

DESENCONTROS ENTRE AS ÁREAS DE FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DOCENTE: POSSÍVEIS INFLUÊNCIAS TERRITORIAIS?

CAMILA TATIANE SILVEIRA ALVES¹; LÍGIA CARDOSO CARLOS²

¹Universidade Federal de Pelotas – alvescamila1998@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – li.gi.c@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

Qual é o ponto de partida para a formação de um profissional? Certamente, para muitos é o momento de ingresso em um curso específico. Para outros, pode ser a partir do momento em que o sujeito demonstre atenção especial em determinada prática. Essa indagação possivelmente poderá receber outras respostas. Nossa posição vai ao encontro da afirmação: “O desenvolvimento do saber profissional é associado tanto às suas fontes e lugares de aquisição quanto aos seus momentos e fases de construção” (TARDIF, 2014, p. 68). Contextualizando essa ideia no processo de formação de professores é possível tecer algumas considerações. Como fontes de aquisição podemos elencar a interação com os alunos, colegas, livros, professores, entre outros. Os lugares podem ser as escolas e as universidades, por exemplo. As fases de construção podem referir-se ao que antecede a própria trajetória profissional, como a vida escolar, ou à formação inicial e continuada de docentes. Os momentos podem ser desde os de maiores sucessos até aqueles que o sujeito elenca como frustrantes, tumultuados ou de infortúnios. O processo formativo de professores pode ser caracterizado, portanto, como a soma das bagagens e experiências construídas pelo indivíduo. Acreditamos que tudo isso é de extrema relevância para a docência a ser exercida. Contudo, daremos ênfase para uma fase importantíssima desta construção: a formação inicial. É nessa fase que o professor terá acesso ao que TARDIF (2014) chama de saberes disciplinares, ou seja, o sujeito terá o contato direto com o componente curricular para o qual será licenciado.

Estima-se que os ingressantes das licenciaturas optam pelo curso que mais lhes cause curiosidade, estimule o pensar e desperte o prazer de se intitular “professor de Geografia” ou de qualquer área do conhecimento. Isto é, que o sujeito consiga desenvolver o sentimento de pertencimento àquela área que decidiu cursar e posteriormente exercer a docência. Mas, e quando o processo de formação pula algumas etapas essenciais? O que fazer quando se habilita para uma área e é necessário ministrar outras disciplinas, para as quais o contato com aqueles saberes disciplinares é superficial? Como ocorre a construção desta nova identidade profissional se, concomitantemente, é preciso ensinar esses novos saberes aos alunos? Quais são as áreas em que a distorção entre formação inicial e atuação são mais acentuadas? Qual o contexto em que esses docentes estão inseridos? O que mais influência para a configuração deste cenário? Essas provocações com certeza atravessam a docência de muitos professores do Brasil e, centrado nesses questionamentos, origina-se o projeto de pesquisa apresentado na sequência.

Durante o Trabalho de Conclusão de Curso da autora¹ procurou-se responder alguns destes questionamentos. No estudo proposto para o mestrado também objetiva-se trazer algumas respostas e/ou novas indagações que esse assunto interpela. Para tanto, foi necessário estipular um recorte espacial, que será o município de Canguçu/RS, e uma definição de objeto de estudo, o quadro docente

desta rede municipal no recorte temporal do ano de 2019. A escolha do município ocorre por duas razões: a primeira é que se trata do município de origem da autora¹ e a segunda é referente à caracterização de um território essencialmente rural. Dessa forma, a maioria das escolas não se situam na zona urbana e, devido a extensão territorial, não são muito próximas umas das outras. Tal peculiaridade poderá ser um elemento influenciador na distribuição espacial e no desvio de função dos docentes. Quanto a escolha do recorte temporal, justifica-se por ser o ano imediatamente anterior à coleta de dados, que possui cronograma de início para o último trimestre de 2020.

O estudo proposto apresenta como objetivo principal analisar a socioterritorialização da atuação docente nas séries finais do Ensino Fundamental no município de Canguçu/RS em 2019. Para contemplar o objetivo geral foram elencados os seguintes objetivos específicos: Contextualizar o conceito de socioterritorialização na perspectiva de distribuição do quadro docente; mapear a distribuição dos professores, considerando a sua formação inicial e área de atuação, comparando os dados coletados com os índices regionais e nacionais; e analisar como as particularidades territoriais influenciam na organização do quadro de professores e implicam na fragmentação da docência.

2. METODOLOGIA

A pesquisa a ser realizada caracteriza-se pelo modelo misto (CRESWELL, 2007). Dessa forma, ressalta-se a coleta de dados quantitativos e qualitativos junto a secretaria municipal de educação e a respectiva análise qualitativa embasada no aporte numérico gerado pela coleta dos dados. Para CRESWELL (2007),

Essa técnica emprega estratégias de investigação que envolvem coleta de dados simultânea ou sequencial para melhor entender os problemas de pesquisa. A coleta de dados também envolve a obtenção tanto de informações numéricas (por exemplo, em instrumentos) como de informações de texto (por exemplo, em entrevistas), de forma que o banco de dados final represente tanto informações quantitativas como qualitativas (CRESWELL, 2007, p. 35).

Destaca-se, ainda, a revisão de literatura abarcada pelos três eixos centrais da pesquisa: formação de professores, trabalho docente e influências territoriais. O estudo proposto como um estudo de caso abarcará uma unidade territorial específica e a sua organização e apropriação do espaço para as instalações escolares, acentuando-se que a rede de ensino em análise possui a especificidade de nela encontrarmos escolas situadas nas zonas urbana e rural e escolas do campo que funcionam em horários especiais. Nesse sentido, MAZZOTI (2006), ao analisar dois especialistas em estudos de caso, Robert Yin e Robert Stake, pontua que:

Embora haja divergências entre eles, parece haver acordo sobre o fato, amplamente aceito pela comunidade acadêmica, de que o estudo de caso qualitativo constitui uma investigação de uma unidade específica, situada em seu contexto, selecionada segundo critérios predeterminados e, utilizando múltiplas fontes de dados, que se propõe a oferecer uma visão holística do fenômeno estudado (MAZZOTI, 2006, p. 650).

Ressaltamos o compromisso com a visão holística, ou seja, uma compreensão do todo que envolve o fenômeno, especialmente por considerarmos as possíveis interferências que a especificidade territorial pode causar. Além disso,



dialogaremos com os dados municipais em conjunto com índices regionais e nacionais. Está previsto ainda a revisão dos últimos editais de abertura e convocação de concursos públicos e contratos emergenciais do município para os componentes curriculares abrangidos por este estudo.

Optou-se por realizar esta pesquisa com os docentes das séries finais do Ensino Fundamental por acreditarmos que nesta fase há relevantes índices de fragmentação da docência devido a grande quantidade de disciplinas específicas e a baixa carga horária de algumas destas disciplinas. Neste sentido, a pesquisa irá abranger oito componentes curriculares que exigem habilitação específica na área, sendo eles:

- Português
- Matemática
- História
- Geografia
- Ciências
- Educação Física
- Língua Estrangeira
- Artes

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Tratando-se de um estudo que ainda está em fase inicial de construção, propõe-se neste espaço uma breve exposição da posição de dois autores de referência para a pesquisa e que nos ajudam nas discussões relacionadas à formação inicial e continuada dos docentes e ao porquê considera-se imprescindível a habilitação para o componente curricular que os professores ministram.

No campo da Pedagogia, TARDIF (2014) caracteriza o professor ideal como aquele que conhece sua disciplina e o seu programa, além de possuir conhecimentos referentes à ciência da educação e da pedagogia. Mas como conhecer profundamente uma ciência sem possuir uma formação para compreendê-la e identificar seu objeto de análise? É possível ensiná-la aos alunos sem possuir o alicerce da formação inicial?

De forma consonante, no campo do ensino de Geografia, CAVALCANTI (2012) enfatiza que:

[É] um obstáculo à formação docente a afirmação de que, para ensinar, basta saber o conteúdo a ser ensinado, uma vez que desconsidera outros tipos de saber próprios da docência. Essa afirmação, no entanto, não pode levar a inferências sobre a relatividade desse tipo de conhecimento, pois, se é verdade que ele não é suficiente para o trabalho docente, também é verdade que ele é condição mínima. Em outras palavras, não se pode ser professor sem domínio pleno de conteúdo disciplinar, o que requer a clareza sobre o que é ter esse “domínio pleno”. [...] o referido domínio está relacionado ao conhecimento da trajetória teórica e metodológica da área em questão e à capacidade de operar com as categorias e os conceitos por ela produzidos. (CAVALCANTI, 2012, p. 28-29)

Neste sentido, a defesa pela formação inicial adequada à área de atuação não despreza os demais saberes necessários para a docência, ao contrário, entende-se que todos os saberes e processos formativos são essenciais para esta atividade profissional. De tal modo, se o professor não possui a formação inicial compatível com as disciplinas que ministra, se faz necessário que este tenha uma formação complementar que possa lhe auxiliar neste desafio. Isto é, um preparo que lhe forneça subsídios para exercer a melhor docência possível dentro do contexto em que está inserido. Mas a quem compete a responsabilidade por esta formação



completar? Certamente a transferência de responsabilidade somente para o docente está equivocada. Por isso, o debate desta temática ganha ainda mais relevância, pois se faz necessárias políticas públicas que amparem os profissionais enquadrados nestes casos.

4. CONCLUSÕES

O estudo da relação entre formação e atuação de professores em áreas dissonantes e as possíveis influências territoriais é de suma importância. Uma das hipóteses que surgem é que os desencontros entre formação acadêmica e atuação docente sejam mais acentuados em escolas mais afastadas do perímetro urbano, pois os grandes trechos de deslocamento podem ser determinantes para que os docentes decidam atuar somente em uma escola para completar a carga horária. Já para os docentes que trabalham na sede talvez seja mais benéfico manter-se somente atuando na área para o qual foram habilitados e cumprir carga horária em duas escolas, por exemplo.

A pesquisa também conseguirá visualizar o comportamento das escolas do campo e o impacto na distribuição de professores, já que o horário de funcionamento dessas escolas é diferente e isso pode dificultar que o docente trabalhe em dois educandários para o cumprimento de sua carga horária semanal. Outra hipótese que o estudo apresenta é que disciplinas com até duas horas semanais por turma sejam mais afetadas, pois geralmente as escolas não possuem turmas suficientes para que o professor cumpra a carga horária atuando somente na sua área específica.

Através da visualização e problematização das hipóteses a serem confirmadas ou não, é possível pensar com mais cuidado para as condições de trabalho aos quais alguns docentes estão submetidos e quais são suas principais inquietações. Somente assim será possível buscar alternativas eficazes que diminuam as implicações da conjuntura apresentada neste trabalho.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Usos e abusos dos estudos de caso. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 36, n. 129, p. 637-651, 2006.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **O ensino de Geografia na escola**. Campinas, SP: Papirus, 2012.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Tradução: ROCHA, Luciana de Oliveira da. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.