

CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DO “PROJETO INGRESSOS” – UMA PARCERIA INVESTIGATIVA ENTRE UNIFAL-MG (BRASIL) E UMINHO (PORTUGAL)

Helena Felício – UNIFAL-MG
Daniela Schiabel – UNIFENAS
Carlos Silva – UMINHO
Suellen Klein – UNIFAL-MG

E-mail para contato: hsfelicio@gmail.com

Agência Financiadora: CNPq

Eixo Temático: Eixo 10 – Formação Docente Inicial e Continuada)

Categoria: comunicação oral

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo apresentar aspectos preliminares de um estudo que vem sendo realizado a partir de egressos de cursos de formação de professores da UNIFAL-MG (Brasil) e da UMINHO (Portugal). Inspirados na metodologia da educação comparada, este estudo expõe, de forma descritiva, o percurso de formação inicial bem como as características da atuação profissional desses sujeitos. A partir da coleta de informação, realizada por meio de um questionário on-line, é possível perceber semelhanças e diferenças que poderão contribuir para o alinhamento das especificidades dos dois contextos, nomeadamente, em relação aos egressos da UNIFAL-MG e da UMINHO, que enquanto sujeitos do “Projeto Ingressos”, nos ajuda a construir conhecimento na dimensão de um diálogo internacionalizado acerca da formação e da atividade profissional docente.

Palavras-chave: Egressos. Formação Inicial de Professores. Profissão Docente.

1. INTRODUÇÃO

A formação inicial de professores, bem como a inserção deste profissional no mercado de trabalho, tem sido um dos grandes desafios presentes em vários países, sobretudo ao considerar as complexas demandas oriundas do contexto contemporâneo a todos aqueles que atuam, profissionalmente, na escola.

Para Marcelo (1999) esta construção da aprendizagem da profissão docente é resultado de um processo de formação entendido como contínuo, e que pode ser dividido

em quatro fases, a saber: pré-formação, formação inicial, iniciação à docência e formação permanente. Entretanto, sabemos que existem diferenças consideráveis entre o processo de formação inicial de professores, o seu ingresso no mercado de trabalho e suas primeiras experiências, enquanto profissional.

É nesta realidade, das experiências profissionais, que a ação docente se constrói, no exercício crítico-reflexivo-dialético entre os conhecimentos construídos no período da formação inicial e as demandas do contexto profissional, no qual esse professor iniciante demanda uma maior autonomia profissional para balizar a sua carreira profissional.

Para Huberman (1992), a entrada na carreira é marcada, por um lado, pelo “choque do real”, pelo confronto entre a formação e o exercício profissional. Por outro lado, a experiência da “descoberta” que se traduz no entusiasmo inicial, na possibilidade da experimentação e do sentir-se, finalmente, responsável por uma sala, por estudantes e pela construção de processos significativos de ensino e de aprendizagens, que se constituem enquanto desafios da atuação docente.

Assim, este trabalho, constituído enquanto um recorte de uma investigação mais ampla, tem por objetivo caracterizar e identificar o perfil de formação e de atividade profissional dos sujeitos participantes do Projeto de Pesquisa “Formação de Professores e Trabalho Docente na perspectiva de egressos: uma parceria de investigação entre UNIFAL-MG (Brasil) e UMINHO (Portugal)”, identificado como “Projeto Ingressos”, enquanto possibilidade de recuperar a trajetória de formação desses sujeitos dos dois contextos envolvidos na investigação, Brasil e Portugal, no sentido de estreitar diálogos entre esses dois países, uma vez que o intercâmbio em processos de formação e de produção acadêmica se tem acentuado cada vez mais.

2. METODOLOGIA

Este recorte, se caracteriza enquanto um estudo quantitativo, descritivo e inspirado na perspectiva metodológica da educação comparada, considerando que esse processo deve possibilitar a construção de “subsídios teóricos para conhecer e experienciar diferentes sistemas de ensino e realidades educativas” (MARCONDES, 2005, p. 141). Conhecer e comparar o que tem sido o processo de formação inicial e a atividade profissional de egressos dos cursos de formação de professores das duas instituições envolvidas no estudo pode trazer novas compreensões para que se construam novas intervenções nestes processos, ao mesmo tempo que promove um diálogo internacionalizado sobre o objeto deste estudo.

É preciso evidenciar que não se pretende comparar para definir o que é melhor, ou o que é mais correto, mas para estabelecer diálogos construtivos entre diferentes pontos de vistas no modo de agir educacional que, segundo Ferreira (2008), se consubstancia enquanto procedimento que

gera uma dinâmica de raciocínio que obriga a identificar semelhanças e diferenças entre dois ou mais factos, fenómenos ou processos educativos e a interpretá-las levando em consideração a relação destes com o contexto social, político, económico, cultural, etc. a que pertencem. (FERREIRA, 2008, p. 125)

Assim sendo, participam deste estudo 96 professores egressos do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG / Brasil), e 87 dos cursos de formação inicial de professores da Educação Básica da Universidade do Minho (UMINHO / Portugal), que concluíram a sua formação entre 2010 e 2017, e que estão em atividade profissional docente no momento da investigação.

Os participantes responderam a um questionário, disponibilizado em uma página da internet, do tipo *survey* (BABBIE, 2001), que está caracterizado enquanto um instrumento que busca informações a partir de uma série de questões que abrangem o tema de interesse do estudo, gerando, assim, um banco de dados relativo à atividade profissional, frente ao processo de formação, dos sujeitos envolvidos.

Os dados coletados por meio deste questionário, nos permite, em um primeiro momento, uma análise quantitativa por meio de provas estatísticas descritivas.

3. CARACTERIZANDO OS PARTICIPANTES DO PROJETO INTEGRADOS

Os 96 (100%) professores egressos do curso de Pedagogia da UNIFAL-MG, e os 87 (100%) dos cursos de formação de professores para Educação Básica da UMINHO, concluíram os seus cursos entre 2010 e 2017. No caso da da UNIFAL-MG, uma concentração de 56% (N=54) professores que se formaram em 2017, 19% (N=18) que concluíram o curso em 2014, e os demais 25% (N=24) concluíram o curso nos demais anos do intervalo considerado. Já os egressos da UMINHO, 50% (N=44) dos professores concluíram seus cursos nos anos letivos 2014/2015 e 2015/2016, sendo 25% (N=22) em cada ano letivo, 17% (N=15) no ano letivo de 2016/2017, e os outros 24% (N=21) nos demais anos do referido intervalo.

No caso da UMINHO, considerando que a formação é desenvolvida a partir da Declaração de Bolonha (SERRALHEIRO, 2005), num processo bietápico, a habilitação

profissional para docência é conquistada a partir do curso de Mestrado de Ensino, cursado após a licenciatura. Deste modo, identificamos que 27% (N=24) concluíram o Mestrado em Ensino do 1º e 2º Ciclo do Ensino Básico, 41% (N=36) o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico e, 31% (N=27) o Mestrado em Educação Pré-Escolar.

É importante ponderar que esses cursos foram considerados na pesquisa, por serem similares no tocante à formação de professores para atuar na Educação Infantil / Pré-Escolar e os anos iniciais do Ensino Fundamental / 1º e 2º Ciclo da Educação Básica.

Em relação à participação dos sujeitos em processos formativos após a conclusão do curso de Pedagogia, 64% (N=61) dos participantes indicam estar frequentando ou já ter concluído outros estudos em nível superior e ou pós-graduação. Destes, 72% (N=44) procurou um curso de pós-graduação *latu sensu*, em diferentes áreas educacionais com o objetivo de especialização em algum aspecto que contribuísse para o exercício da atividade profissional.

Também um grupo significativo, 23% (N=14), procurou a pós-graduação *strictu sensu*, mestrado e doutorado, como forma de ascender na carreira acadêmica, e apenas 5% (N=3) buscaram outro curso de graduação.

Na realidade portuguesa, a busca por outro curso de formação não se mostra com regularidade para aqueles que concluíram os dois ciclos necessários para a formação profissional. Deve-se referir que, no caso português, essa habilitação profissional para a docência é obtida com o 2.º ciclo de Bolonha, ou seja, o nível de Mestrado. Assim, em termos de prosseguimento de estudos, teriam a possibilidade de frequentar um 3.º ciclo de Bolonha, o que corresponde a um curso de estudos de doutoramento. Ainda assim, podem também frequentar pós-graduações de especialização, de nível de Mestrado Académico (não profissionalizante), cuja valorização é eminentemente curricular. Assim, 16% (N=14) buscaram outra formação, sendo que a grande maioria procurou uma pós-graduação *latu sensu* como forma de buscar um aperfeiçoamento em uma determinada área educacional, funcionando aqui como um dispositivo de distinção no currículo acadêmico e profissional, concedendo aos sujeitos um diferencial no momento de procurar emprego.

Consideramos que esse dado aponta um aspecto relevante, tendo em vista o investimento em formação continuada, pois é necessário compreender a formação para a docência como algo inacabado, em constante processo de formação. Tendo em vista que “a formação compõe-se de distintos momentos, identificados na literatura como inicial e continuada” (SALES, 2009, p. 67).

Quanto ao exercício de atividade profissional como professor(a)/educador(a) titular de turma, 69% (N=67) dos respondentes, egressos do curso de Pedagogia (UNIFAL) e 62% (N=54) dos egressos dos cursos de Formação de Professores (UMINHO), exercem atividade profissional no campo da educação.

No que diz respeito ao tempo de atividade profissional, identificamos que 30% (N=20) dos respondentes, egressos da UNIFAL-MG, tem entre 1 e 3 anos de atividade profissional, 25% (N=17) até 1 ano, 22% (N=15) entre 3 e 6 anos, 3% (N=2) entre 6 e 9 anos. Também, 19% (N=13) dos egressos respondentes trabalham há 9 anos ou mais, por terem a formação do magistério de Ensino Médio. Quanto aos egressos da UMINHO, 40% (N=22) trabalham entre 1 e 3 anos, 33% (N=18) apresentam até 1 ano de atividade profissional, 26% (N=14) entre 3 e 6 anos.

Quanto ao nível de ensino em que os respondentes exercem sua atividade docente, identificamos que 80% (N=54) dos egressos do curso de Pedagogia da UNIFAL-MG trabalham na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, etapas para as quais o curso de Pedagogia habilita. No entanto, uma quantidade significativa, 20% (N=13) dos egressos trabalham em outro nível de ensino, como anos finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Superior, sendo necessário considerar que aqueles que estão atuando nesta última modalidade, são legitimados terem concluído a pós-graduação *strictu sensu*, que no Brasil, tem o objetivo de preparar docentes para esse nível de ensino.

Esse dado nos permite salientar a diversidade de possibilidades de atuação que o pedagogo possui, além de evidenciar que o currículo de formação da referida instituição, mesmo que não seja objeto deste estudo, permite uma formação abrangente.

No caso dos respondentes da UMINHO, 43% (N=23) exercem sua atividade profissional da Educação pré-Escolar, 39% (N=21) no 1º ou no 2º Ciclo do Ensino Básico, e 18% (N=10) atuam em creches (dos 3 meses aos 3 anos), que no contexto português são instituições privadas; em Atividades de Tempos Livres (ATL) que são desenvolvidas fora do contexto escolar; e Atividades de Enriquecimento Curricular, que são desenvolvidas no 1º Ciclo, para além das 5 horas letivas diárias.

No que diz respeito à jornada de trabalho semanal em escolas, 24% (N=16) dos egressos da UNIFAL-MG, trabalham entre 10 e 20 horas semanais, o que corresponde a um turno de trabalho. 66% (N=44) indicam que trabalham entre 21 e 40 horas semanais, o que corresponde a atividade em um turno ou nos dois turnos escolares. No entanto, 10% (N=7) indicam que trabalham mais de 40 horas / semanais, o que representa uma

carga de trabalho excessiva, considerando todas as atividades que o professor ainda precisa desenvolver fora de sala de aula.

No caso português, quanto à Educação Pré-Escolar e ao 1.º Ciclo do Ensino Básico, o ensino está organizado em horário integral e a designação do educador/professor se dá para uma determinada escola/horário completo, que corresponde a 25 horas letivas semanais (5 por dia). No que se refere ao 2.º Ciclo, a designação é atribuída por áreas disciplinares, pelo que pode acontecer a ocupação de necessidades temporárias com horários ditos não completos (o horário completo letivo é de 22 horas semanais). Assim, 74% (N=40) dos professores indicam trabalhar em horário completo e 26% (N=14) dos professores trabalham em horário incompleto.

Quanto ao número de estabelecimentos de ensino em que os professores trabalham, 69% (N=46) dos egressos do curso de Pedagogia trabalham em uma escola. No entanto, encontramos 31% (N=21) dos professores que trabalham em duas ou três escolas, o que, no nosso entendimento, compromete a qualidade da atividade profissional dos professores. Esta é uma realidade inexistente em Portugal, uma vez que os professores trabalham em uma única escola, quando associados a um nível de ensino (Pré-escolar, 1.º ou 2.º Ciclo do Ensino Básico).

Em relação à rede de ensino que esses profissionais trabalham, 78% (N=52) dos respondentes, egressos do curso de Pedagogia da UNIFA-MG, trabalham na Rede Pública de Ensino, destes, 58% (N=41) estão na Rede Municipal de Ensino, onde se concentra a maioria das escolas de Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, embora uma quantidade representativa, 21% (N=14) dos professores atuam também nas escolas particulares. Ao contrário, a maioria dos egressos da UMINHO, 63% (N=34) trabalha na Rede Privada de Ensino, evidenciando que a Rede de Ensino Público apresenta uma oferta escassa para novos postos de trabalho.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados desta análise comparativa identificam semelhanças e diferenças na formação e atuação profissional dos professores, egressos do curso de Pedagogia da UNIFAL-MG e dos cursos de formação de professores da Educação Básica da UMINHO, sendo possível sintetizar os seguintes pontos:

- 1) Nos dois países a formação de professores para a modalidade de ensino considerada neste estudo acontecem no nível superior, sendo que em Portugal existe é exigido a formação em mestrado profissionalizante, para além da Licenciatura.

2) A busca por outro curso após a graduação, sobretudo de pós-graduação, é mais recorrente entre os egressos brasileiros do que entre os portugueses, como forma de aperfeiçoamento em uma determinada área educacional.

3) Existe um equilíbrio quanto ao número de egressos que trabalham como professores nos dois países, apresentando maior concentração para o intervalo de 1 a 3 anos de experiência profissional. No entanto, no Brasil uma mostra significativa apresenta experiência profissional acima de 9 anos, legitimada pelos cursos de Magistério de Ensino Médio.

4) Nos dois contextos a maioria dos respondentes trabalham nas etapas destinadas à Educação Infantil / Pré-Escolar e anos iniciais do Ensino Fundamental / 1º Ciclo e 2º Ciclo da Educação Básica, modalidades específicas para os cursos de formação analisados. No entanto, na realidade brasileira é possível ver a atuação de professores em outros níveis de ensino em função de formação complementares.

5) No que diz respeito à jornada de trabalho, os egressos na realidade portuguesa afirmam trabalhar em horário completo ou incompleto, em uma única escola. Já os egressos brasileiros apresentam uma variedade de situações, em termos de jornada de trabalho e o exercício da mesma em mais de uma escola.

6) No Brasil, os egressos indicam trabalhar, na sua grande maioria, em estabelecimentos públicos de ensino. Ao contrário, em Portugal, a maioria dos egressos trabalham na rede privada de ensino.

Finalizando, este exercício comparativo e a reflexão sobre esses tópicos poderão contribuir para o alinhamento das especificidades da formação inicial e atividade profissional nos contextos do Brasil e Portugal, nomeadamente, em relação aos egressos da UNIFAL-MG e da UMINHO que, enquanto sujeitos participantes do “Projeto Ingressos”, nos ajuda a construir conhecimentos na dimensão de um diálogo internacionalizado acerca da formação e da atividade profissional docente.

REFERÊNCIAS

BABBIE, Earl. **Métodos de Pesquisas de Survey**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.

FERREIRA, A. G. O sentido da Educação Comparada: Uma compreensão sobre a construção de uma identidade. **Educação**. Porto Alegre, v. 31, n. 2, p. 124-138, mai/ago. 2008. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/2764/2111>>. Acessado em 29 de março de 2019.

HUMBERMAN, M. O Ciclo de vida profissional dos professores. IN: NÓVOA, A. (org.). **Vida de Professores**. Porto: Porto Editora, 1992.

MARCELO GARCIA, C. **Formação de Professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

MARCONDES, M. A. S. Educação Comparada: perspectivas e investigações. **EccoS**. São Paulo, v. 7, n. 1, p. 139-163, 2005. Disponível em: <<http://periodicos.uninove.br/index.php?journal=eccos&page=article&op=view&path%5B%5D=406&path%5B%5D=386>>. Acessado em 29 de março de 2019.

SALES, J. (et al.). **Didática e docência: aprendendo a profissão**. Brasília: Liber, 2009.

SERRALHEIRO, J. P. (Org.). **O Processo de Bolonha e a Formação dos Educadores e Professores Portugueses**. Porto: Profedições, 2005.