última situação acontece com muitos professores que ingressam motivados na profissão docente, mas que começam a ficar desmotivados em virtude do 'choque com a realidade' (JESUS, 2002). Além disso, Garcia (1999) descreve o início na docência como o período de tempo que compreende os primeiros anos, nos quais os professores precisam realizar a transição de estudantes a docentes. Trata-se de uma etapa de tensões e aprendizagens intensivas em contextos geralmente desconhecidos, durante a qual os principiantes devem adquirir conhecimento profissional, além de conseguir manter certo equilíbrio pessoal. Nesse sentido o apoio fornecido no estágio influencia significativamente a percepção da percepção pelos estagiários, podendo contribuir para a prevenção dessa situação.

Segundo Jesus (1998) o apoio do orientador pode ocorrer no plano comportamental (desenvolvimento de competências profissionais), cognitivo (adequadas crenças, expectativas e atribuições) e emocional (suporte social), evidenciando as qualidades e os aspectos positivos da atuação do estagiário, preparando-o para a construção do seu estilo pessoal de ensino e para durante o processo de ensino e aprendizagem (relação pedagógica e 'pedagogia do imprevisível'), para além do antes (planificação) e do depois (avaliação) deste processo.

Outros resultados obtidos por Papi (2011) permitiram constatar a existência de pressupostos coerentes com o sistema capitalista, que interferem como determinantes no processo de desenvolvimento profissional, porque conduzem as professoras a responder burocraticamente às demandas. Eles dificultam a participação das professoras nos processos decisórios e o desenvolvimento de posturas colaborativas, embora não limitem totalmente a ação docente.

Em relação às necessidades formativas são demonstradas pelas professoras, a despeito do que são levadas a vivenciar. Em suas práticas buscam favorecer os seguintes aspectos: a socialização da prática pedagógica entre os professores, a valorização da capacidade das colegas de trabalho, a melhor articulação entre teoria e prática na formação inicial, a necessidade de apoio diferenciado no período de iniciação profissional e a atitude reflexiva para a aprendizagem profissional.

No trabalho sobre a socialização profissional, desenvolvido por Mizukami e Nono (2006) foi constatado, que professores iniciantes, procuram estabelecer a importância das relações entre as situações vividas nos anos iniciais da carreira e alguns elementos, tais como: escolarização prévia; formação inicial; exigências da prática; escola/ambiente de trabalho; políticas públicas educacionais; conhecimentos fundamentais para enfrentar os primeiros anos de ensino; fontes de aprendizagem profissional; aprendizagens vividas no início na carreira; principais dificuldades e obstáculos, desafios, preocupações, dilemas e interesses encontrados na entrada na carreira.

Essas considerações apontadas destacam a grande influência dos aspectos da vida pessoal em relação à vida profissional e vice-versa, como sendo dois lados de uma mesma moeda. Assim, esta assunção está diretamente ligada ao pressuposto da indissociabilidade do professor pessoa e profissional com traços de formativos de seus vários momentos de vida, como bem destaca Nóvoa (1992, p. 15) “o professor é a pessoa; e uma parte da pessoa é o professor”. Podemos perceber nesse sentido, que as vivências do contexto social, familiar, escolar em que está inserido, contribuem para sua formação pessoal e profissional. Conforme destacam Morosini e Comarú (2009) o processo formativo do docente é um processo social, devendo ser prioritário o seu desenvolvimento indissociado do desenvolvimento pessoal.

Concordamos com Sousa (2006) quando evidencia que a formação é um movimento constante de construção e reconstrução da aprendizagem pessoal e profissional, envolvendo saberes, experiências e práticas. Essas considerações não são recentes e Mosquera (1978) já nos recordava de que como pessoa, o professor tem um passado histórico que não se mede apenas por um relato subjetivo, mas principalmente nas experiências que realizou e nas ações que conseguiu desencadear através de comportamentos sucessivos. Conforme o autor, a história do indivíduo torna-se importante e necessária e parece ser fundamental para entender o significado da sua profissão considerando todo enredamento das experiências do lado pessoal. Enfatizava que o ser humano deve ser pensado em sua totalidade para visualizar o mundo que o rodeia e com o qual mantém um constante diálogo, sendo importante para o desenvolvimento da personalidade e para um processo educacional mais aberto e adequado.

Os professores iniciantes destacados pelo estudo de Mizukami e Nono (2006) procuraram analisar processos vividos no início na docência, buscando apontar fatores que facilitaram ou dificultaram sua iniciação profissional, dos quais se destacaram:

- A busca pela compreensão dos sentimentos contraditórios que têm marcado os primeiros anos de profissão;
- Preocupação em como conseguir exercer com autonomia a docência, diante da forte influência que tem sofrido em seus anos como professora;
- Preocupação em saber como lidar com os alunos e suas interferências no seu trabalho;

- A entrada na carreira parece marcada por aprendizagens diversas, pelo convívio de sentimentos contraditórios em relação à profissão, pela busca excessiva de superação de obstáculos, por fortes exigências pessoais em relação ao próprio desempenho profissional;
- Sobrevivência às maiores dificuldades, passando a aceitar a ansiedade e os conflitos como característicos da docência e como fontes de aprendizagem profissional, desenvolvendo maior segurança e domínio sobre as situações cotidianas;
- Pensamento em abandono da profissão, sentindo-se pessoalmente atingidas pelas dificuldades no confronto com a prática.

Sobre as formas como encararam os processos de desenvolvimento profissional docente, a autora encontrou dados que explicitam e discutem o caráter de continuidade da aprendizagem da profissão e a dimensão formativa da escola/ambiente de trabalho. Detectou em trechos registros que apontam para um reconhecimento de que a formação docente não se encerra no curso de formação inicial, mas continua acontecendo ao longo da carreira, principalmente no próprio ambiente de trabalho do professor, na troca de experiências com os colegas e com os alunos.

Ao discutirem o significado do curso de formação inicial em seu processo de desenvolvimento profissional, as autoras expõem que as professoras iniciantes destacaram a importância de que ele se caracterize pela articulação entre teoria e prática. O curso de formação inicial é apontado como apenas uma das fontes de aprendizagem profissional docente. Destacam também saberes advindos da própria história de vida, da escolarização anterior, da própria experiência na sala de aula e na escola, assim como dos seus estudos teóricos.

Mizukami e Nono (2006) sugerem que, em muitos momentos, os professores iniciantes acabam recorrendo aos modelos pedagógicos aos quais foram expostas em sua trajetória como estudante, apesar de explicitarem sua preocupação em organizar situações de ensino diferentes daquelas que vivenciaram na infância.

Os dados demonstram forte implicação de professores principiantes, no qual as procuram ajustar suas expectativas e ideais sobre a profissão às condições reais de trabalho que encontram, procurando lidar com uma série de limitações que atuam diretamente sobre seu trabalho, tentando permanecer na profissão e manter certo equilíbrio diante dos sentimentos contraditórios que marcam a entrada na carreira.

Uma das finalidades da formação inicial é a de preparar os futuros professores para trabalharem em escolas em contextos de mudança, o que implica num processo de reflexão permanente sobre o papel dos professores e sobre o seu profissionalismo. Nesse contexto, a literatura sublinha a necessidade de repensar a formação de professores na universidade no sentido de responder às exigências e aos desafios cada vez mais complexos que se apresentam às escolas e aos professores (FLORES, 2010).

As constantes e rápidas mudanças do contexto social são evidentes em diversas situações concorrendo para o desenvolvimento de mal/bem-estar docente. Pesquisas desenvolvidas por Stobäus e Mosquera (2000, 2006, 2009) evidenciam as implicações e consequências do mundo do trabalho docente e são fontes convidativas para explorar mais ainda essa temática, haja vista as rápidas mudanças ocorridas na sociedade e a urgência de ações para fazer frente à essa realidade.

Sobre a temática, Mosquera e Stobäus (1996, 2000) afirmam a existência de um contínuo acirramento deste problema desgastando a docência ante as insatisfações dos professores, descontentamento dos alunos, improdutividade do conhecimento e ainda desconfiança social. Os autores salientam ainda que, embora existam causas econômicas, políticas, sociais e profissionais, quase nada é apontado sobre a pessoa do docente, suas inquietações, interesses, valores e expectativas, com menor eficácia docente, por conta da diminuição da motivação docente.

Na fase de início das atividades docentes, Flores (2010) cita que os professores não se sentem preparados para enfrentar as realidades da escola e da sala de aula, atribuindo uma discrepância entre teoria e prática e evocam sua experiência enquanto alunos para resolver dificuldades que se confrontam. Acresce a autora sobre a falta de apoio aos professores e orientação aos professores iniciantes nas escolas.

Esse contexto é recorrente e nos apontam a importância de investir no desenvolvimento de melhores níveis de auto-imagem, auto-estima e auto-realização tanto em nível pessoal, como no profissional. Mosquera e Stobäus (2009) uma atenção especial à carente necessidade de desenvolvimento de competências emocionais e afetivas dos professores, fomentando e otimizando o desenvolvimento humano em resposta ao estresse e à depressão que são causas importantes do mal-estar docente.

Segundo Flores (2010) a análise da influência socializadora na formação inicial deve ter em atenção a natureza, o modelo e a estrutura do curso bem como as perspectivas individuais que os licenciando trazem consigo. É nesse sentido que as experiências pretéritas, pessoais e de formação profissional, as representações que os futuros professores trazem, serão importantes questionamentos para a proposta de estudo apresentada.

No que diz respeito ao estágio de formação, destaca Flores (2010) que a qualidade da orientação, aliada à (in)existência de um clima de apoio e de trabalho em equipe na escola, emergem como fatores determinantes na avaliação deste importante contexto formativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos apresentados sugerem a importância de envidar esforços sobre a formação inicial de professores e a adequação de ações frente ao contexto de formação docente e seu estágio inicial. Embora ainda a área ainda dependa de estudos mais precisos, essa realidade é recorrente e sinaliza a necessidade de entender melhor os lados pessoal e profissional de formadores e licenciandos, por haver carência de estudos relacionados com esse período, principalmente os relacionados com mal-estar do licenciando em formação.

Já ressaltávamos (SAMPAIO et al., 2008) acerca das condições de mal-estar na docência dependem de como o professor lida com as potenciais fontes, podendo assim ser aprendidas formas de prevenção e competências para o enfrentamento de tais situações. E, considerando o contexto atual, de formação nas licenciaturas, o qual insere seus formandos de forma gradativa em contato com a futura profissão, já a partir dos primeiros semestres de estudo, vivenciando o contexto escolar, consideramos como de extrema relevância a adequação dos enfoques formativos de modo contextualizados e que os mesmos sejam conduzidos de forma eficaz no

sentido de contribuir para a gestão e desenvolvimento de estratégias frente aos desafios emergentes.

É de nosso entendimento, que o desenvolvimento de uma linha de trabalho nesta perspectiva, para os professores brasileiros, acerca de ações para o bem-estar do docente, deva receber estudos e desenvolver ações muito mais profundas, no sentido da intervenção preventiva, já iniciando nos cursos de licenciatura.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ENRICONE, Délcia (org.). **Ser professor**. 4. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.
- ESTEVE, José M. Bem-estar e saúde docente. In: **Revista PRELAC - Educação para todos**, n.1, p. 117-133, jun., 2005.
- _____. **A terceira revolução educacional: a educação na sociedade do conhecimento**. São Paulo: Moderna, 2004.
- _____. **O mal-estar docente**. 3. ed. Barcelona: Paidós, 1994.
- GARCIA, Carlos M. **Formação de professores para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.
- JESUS, Saul N. de. **Bem-estar dos professores: estratégias para realização e desenvolvimento profissional**. Porto: Porto Editora, 1998.
- _____. Pistas para o bem-estar dos professores. **Educação- PUCRS**, ano XXIV, n. 43, p. 123-132, 2001.
- _____. **Perspectivas para o bem-estar docente**. Porto: ASA Editores, 2002.
- _____. Saul Neves de. **Professor sem stress: realização profissional e bem-estar docente**. Porto Alegre: Mediação, 2007.
- MOSQUERA, Juan J. M. **O professor como pessoa**. Porto Alegre: Sulina, 1978.
- _____. **Vida Adulta: personalidade e desenvolvimento**. Porto Alegre: Sulina, 1978.
- _____. A educação do terceiro milênio. **Educação – PUCRS**, ano XXVI, p. 43 - 58, 2003.
- _____. **Psicodinâmica do Aprender**. 2ª ed. Porto Alegre: Sulina, 1977.
- MOSQUERA, Juan J. M.; STOBÄUS, Claus D. **Educação para a saúde**. 2. ed. Porto Alegre: D. C. Luzzatto Editores, 1984.
- _____. O mal-estar na docência: causas e conseqüências. **Educação – PUCRS**, ano XIX, n.31, p. 139-146, 1996.
- _____. O mal-estar na docência: causas e conseqüências. **Revista da ADPPUCRS**, n. 32, p. 23- 34, nov. 2000.
- _____. O professor, personalidade saudável e relações interpessoais. IN: ENRICONE, Délcia (org.). **Ser professor**. 4. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.
- _____. A manifestação dos sentimentos na educação. **Educação - PUCRS**, ano XXIX, n. 1 v. 58, p. 123 - 133, jan./abr. 2006.
- _____. Auto-imagem, auto-estima e realização: qualidade de vida na universidade. **Psicologia, Saúde & Doenças**, v. 7, n. 1, p. 83 - 88, 2006.
- MIZUKAMI, Maria da Graça N.; NONO, Maévi Anabel. Processos de formação de professoras iniciantes. In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa em Educação, Anped, 2011, Caxambu – MG. **ANAIS ANPED**, 2006. p. 1 – 15.
- NÓVOA, António (org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2000.
- _____. Os professores e as histórias da sua vida. In: _____. (org.). **Vidas de Professores**. Porto: Porto Editora, 1992.
- _____. (org.). **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1995.

PAPI, Silmara de Oliveira. Professoras iniciantes bem-sucedidas: elementos de seu desenvolvimento profissional. In: 34ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa em Educação, Anped, 2011, Natal - RN. **ANAIS ANPED**, 2011. p. 1 – 16.

PEREZ GOMES, Angel. I. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Porto Alegre: ARTMED, 2001

SAMPAIO, Adelar A.; STOBÄUS, Claus, D. Avaliação qualitativa de programa de apoio ao bem-estar docente. In: II E XXI SEMANA DE PEDAGOGIA, 2010, Cascavel-PR **ANAIS...** Cascavel: UNIOESTE, 2010. P. 1-13.

SAMPAIO, Adelar Aparecido. **Programa de Apoio ao Bem-estar Docente: construção profissional e cuidar de si**. 2008. 134 f. Dissertação (Mestrado) - PUCRS, Porto Alegre, 2008.

SAMPAIO, A. A., JESUS, S. N., MOSQUERA, J. J., STOBÄUS, C. D. Promoção do bem-estar docente através de programa de formação continuada. **Polimorfia (UNINOVA)**, v.5, p.83 - 88, 2008.

SOUSA, Carolina. **Educação para a resiliência**. Tavira: Município de Tavira-Pt, 2006.

STOBÄUS, C. D., MOSQUERA, Juan José Mouriño, TIMM, Edgar Zanini, JESUS, Saul Neves de, SAMPAIO, Adelar. Rumo ao bem-estar docente In: VIII ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, ANPED-SUL, 2010, Londrina - PR. **ANAIS**. Londrina- PR: Universidade Estadual de Londrina, 2010. p. 1 - 17

SOUZA, E. C. **O Conhecimento de si: estágio e narrativa de formação e professores**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2006.

TAVARES, José T. (org.). **Resiliência e educação**. São Paulo, 2002.

TIMM, Edgar Z. **O bem-estar na docência: dimensionando o cuidado de si**. 2006. PUCRS: Porto Alegre, 2006. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade e Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.