



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

LUANA LIMA FONSECA COUTO

“SERÁ QUE EU QUERO MESMO SER PROFESSORA?”:

**SIGNIFICAÇÕES SOBRE A PRÁTICA DOCENTE E
SUA RELAÇÃO COM A CONSTITUIÇÃO DA
IDENTIDADE DO PROFESSOR**



LUANA LIMA FONSECA COUTO

**“SERÁ QUE EU QUERO MESMO SER PROFESSORA?”:
SIGNIFICAÇÕES SOBRE A PRÁTICA DOCENTE E SUA RELAÇÃO COM A
CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DO PROFESSOR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí, na Linha de Pesquisa: Ensino, Formação de Professores e Práticas Pedagógicas, como requisito final para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Eliana de Sousa Alencar Marques

Co-orientadora: Profa. Dra. Raquel Antônio Alfredo

FICHA CATALOGRÁFICA
Serviço de Processamento Técnico da Universidade Federal do Piauí
Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castello Branco

C871s Couto, Luana Lima Fonseca.
“Será que eu quero mesmo ser professora?”: significações sobre a prática docente e sua relação com a constituição da identidade do professor / Luana Lima Fonseca Couto. – 2018. 158 f.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2018.

“Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Eliana de Sousa Alencar Marques”.

“Coorientadora: Prof^ª. Dr^ª. Raquel Antônio Alfredo”.

1. Formação de professores. 2. Prática docente.
3. Identidade docente. 4. Identidade. I. Título.

CDD 370.71

LUANA LIMA FONSECA COUTO

**“SERÁ QUE EU QUERO MESMO SER PROFESSORA?”:
SIGNIFICAÇÕES SOBRE A PRÁTICA DOCENTE E SUA RELAÇÃO COM A
CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DO PROFESSOR**

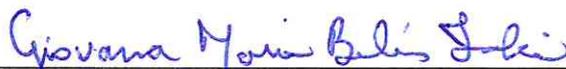
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí, na linha de pesquisa: Ensino, Formação de Professores e Práticas Pedagógicas, como requisito final, para obtenção do título de mestre em Educação.

Data da defesa: 28 de fevereiro de 2018.

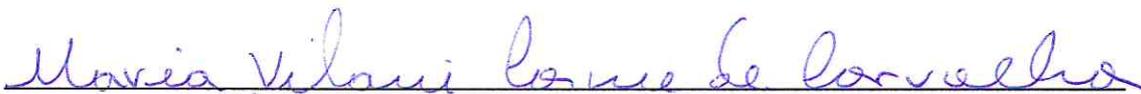
BANCA EXAMINADORA



Prof.^a. Dr.^a Eliana de Sousa Alencar Marques (Orientadora)
Universidade Federal do Piauí – UFPI



Prof.^a. Dr.^a Giovana Maria Belém Falcão (Examinadora externa)
Universidade Estadual do Ceará – UECE



Prof.^a. Dr.^a Maria Vilani Cosme de Carvalho (Examinadora interna)
Universidade Federal do Piauí – UFPI

AGRADECIMENTO

O desenvolvimento deste trabalho foi permeado por processos que não teriam se efetivado sem a dedicação de pessoas que se tornaram indispensáveis. Com elas pude estabelecer relações que possibilitaram minha constituição como pesquisadora e como ser humano. Assim, neste momento em que é necessário dar uma pausa no processo, torna-se necessário também externar minha gratidão:

À professora Eliana de Sousa Alencar Marques, minha orientadora, por seu envolvimento e dedicação, pela orientação e agilidade, pela garra e otimismo com que movimentou a produção da minha dissertação.

À professora Maria Vilani Cosme de Carvalho, pelo acolhimento e envolvimento que me inseriu no processo, pela paciência e orientação que criou condições para que eu me movimentasse na direção correta e me desenvolvesse.

À Raquel Antônio Alfredo, minha co-orientadora, pela disponibilidade, dedicação e amizade, pelo envolvimento e orientação, no decorrer desse processo, por ter possibilitado que meu desenvolvimento avançasse, exigindo sempre, nada menos do que o rigor científico. Obrigada ainda por não ter desistido de me convencer de que eu teria que deixar a minha psicologia em “stand by”. Obrigada por ter me feito voltar dos mergulhos profundos no idealismo e por ainda estar por perto quando eu insistia em deixar um dedo mindinho por lá. Obrigada, também, por ter me deixado tomar conhecimento de que minha escrita já estava saltitando na realidade concreta.

À professora Giovana Maria Belém Falcão, pela disponibilidade, pelo olhar sensível e pelas singulares contribuições que possibilitaram que eu ampliasse as discussões na minha dissertação.

À professora Cristiane de Sousa Moura Teixeira, pela amizade e pelo carinho, pela dedicação com que me apresentou as ideias de Ciampa (2005).

Obrigada, também, aos demais professores do PPGEd que se dedicaram e se dedicam ao processo de desenvolvimento de pesquisadores.

A todos os integrantes do Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Psicologia Sócio-Histórica, pelas discussões, pelos estudos e pelo envolvimento com que possibilitaram a apropriação de conhecimentos que, sozinha, não teriam sido possíveis.

À 26ª turma do curso de Mestrado em Educação da UFPI, pela integração e amizade, que possibilitaram que muitas vivências do processo de pesquisa nos fizessem rir.

Agradeço, ainda, às pessoas sem as quais eu jamais teria conseguido avançar neste processo:

À Maria Stella, estrelinha linda, doce e amorosa, que às voltas com seus livros, parecia estar tomando a mamãe como exemplo, em um movimento de esforço entre compreender a falta de atenção e exigi-la.

Ao Oswaldo Couto, pelo amor e companheirismo, por ter me ajudado em todos os momentos. Pelo modo simples de perceber os problemas e por criar condições para que eu enxergasse a realidade para além do meu computador.

Ao Oswaldo e à Maria Stella, por serem a mais pura materialidade do amor na minha vida.

Ao meus pais, pelo amor incondicional, pelos ensinamentos, por serem exemplos, que constituem meu modo de pensar, sentir e agir. Obrigada por estarem sempre por perto, a postos e por desejarem sempre que os mais belos sentimentos florescessem em meu coração.

À minha irmã e sua família linda, pelo amor, pela força e interesse, pelo relato de experiências que pareciam suavizar as múltiplas determinações do processo.

À Filomena, a toda a família Couto e seus agregados, pela compreensão demonstrada ao aceitarem minhas ausências e pelo carinho com o qual acolheram meu cansaço. Obrigada a cada um que me substituiu no cumprimento do papel de mãe que não pude exercer algumas vezes.

À Ana Gabriela, pela sensibilidade e doçura, pelo acolhimento ao responder às minhas solicitações. À Lucélia, à Nazaré, à Bruna, à Elis, à Elayna e ao Chiquinho, pela amizade e companheirismo.

À Isabel, ao Nitevaldo e à Fátima pela amizade, interesse e preocupação demonstrados ao questionar minhas ausências.

Às minhas amigas, pela compreensão em aguardarem a chegada do mês de março, para solicitar a minha companhia.

À professora partícipe desta pesquisa, pela disponibilidade e dedicação na participação do processo investigativo.

Agradeço também às pessoas lindas que emitiam, no meu dia a dia, chamamentos como Tia Lú e Dindinha, escancarando a simplicidade da vida.

Agradeço, sobretudo, a Deus, meu porto de partida e de chegada, que, para além da materialidade e da ciência, por todas as contradições que constituem os seres humanos, fez com que eu me mantivesse firme em todo o processo.

RESUMO

A constituição da identidade tem origem nas múltiplas relações que cada indivíduo estabelece com a sua realidade, sobretudo, consigo e com as pessoas que compõem os grupos sociais dos quais participa, assemelhando-se, diferenciando-se e desenvolvendo sua individualidade e a consciência de si mesmo. Partindo dessa concepção, a pesquisa realizou-se com o objetivo geral de compreender as significações produzidas por uma professora da educação básica sobre a prática docente e suas relações com a constituição de sua identidade. Para seu desenvolvimento, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: analisar as significações, que articulam os significados e sentidos produzidos por uma professora da educação básica, sobre a prática docente; conhecer os principais processos que têm constituído a identidade docente; entender como os elementos da relação pedagógica medeiam a constituição da identidade docente. O referencial teórico-metodológico está assentando nos fundamentos do Materialismo Histórico Dialético e na Psicologia Sócio Histórica, precisamente nas obras de Marx (1983), Engels (1979), Vygotsky e Luria (1996), Vigotski (2007; 2009), Leontiev (1978) e, na concepção de identidade como metamorfose, proposta por Ciampa (1985; 2005). A investigação de natureza qualitativa conta com a participação de uma professora, que atua na educação básica, em escola da rede estadual de educação, localizada na cidade de Teresina, no estado do Piauí. A produção dos dados foi realizada através de entrevista narrativa, para a qual buscamos suporte em Bruner (1991) e em Bauer e Jovchelovich (2010). A análise e a interpretação dos dados foram desenvolvidas a partir dos Núcleos de Significação, procedimento metodológico proposto por Aguiar e Ozella (2006; 2013; 2015). Os resultados alcançados evidenciam que a identidade docente se constitui a partir de determinantes que se desenvolvem no decorrer da vida do professor, não somente no período de exercício profissional. Dentre os determinantes histórico-sociais da profissão, destacamos como constituintes da identidade docente, as contradições que se revelaram no processo de escolha profissional; no processo de formação inicial; no exercício inicial da profissão e, ainda, nos processos de desvalorização do professor e na sobrecarga de novas responsabilidades relacionadas a valores básicos essenciais ao processo formativo dos seres humanos.

Palavras-chave: Identidade docente. Prática docente. Significado e Sentido. Identidade-Metamorfose-Emancipação.

ABSTRACT

The constitution of identity which origin starts in the multiple relations that the individual establishes with reality, especially, with himself and the people who compose the social groups which he participates, resembling, differentiating and developing his individuality and self-awareness. From this conception, the research was carried out with the general objective of understanding the meanings produced by a teacher of basic education about the teaching practice and its relation with the constitution of its identity. For the development of this research the following specific objectives were established: analyzing the significances that articulate the meanings and senses produced by a teacher of basic education about the teaching practice; knowing the main processes that have constituted the teaching identity; understanding how the elements of the pedagogical relation mediate the constitution of the teaching identity. The theoretical-methodological point of reference is based on the foundations and principles of Dialectical Historical Materialism and Historical Social Psychology, precisely in the works of Marx (1983), Engels (1979), Vygotsky and Luria (1996), Leontiev (1978) and in the conception of identity as metamorphosis, proposed by Ciampa (1985, 2005). The investigation of a qualitative nature was attended by a teacher who works in basic education at a state education group, located in the city of Teresina, in the state of Piauí. The production of the data was done through a narrative interview, for which we sought support in Bruner (1991) and in Bauer and Jovchelovich (2010). The analysis and interpretation of the data were developed from the Nuclei of Significance, methodological procedure proposed by Aguiar and Ozella (2006; 2013). The reached results demonstrated that the teacher identity is constituted from processes that develop during the life of the teacher, not only during the period of professional practice. Among the historical-social determinants of the profession, we highlight, as constituents of the teaching identity, the contradictions that are revealed in the process of professional choice; in the initial training process; in the initial exercise of the profession and also in the processes of devaluation of the teacher and in the overload of new responsibilities related to basic values essential to the formative process of human beings that were previously assigned to the family.

Keywords: Teaching identity. Teaching practice. Significances and Senses. Identity-Metamorphosis- Emancipation.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

QUADROS

Quadro 01 – Pré-indicadores selecionados nas entrevistas	63
Quadro 02 – Pré-indicadores nomeados por conteúdos temáticos	71
Quadro 03 – Conteúdos temáticos articulados formando indicadores.....	83
Quadro 04 – Movimento de constituição dos núcleos de significação	87

FIGURAS

Figura 01 – Movimento Internúcleos.....	106
--	------------

LISTA DE SIGLAS

ANPED – Associação Nacional de pós-graduação e pesquisa em educação

UFG – Universidade Federal do Goiás

UNB – Universidade de Brasília

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 PROCESSOS CONSTITUTIVOS DA HUMANIZAÇÃO	20
2.1 O processo de constituição humana.....	22
2.2 Conceitos-chave necessários à compreensão da constituição humana.....	27
2.3 O processo de constituição da identidade humana	30
3 DETERMINAÇÕES DO REAL E A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE	34
3.1 Formação docente	36
3.2 Processos constitutivos da prática e da identidade docente.....	43
4 METODOLOGIA	51
4.1 A produção de dados mediada pelo método, abordagem e instrumento	52
4.2 O espaço escolar e a produção dos dados.....	56
4.3 A professora participe da pesquisa	57
4.4 Núcleos de significação como procedimento de análise dos dados	59
5 MOVIMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS	61
5.1 A seleção dos pré-indicadores	62
5.2 Movimento de aglutinação: dos pré-indicadores aos conteúdos temáticos.....	70
5.3 Movimento de aglutinação: dos conteúdos temáticos aos indicadores	83
5.4 Movimento de aglutinação: dos indicadores aos núcleos de significação.....	86
6 AS SIGNIFICAÇÕES E A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE	88
6.1 A relação prática docente e a metamorfose da identidade: “Será que eu quero mesmo ser professora? Será que é isso que eu queria?”.....	90
6.2 “A importância do professor é exatamente para quê?”	96
6.3 A relação pedagógica mediada pela desvalorização do professor e pela relação família- escola	100
6.4 A articulação internúcleos e o desvelamento da relação prática docente e constituição da identidade docente	106

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	112
REFERÊNCIAS	116
APÊNDICES	123
APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA NARRATIVA	124
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO	126
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO	128
APÊNDICE D – ENTREVISTA TRANSCRITA.....	129
APÊNDICE E – MOVIMENTO COMPLETO DE ANÁLISE	144

A stack of several books with colorful spines (red, yellow, green) is visible in the top left corner, partially obscured by a circular cutout. The background of the page is a light green color with white, curved, overlapping shapes that create a sense of depth and movement.

01

INTRODUÇÃO

“SERÁ QUE EU QUERO MESMO SER PROFESSORA?”:
ANÁLISE DE SIGNIFICAÇÕES SOBRE A PRÁTICA DOCENTE
E SUA RELAÇÃO COM A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

INTRODUÇÃO

“[...] o desenvolvimento da consciência não tem história independente, ele é determinado no fim de contas pela evolução da existência.” (LEONTIEV, 1978)

Como nos tornamos professores? Que determinações nos fazem continuar sendo professores?

Essas questões fazem parte das inquietações que permeiam a realidade de muitos professores e que estimularam esta pesquisa. São questões que se relacionam com a constituição da identidade de professores, um processo em permanente transformação. Segundo Pimenta (1996), a identidade não é um dado imutável, nem externo que possa ser adquirido, mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado.

Na epígrafe que inicia esta seção, apresentamos a ideia de que não somente a identidade, mas, conforme defende Leontiev (1978), o desenvolvimento da consciência é determinado pelo movimento evolutivo da existência humana.

A minha história¹ com a docência se efetivou, a princípio, não somente com os modelos que perpassaram a minha vida escolar, mas também a minha vida familiar. Eu, sendo filha e sobrinha de professoras, passei minha infância envolvida com atividades escolares, fossem na escola ou em casa, no cumprimento das responsabilidades com o estudo ou no lazer, brincava sempre de escola, como professora ou como aluna. As discordâncias entre os envolvidos nas brincadeiras se estabeleciam com frequência em disputar o papel de professora, pois este teria a vantagem de escrever no quadro e corrigir os cadernos.

Assim, os anos foram se passando e, no momento da escolha profissional, a possibilidade de optar pela licenciatura em língua inglesa ganhou espaço e se efetivou com minha inserção na universidade para iniciar a formação profissional. Iniciei dois cursos superiores: Licenciatura Plena em Letras, com habilitação em língua inglesa e Psicologia.

Para começar a exercer a docência não foi preciso concluir o curso superior. Oportunidades surgiram e a prática docente foi iniciada. Ainda na universidade, comecei a ministrar aulas, com entusiasmo e dedicação.

¹ Nesta seção o verbo é utilizado em primeira pessoa por estar se referindo à trajetória de vida da autora.

Conforme a conclusão das duas graduações se aproximava, intensificavam-se sentimentos de dúvidas acerca das oportunidades no mercado de trabalho e o exercício profissional.

Graduei-me nos dois cursos e ansiava por uma atividade que me proporcionasse estabilidade financeira e satisfação profissional. Em alguns meses, comecei a trabalhar na área de Psicologia Social. Logo depois, aprovada em concurso público da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Piauí, iniciei minha carreira como docente. No decorrer da semana, exercia atividades como professora de inglês e como psicóloga.

Os anos se passaram e, com eles, mudanças na minha relação com a docência também foram acontecendo. A jornada de trabalho, em variadas escolas, variados horários e inúmeras vicissitudes, que acompanham o dia de trabalho do professor, possibilitou que me sentisse cansada e desanimada, mas estes, ainda, não constituíram motivos que me levassem a abandonar a docência. Essa situação é explicada por Martins (2015), ao discorrer que as mudanças e exigências no campo educacional, a ausência de apoio da sociedade à profissão docente aliam-se às dificuldades que a prática impõe aos docentes, fazendo com que eles se sintam incapazes de acompanhar tais transformações, gerando sentimentos de desajuste e insatisfação, característicos do mal-estar docente. Os múltiplos determinantes da prática docente levavam-me a questionar se eu também não estaria passando por transformações similares às destacadas por Martins (2015).

Lima (2013) investigou a constituição da identidade de professores em início de carreira, a partir das vivências com professores que haviam desenvolvido o mal-estar docente. Os resultados mostraram que as vivências que se estabeleciam entre eles não eram determinantes para que os professores iniciantes desenvolvessem também o mal-estar.

Sobre as vicissitudes que medeiam a prática docente, Esteve (1999, p. 108) também enfatiza que “nos últimos vinte anos, houve uma grande fragmentação da atividade do professor: muitos profissionais fazem mal o seu trabalho, menos por incompetência e mais por incapacidade de cumprirem, simultaneamente, um enorme leque de funções”. O autor explica que o professor é responsável por planejar, avaliar, aprimorar o trabalho, orientar alunos e atender aos pais, organizar atividades, assistir a seminários e reuniões, entre outras. Estas múltiplas responsabilidades ligadas à prática docente podem ser a causa do esgotamento que tem se manifestado entre os professores.

Em contrapartida, o vínculo com os alunos, a recompensa de estar contribuindo com a formação pessoal de adolescentes, impedidos de acesso aos bens materiais e culturais essenciais ao desenvolvimento de seres humanos, proporcionavam a mim satisfação e orgulho, afetos que

me impulsionavam a desejar continuar. Araújo (2015, p. 157), ao investigar os significados e os sentidos que o professor produz sobre a docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e suas relações com a constituição da identidade, evidencia que “o envolvimento afetivo determina singularmente o modo de pensar, sentir e agir”, que constitui a identidade docente, sobrepondo-se ao gênero e aos processos formativos.

O trabalho do professor, abordado pelo âmbito da formação humana, nos permite concordar com Saviani (2013, p. 13) quando o autor defende que “o trabalho educativo é o ato de produzir direta ou indiretamente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. Desse modo, permanecer na docência e conviver com sentimentos contraditórios, que ora me faziam desejar abandonar a carreira, ora me faziam sentir orgulho do meu trabalho, foi o que me levou a produzir motivos para investigar o processo de constituição da identidade docente. Além disso, a convivência com outros pares me fez perceber que esse processo não refletia apenas uma condição pessoal e singular, mas refletia, também, a condição de muitos professores com os quais eu convivía. Essas são, foram e continuam sendo, as inquietações que se movimentaram para efetivação desse processo investigativo.

A necessidade de investigar o processo de constituição da identidade docente passou, então, a ser foco de minha atenção e interesse. Diversas pesquisas, a exemplo de Carvalho (2011) e Carvalho e Teixeira (2011), têm me ajudado a compreender que a constituição da identidade humana é determinada pelo movimento histórico-social da realidade. Estendendo este aspecto para o objeto de nosso interesse na pesquisa, passamos a compreender que a constituição da identidade docente é movimento mediado por múltiplas determinações.

Partindo dessa premissa, podemos afirmar que a constituição da identidade tem origem nas múltiplas relações que o indivíduo estabelece com a realidade, isto é, consigo mesmo, com as pessoas e com as coisas que compõem essa realidade, participando de grupos sociais e, neles, se assemelhando, diferenciando-se e desenvolvendo sua individualidade e a consciência de si mesmo.

Mas, e no caso do professor? Quais são os determinantes da constituição da sua identidade?

Para responder a essas questões, entendemos que seja importante destacar que, na constituição da identidade do professor, entram em jogo aspectos da sua história de vida familiar, os processos formativos, a vivência da atividade profissional, dentre outros processos.

De acordo com Ciampa (2005), a identidade se origina da relação do indivíduo com sua realidade objetiva, no caso desta pesquisa, ainda que levemos em conta que identidade docente

é constituída por determinantes históricos, presentes em todos os momentos da vida e em todas as relações sociais, afirmamos que nosso foco está naquilo que o professor vive na escola, ou seja, no desenvolvimento da prática docente.

Para abordar a relação do indivíduo com a realidade, Ciampa (2005) resgata o aspecto temporal do desenvolvimento humano, enfatizando a interpenetração das diversas dimensões do tempo, bem como a contribuição dos diferentes períodos para o conhecimento da identidade. Para o autor, na sua relação com o tempo, o ser humano, histórico, constitui-se a partir de desdobramentos, de transformações e de possibilidades. Se, por um lado, ele é ser-posto, por outro, ele é vir-a-ser, havendo intersecção da sua história com a história da sociedade à qual pertence.

No caso do professor, podemos supor que, pela prática docente, ele atua na realidade objetiva como totalidade. E, nesse processo, ele vai também concretizando a si mesmo, por meio do seu pensar, sentir e agir. Pesquisas, tais como as de Oliveira (2014), Santos (2013), Bohnen (2011), Chagas (2010), Silva (2015), Ribeiro (2015), Bittencourt (2013), Aguiar (2015), Rocha e Aguiar (2015), Costa e Ramos (2012), que investigam a constituição identitária docente têm sido realizadas, com frequência nos últimos anos, visando compreender processos que sejam essenciais para o desenvolvimento da educação escolar, bem como, para o entendimento de problemas que possam estar relacionados aos modos de pensar, sentir e agir dos professores.

A fim de aprofundar mais nosso entendimento acerca da relação entre a constituição da identidade docente e a prática docente, realizamos pesquisa em bancos de dissertações e teses de universidades brasileiras e em variados periódicos², entre os anos de 2010 e 2017, usando os seguintes descritores: identidade docente e prática pedagógica; identidade e prática docente; significações e identidade docente e significado e sentido e identidade docente. Como resultado, tivemos acesso a sete dissertações, duas teses, dois artigos científicos e nove trabalhos completos apresentados em eventos científicos.

A tese intitulada “Esculpindo a profissão professor: experiências, emoções e cognições na construção das identidades docentes de licenciandos em Letras”, Oliveira (2013) objetivou investigar como os participantes da pesquisa compreendiam a si mesmos e as possibilidades

² O levantamento foi realizado no banco de dissertações e teses da UnB – Universidade de Brasília e da UFG – Universidade Federal de Goiás, no banco de dados da Anped – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação e no site <https://scholar.google.com.br/>. A escolha por essas instituições foi priorizada em decorrência da apresentação de produções científicas relacionadas com o objeto desta pesquisa.

que tinham para o futuro, no que se referia aos sentidos conferidos à formação inicial e à profissão docente, uma vez que estavam prestes a finalizar um curso de licenciatura. Os resultados dessa pesquisa mostraram que há predomínio de não identificação com a profissão docente, principalmente, em decorrência de baixo salário, da quantidade de serviço e das responsabilidades exigidas do professor, com justificativa da escolha profissional pela falta de oportunidade e condições materiais de investir em outro curso.

Os aspectos que se relacionaram com a formação evidenciaram crítica às questões teóricas, ao pouco tempo de estágio e ao distanciamento da prática propriamente dita, etapa na qual poderiam realmente constituir suas identidades como professores. As experiências formais e informais dos participantes contemplaram, em sua maioria, aspectos negativos sobre a profissão, com ênfase na infraestrutura física das escolas, na falta de equipamentos e recursos e, ainda, no comodismo dos professores em exercício diante dos comportamentos incivilizados dos discentes. Nessa pesquisa, as principais dimensões emocionais apresentadas foram negativas, relacionando o início da vida cotidiana docente com sentimentos de tensão, medo e frustração.

Queiroz (2014), em sua tese “O mal-estar e o bem-estar na docência superior: a dialética entre resiliência e contestação”, apresentou resultados sobre os sentidos construídos acerca do mal-estar e do bem-estar docente de professores universitários e que, partindo da práxis, estivessem articulados às mudanças sociais e políticas que atingiram a educação superior, a partir dos anos 1990. A autora mostra que é necessário evidenciar que o docente que se posiciona na resistência, no combate e na contestação, é sujeito histórico, de contradições, isto é, dialético. É um sujeito que encarna o mal-estar e o bem-estar docente como repercussão da luta política na defesa da educação orientada para a mudança social. “Essa docência contestatória constitui a práxis docente, construída pelo coletivo de docentes que assumem, com suas vidas, com dor e alegria, o compromisso pela educação como prática social humanizante e humanizadora” (QUEIROZ, 2014, p. 226).

Entre os resultados apresentados nas dissertações, encontramos investigações que buscam desvelar os elementos da formação docente que possibilitam a constituição da identidade de professores, como Oliveira (2014), Santos (2013), Bohnen (2011) e Chagas (2010).

A prática docente também é evidenciada nas pesquisas enquanto um determinante constitutivo da identidade docente, como foi possível analisar nos trabalhos de Silva (2015), Ribeiro (2015) e Bittencourt (2013), que investigaram a relação entre aspectos específicos de disciplinas ou de níveis de ensino com a constituição da identidade de professores.

Entre os artigos e trabalhos completos consultados encontramos autores que investigaram temas relacionados à constituição da identidade docente, como Aguiar (2015), que analisou o processo de reconfiguração da formação continuada na educação superior, considerando a participação de diferentes sujeitos que estão no confronto e na conquista do conhecimento. Os resultados revelaram que a identidade profissional do professor se constrói sobre os saberes profissionais e sobre as atribuições de ordem ética. Rocha e Aguiar (2015) apresentam um estudo sobre os processos formativos na universidade, que possibilitam a construção de aprender a ensinar, identificar noções de identidade e profissionalidade docente, no contexto da formação de professores na universidade. As autoras revelam, como resultado, a existência de lacunas na formação inicial que levam ao reconhecimento da necessidade de formação continuada, que possibilitam o distanciamento de uma prática docente que segue modelos reproduzidos.

Costa e Ramos (2012) desenvolveram um estudo com o objetivo de analisar as relações entre as características do trabalho e a formação da identidade docente, entrelaçados com o lugar de atuação profissional. Como resultado, os autores mostram que a constituição da identidade não se encerra na sala de aula ou na escola, mas se amplia para além da compreensão da realidade, em um processo que, também, visa favorecer a transformação da realidade.

Faria e Souza (2011), Oliveira (2010), Rosa e Ramos (2015), Moura (2015), Motta e Queiroz (2015), Costa e Rezende (2014), Souza, Petroni e Andrada (2013), Martins e Rocha (2013), também realizaram estudos e discussões acerca da constituição da identidade docente, relacionando-a a aspectos presentes no campo educacional e que se mostram essenciais nos processos que revelam os modos de pensar, sentir e agir dos professores. As pesquisas mencionadas têm, em comum, a investigação de aspectos que se relacionam com a constituição da identidade de docente.

Considerando que a constituição da identidade docente é determinada, dentre outras pelas condições, pela sua relação com a prática docente, direcionamos nosso interesse em responder à seguinte questão: Como se constituem as significações produzidas por professores da educação básica sobre a prática docente e sua relação com a constituição da identidade docente?

Escolhemos, então, estudar as significações produzidas por uma professora da educação básica sobre a prática docente, apoiando-nos na seguinte premissa que afirma que o universal se revela no singular, mediado pelo particular.

A escolha por investigar as significações fundamenta-se na Psicologia Sócio-Histórica, cujo aporte teórico-metodológico é o Materialismo Histórico Dialético que defende que toda

atividade humana é significada. Assim, é pelo processo de significação que nos relacionamos com outros seres humanos, inclusive, produzindo conhecimento sobre os objetos, os processos e as situações tipicamente humanas. É deste modo que, enquanto constituímos a realidade, e nos constituímos nela, produzimos significações sobre nossas múltiplas relações.

Vigotski (2009) explica que o ser humano, na sua relação com o mundo, produz significados e sentidos, que articulados constituem significações. Segundo Vigotski (2009, p. 398), o significado é “a unidade da palavra com o pensamento”. Em Leontiev (1978, p. 85) encontramos a afirmação de que “o pensamento verbal abstracto, ele não pode efetuar-se a não ser pela aquisição pelo homem de generalizações elaboradas socialmente, a saber os conceitos verbais e as operações lógicas, igualmente elaboradas socialmente”. Esses autores esclarecem que é na relação com a realidade objetiva, que os fenômenos são significados e que, somente após serem destacados na consciência, poderão ser refletidos na linguagem.

O sentido de uma palavra, para Vigotski (2009, p. 465), “é a soma de todos os fatos psicológicos que ela desperta em nossa consciência”. Assim sendo, "o sentido é sempre uma formação dinâmica, fluida, complexa, que tem várias zonas de estabilidade variada". Para Alfredo (2013, p. 209), isto quer dizer que “a categoria sentido refere-se à síntese de relações consolidadas, a partir de nexos dinâmicos com a objetividade, no processo ininterrupto de formação da consciência do indivíduo como unidade dialética de forças múltiplas e contraditórias”. Assim, as significações revelam as relações que constituem o ser humano e, por conseguinte, a identidade humana.

Então, nosso problema levou ao surgimento de outras questões, tais como: Que significações são produzidas por professores da educação básica sobre a prática docente? Quais os principais processos que têm constituído a identidade docente? Quais elementos da relação pedagógica medeiam a constituição da identidade docente?

Em face do exposto, a pesquisa que realizamos tem como objetivo geral compreender as significações produzidas por uma professora da educação básica sobre a prática docente e suas relações com a constituição da identidade docente, delineando os seguintes objetivos específicos:

- a) analisar as significações produzidas, por uma professora da educação básica, sobre a prática docente;
- b) conhecer os principais processos que têm constituído a identidade docente;
- c) entender como os elementos da relação pedagógica medeiam a constituição da identidade docente.

Este estudo se justifica pela importância que o professor assume no desenvolvimento do processo educativo, frente às determinações que se formam e possibilitam a constituição de sua identidade, visto que sua formação segue o movimento dialético, resultante do desenvolvimento histórico, que determina as identidades profissionais. Portanto, a importância desta pesquisa está em colaborar com a crítica às ideias que relacionam a docência à vocação ou missão.

A relação da docência com vocação ou missão afasta o professor das determinações objetivas da profissão e o posiciona como “herói” (CHARLOT, 2008, p. 22), ideia que é reforçada pelas expectativas que se voltam para a educação e almejam que ela seja o processo que propiciará as transformações que urgem na realidade objetiva.

Charlot (2008) afirma que o professor ora é visto como “herói”, santo ou militante, ora é visto como “vítima”, que participa de uma classe profissional mal paga, desprestigiada e criticada. E, neste caso, o autor reivindica o lugar do “professor normal, que trabalha para ganhar um salário e sustentar sua família, que vive situações esgotantes e, também, prazeres dos quais pouco fala, que se sente objeto de críticas, mas, afinal de contas, orgulha-se do trabalho feito [...]” (CHARLOT, 2008, p. 22).

Relacionar a docência à ideia de vocação ou missão é aproximar o professor dessa condição de “herói”³ e afastá-lo das condições objetivas em que desenvolve sua atividade. Então, a relevância social e acadêmica da presente pesquisa está relacionada às vicissitudes do campo educacional, que são acompanhadas de problemas a serem enfrentados, sobretudo aqueles relacionados aos professores e à prática docente que eles desenvolvem. Assim, consideramos que os resultados apresentados são pertinentes, à medida que poderão ampliar o debate sobre os problemas que permeiam a educação e possibilitar uma maior compreensão do movimento que os constituem.

Diante do exposto, nesta introdução, registramos que a discussão aqui apresentada se organiza em sete seções. A primeira é a introdução, ora apresentada. A segunda seção apresenta o arcabouço teórico-metodológico que fundamenta a pesquisa. A terceira apresenta determinações do real essenciais no processo de constituição da identidade docente. A quarta seção compreende o percurso teórico-metodológico que orienta a produção, a organização e o procedimento de análise dos dados. A quinta seção mostra o processo de análise dos dados. A sexta apresenta a discussão realizada a partir dos resultados evidenciados. E a sétima, as considerações finais, reafirmam os resultados evidenciados no movimento de análise e apresenta a compreensão viabilizada pelo processo investigativo.

³ Termo utilizado por Charlot (2008) que discute as contradições do trabalho do professor.



02

PROCESSOS CONSTITUTIVOS DA HUMANIZAÇÃO

“SERÁ QUE EU QUERO MESMO SER PROFESSORA?”:
ANÁLISE DE SIGNIFICAÇÕES SOBRE A PRÁTICA DOCENTE
E SUA RELAÇÃO COM A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

2 PROCESSOS CONSTITUTIVOS DA HUMANIZAÇÃO

“O homem, como ser temporal, é ser-nomundo, é formação material. É real porque é a unidade do necessário e do contingente”. (CIAMPA, 2005)

O planejamento e o desenvolvimento de pesquisas exigem que o pesquisador se aproprie de um arcabouço teórico metodológico que possibilite o processo investigativo. Assim, Ciampa (2005), conforme a epígrafe de abertura desta seção, evidencia e apresenta o ser humano em seu movimento histórico, determinado pelas múltiplas relações que estabelece com a realidade objetiva. A fundamentação no Materialismo Histórico Dialético e na Psicologia Sócio-Histórica possibilita a compreensão não só do objeto em si, também dos processos e das relações que o constituem. Considerando, então, que o objetivo desta pesquisa é compreender as significações produzidas por uma professora da educação básica sobre a prática docente e suas relações com a constituição da sua identidade, razão por que recorremos ao Materialismo Histórico Dialético, com Engels (1979) e Marx (1983), à Psicologia Sócio-Histórica, com Vygotsky e Luria (1996), Vigotski (2007; 2009) e Leontiev (1978) e à concepção de identidade como metamorfose, proposta por Ciampa (1985; 2005).

O Materialismo Histórico Dialético, como arcabouço teórico metodológico, fundamenta a explicação do movimento de constituição dos seres humanos, como processo que se efetiva a partir das múltiplas relações estabelecidas na realidade objetiva. Assim, defende que a realidade objetiva é a base concreta que apresenta condições para o ser humano estabelecer relações que o constituirão como membro participante do gênero humano. A Psicologia Sócio-Histórica que discute ideias que possibilitam a compreensão da constituição humana, a partir do desenvolvimento do psiquismo. E, a concepção de identidade como metamorfose que permite a compreensão do processo que envolve a constituição da identidade.

As ideias aqui discutidas e conforme apresentadas por Ciampa (2005), na epígrafe de abertura desta seção, dão suporte para a compreensão da constituição humana, como processo histórico, possibilitando, assim, que a constituição da identidade docente não seja compreendida como algo estático, natural, mas, sim, como processo que se realiza na e pela atividade do ser humano, na realidade objetiva.

Esta seção está organizada em três subseções. Na primeira, discutimos, a partir de categorias do Materialismo Histórico Dialético, o processo de constituição humana. Na

segunda, apresentamos a concepção de identidade como metamorfose. E, na terceira, discutimos conceitos essenciais para a compreensão da constituição da identidade humana e, por conseguinte, da identidade docente.

2.1 O processo de constituição humana

O processo de humanização e a constituição da identidade humana estão intrinsecamente relacionados, sendo através desse processo de humanização que o ser humano passa a integrar o gênero humano. Ele, inserido na realidade objetiva, participa na constituição desta e constitui, objetiva e subjetivamente, a si mesmo, enquanto se apropria da produção humana objetivada nessa realidade, constituindo-a reciprocamente. As explicações sobre o processo de humanização e sobre a constituição da identidade humana em processo, acompanhadas pelo desenvolvimento da realidade objetiva, possibilitaram que nos apoiássemos no Materialismo Histórico Dialético e na Psicologia Sócio-Histórica para, a partir do entendimento do processo de constituição da identidade humana, resgatar elementos teóricos para compreender especificidades da constituição da identidade docente.

Assim, discutir o processo de humanização, a partir do referido arcabouço teórico metodológico, apoiando-nos em Engels (1979) e em Marx (1983) e nas ideias do Materialismo Histórico Dialético. E, em Vygotsky e Luria (1996) e Leontiev (1978), da Psicologia Sócio-Histórica, para, através das ideias desses autores, discutirmos aspectos do processo de desenvolvimento do psiquismo humano e, assim, resgatarmos elementos teóricos que fundamentam a discussão sobre a constituição da identidade humana, mais especificamente, da identidade docente. Essa discussão realiza-se com base nas categorias historicidade, mediação, atividade e significado e sentido.

A defesa do Materialismo Histórico Dialético é a de que o ser humano se humaniza na relação que estabelece com a realidade objetiva e que este “não apenas efetua uma transformação da forma da matéria natural; realiza, ao mesmo tempo, na matéria natural seu objetivo, que ele sabe que determina, como lei, a espécie e o modo de sua atividade” (MARX, 1983, p. 150). Com isso, Marx (1983) quer nos dizer que é pela atividade que o ser humano, ao transformar a realidade objetiva, determina o desenvolvimento dela e o seu próprio desenvolvimento. Seguindo esse raciocínio, Engels (1979) explica, a partir dessa relação do ser humano com a realidade objetiva, como o trabalho possibilitou o desenvolvimento do gênero humano, esclarecendo que:

O aperfeiçoamento do trabalho contribuía para aproximar, cada vez mais, os membros da sociedade; para multiplicar os casos de ajuda mútua, de ação em comum, criando, em cada um, a consciência da utilidade dessa colaboração. Em resumo: os homens em formação atingiram um ponto em que tinham alguma coisa a dizer uns aos outros. [...] e os órgãos da boca foram aprendendo gradualmente a pronunciar uma palavra após a outra. (ENGELS, 1978, p.218).

Assim, a relação do ser humano com a realidade objetiva possibilitou a formação de condições que se desdobraram rumo à organização coletiva, viabilizando novos modos de se relacionar e gerando novas necessidades de relacionamento entre os seres humanos. Concordamos com Engels (1979), no que diz respeito à afirmação de que o desenvolvimento do gênero humano foi impulsionado pela apropriação da produção objetiva acumulada na história, possibilitando ao ser humano a aquisição de características definitivas como a organização social.

Engels (1979, p. 220) explica o processo que distanciou o ser humano primitivo do ser humano cultural moderno, expondo saltos que possibilitaram o desenvolvimento de hábitos que favoreceram o processo de humanização, como o acréscimo da alimentação cárnea associada à alimentação vegetal que proporcionou “ao homem em formação, maior vigor físico e independência”.

Mas a principal ação do alimento cárneo foi sobre o cérebro, a que as substâncias necessárias para a sua alimentação lhe eram fornecidas com muito mais abundância do que antes e que, por esse motivo, podia desenvolver-se mais rápida e completamente, de geração em geração (ENGELS, 1979, p. 220).

O autor acrescenta que foi também a alimentação cárnea que possibilitou dois novos saltos de grande importância no processo evolutivo do gênero humano: “o domínio do fogo e a domesticação de animais” (ENGELS, 1979, p. 221). O primeiro acelerou o processo digestivo dos alimentos ingeridos e o segundo possibilitou o aumento da fonte de alimentação, enriquecendo-a também com o leite e seus derivados. “Ambas essas conquistas representaram, assim, novos meios de emancipação do homem” (ENGELS, 1979, p. 221).

As condições que foram se desenvolvendo na relação dos humanos com a realidade objetiva, criava condições para que eles transformassem cada vez mais as atividades desenvolvidas no processo de humanização. Assim, ao passo que novas necessidades surgiam, os modos de ser humano se tornavam mais complexos, em decorrência da intensificação de

relações estabelecidas com a realidade objetiva. Mas como se justificou o processo que possibilitou ao homem o alcance de níveis mais avançados de desenvolvimento?

Estudos realizados com o objetivo de compreender o processo de desenvolvimento do ser humano levaram à compreensão de “que o processo de transformação do homem primitivo em homem cultural e o processo de sua evolução biológica não coincidem”. (VYGOTSKY; LURIA, 1996, p. 106).

Para a Psicologia Sócio-Histórica, o nível de desenvolvimento psicológico do ser humano cultural adulto é resultado do complexo processo de desenvolvimento que combinou pelo menos três trajetórias:

a da evolução biológica desde os animais até o ser humano, a da evolução histórico-cultural, que resultou na transformação gradual do homem primitivo no homem cultural moderno, e a do desenvolvimento individual de uma personalidade específica (ontogênese), com o que um pequeno recém-nascido atravessa inúmeros estágios, tornando-se um escolar e a seguir um homem adulto cultural (VYGOTSKY; LURIA, 1996, p. 151).

Os autores defendem que a cultura é reconhecida como mediadora no processo que eleva as funções psíquicas de elementares a superiores, sendo ela o ponto de viragem para a compreensão do nível de desenvolvimento alcançado pelo homem moderno. “O comportamento do homem moderno, cultural, não é só produto da evolução biológica, ou resultado do desenvolvimento infantil, mas também produto do desenvolvimento histórico”. (VYGOTSKY; LURIA, 1996, p. 95). Assim, o nível de desenvolvimento de geração em geração e as transformações no modo como o ser humano vivia e se relacionava passaram a ser compreendidas a partir da mediação cultural.

Pino (2000, p. 46) explica que “cultura” não foi conceituada por Vigotski, mas que ele se referiu a ela na obra “The history of the development of higher mental functions”⁴ como produto da vida social e da atividade do homem.

Carvalho e Alfredo (2016, p. 134) discutem as múltiplas determinações da identidade docente e destacam a centralidade das categorias do Materialismo Histórico Dialético, afirmando a necessidade da consideração de que a gênese da identidade se dá no movimento constitutivo da totalidade histórico-social, pelas esferas do singular, do particular e do universal. As referidas autoras apresentam a seguinte explicação:

⁴ A história do desenvolvimento de funções mentais superiores.

Sobre o dialético movimento entre as esferas do singular, do particular e do universal, reitera-se a afirmação de Lukács (1979, p. 74), de que o “[...] ponto de partida de todo pensamento são as manifestações factuais do ser social”. A esfera do particular, assim, se realiza como âmbito no qual essas manifestações factuais do ser social são objetivadas. É no particular que a vida do todo indivíduo humano é vivida e, em que, mediante as condições materiais de existência, o indivíduo se constitui como síntese individual do social, como síntese do processo histórico-social de apropriação e objetivação resultante da relação singular e universal. (CARVALHO; ALFREDO, 2016, p. 134).

A partir da discussão contida na citação anterior, entendemos como relevante o desdobramento de algumas considerações acerca do desenvolvimento do psiquismo. Para tanto, destacamos Leontiev (1978, p. 264) ao esclarecer que as aptidões e características humanas são adquiridas no decorrer da vida, através do processo de apropriação da cultura, que foi objetivada pelas gerações precedentes. Essa ideia possibilita que compreendamos que os modos de ser humano são aprendidos, quando estes entram em relação entre si e com o que já “foi alcançado no decurso do desenvolvimento da humanidade”.

O indivíduo é colocado diante de uma imensidade de riquezas acumuladas ao longo dos séculos por inumeráveis gerações de homens, os únicos seres, no nosso planeta, que são criadores. As gerações humanas morrem e sucedem-se, mas aquilo que criaram passa às gerações seguintes que multiplicam e aperfeiçoam pelo trabalho e pela luta as riquezas que lhes foram transmitidas e “passam o testemunho” do desenvolvimento da humanidade. (LEONTIEV, 1978, p. 264).

Para Leontiev (1978), é na e pela atividade que os seres humanos se humanizam. A partir do referido autor, podemos dizer que a relação dos seres humanos com a realidade objetiva, inicialmente, visa à satisfação das necessidades de subsistência, o que os conduzem à criação de objetos e à produção de instrumentos com o intuito de desenvolver os meios pelos quais se torna possível a satisfação dessas necessidades. Por conseguinte, o progresso alcançado na produção de bens materiais é, conseqüentemente, acompanhado pelo desenvolvimento da cultura, da ciência e da arte.

Concordando com Leontiev (1978), tomemos o progresso alcançado na produção de bens materiais e resultante da relação do ser humano com a realidade objetiva, para resgatar elementos teóricos que fundamentem a explicação sobre a recíproca constituição dessa realidade e do ser humano.

Sobre a transformação da realidade objetiva, Lane (2014, p. 55) afirma que, “dada à complexidade crescente e as formas como cada sociedade, em cada época, enfrentou suas

contradições, foram criadas novas relações de produção da vida material”. A autora explica que novas formas de sobrevivência geram transformações nas relações sociais para manter o desenvolvimento da realidade objetiva.

Sendo a realidade objetiva o espaço onde o gênero humano se constitui e se desenvolve, e considerando as instituições que constituem esse espaço, apoiamo-nos, também, nas ideias de Berger e Luckmann (2014), sociólogos do conhecimento, para compreender o processo pelo qual essa realidade objetiva se forma e se transforma.

Para explicar a realidade objetiva, consideram um mundo institucional “experimentado como realidade objetiva” (BERGER; LUCKMANN, 2014, p. 83). Compreendendo o ser humano como integrante da realidade objetiva, eles dizem que:

Tem uma história que antecede o nascimento do indivíduo e não é acessível à sua lembrança biográfica. Já existia antes de ter nascido e continuará a existir depois de morrer. Esta própria história, tal como a tradição das instituições existentes, tem caráter de objetividade. A biografia do indivíduo é aprendida como um episódio localizado na história objetiva da sociedade. [...]. As instituições estão aí, exteriores a ele, persistentes em sua realidade, queira ou não. Não pode desejar que não existam. Resistem as suas tentativas de alterá-las ou de evadir-se delas. (BERGER; LUCKMANN, 2014, p. 84).

A partir da presente citação, podemos afirmar que, perante o indefinido número de instituições existentes na realidade objetiva, o ser humano se constitui independente da compreensão ou não das finalidades pelas quais elas se mantêm na realidade objetiva, até mesmo, como uma das determinações de seu modo de sentir, pensar e agir.

Berger e Luckmann (2014, p. 167) consideram três momentos que compõem o processo dialético de desenvolvimento da realidade objetiva: exteriorização, objetivação e interiorização. Nesse processo, a objetivação, que sucede a exteriorização, é “o processo pelo qual os produtos exteriorizados da atividade humana adquirem o caráter de objetividade”. Nesse sentido, esclarecem que “é importante acentuar que a relação entre o homem, o produtor e o mundo social, produto dele, é e permanece sendo uma relação dialética, isto é, o homem e seu mundo social atuam reciprocamente um sobre o outro” (BERGER; LUCKMANN, 2014, p. 85).

Nessa relação entre ser humano e realidade objetiva, a interiorização é o processo que possibilita que “o mundo social objetivado” seja “reintroduzido na consciência no curso da socialização”. Assim, afirmam que: “A sociedade é um produto humano. A sociedade é uma realidade objetiva. O homem é um produto social” (BERGER; LUCKMANN, 2014, p. 85).

Tomando as ideias apresentadas sobre o processo de constituição do ser humano e de acordo com o que vem sendo discutido, podemos afirmar que a constituição da identidade

humana e da identidade docente não podem ser estudadas como processos isolados e acabados. Mas, sim, devem ser estudadas a partir da compreensão que os seres humanos estabelecem relações e se constituem num processo histórico de constituição recíproca com a realidade objetiva.

Considerando o caráter dinâmico e histórico da constituição humana e do processo que possibilita a constituição de sua identidade, apresentamos, na subseção seguinte, conceitos-chave do arcabouço teórico metodológico que fundamentam o Materialismo Histórico Dialético e a Psicologia Sócio-Histórica.

2.2 Conceitos-chave necessários à compreensão da constituição humana

Além da discussão realizada nas subseções anteriores, o Materialismo Histórico Dialético e a Psicologia Sócio-Histórica nos auxiliam, também, no movimento de conceituação sobre as categorias historicidade, mediação e significado e sentido, que se apresentam como essenciais à explicação de fenômenos da realidade objetiva e, por conseguinte, da constituição da identidade docente.

A historicidade é uma categoria constitutiva de todos os objetos, fenômenos e processos e possibilita que eles sejam compreendidos em sua gênese. Considerar a historicidade exige que compreendamos que a realidade, tal como se apresenta, não é formada apenas pelas relações atuais e evidentes, que se mostram no presente, mas que ela é formada por múltiplos aspectos que se imbricaram, em outros períodos, por determinações histórico-sociais e que, ainda, trazem essas determinações para o movimento atual de constituição do objeto.

É a categoria historicidade que possibilita que um objeto possa ser estudado para além da aparência, podendo ser compreendido em sua essência. A compreensão da essência, fundamentada na historicidade, direciona o olhar do pesquisador para a gênese do objeto, considerando não só quando ele surgiu, mas por que surgiu, como surgiu e como vem se relacionando com a história. Esse olhar possibilita ao pesquisador a consideração de aspectos políticos, sociais e econômicos que movimentaram a sociedade no dado momento em que ele passou a constituir a realidade objetiva, possibilitando a identificação e a compreensão de aspectos que ainda a constituem.

Vigotski (2007) discorre sobre a relevância dos determinantes históricos na busca pela compreensão do processo constitutivo dos objetos. Para ele:

Estudar alguma coisa historicamente significa estudá-la no processo de mudança: esse é o requisito básico do método dialético. Numa pesquisa, abranger o processo de desenvolvimento de uma determinada coisa, em todas as suas fases e mudanças – do nascimento à morte – significa, fundamentalmente, descobrir sua natureza, sua essência, uma vez que “é somente em movimento que um corpo mostra o que é”. (VIGOTSKI, 2007, p. 68).

O autor, nesta citação, mostra que para investigar a constituição de dado objeto é necessário analisar seu processo de desenvolvimento na sua gênese, acompanhando o movimento que o conduziu à atualidade. Para Vigotski (2007), o estudo histórico não é estudo auxiliar do estudo teórico, ele é a própria base do processo investigativo.

Assim, tomando a historicidade como a base do processo investigativo, devemos lançar mão da categoria mediação com o intuito de desvelar os nexos que possibilitam a constituição humana e, por conseguinte, a constituição da identidade docente. A esse respeito, é como nos diz Pontes (2010, p. 79):

[...] as mediações criadas historicamente na complexa relação homem-natureza são indicadores seguros e fecundos, do ponto de vista histórico-social, porque efetivamente constituem-se na expressão concreta do evoluir do processo de enriquecimento humano, na sua dinâmica de objetivar-se no mundo e incorporar tais objetivações; na sua saga de buscar mediações cada vez menos “degradadas e bárbaras” e cada vez mais humano-igualitárias, tanto no plano do ser social quanto no plano do controle da natureza.

O referido autor expõe que as mediações são criadas na complexidade de relações que os seres humanos estabelecem com a realidade objetiva, no processo de apropriação que possibilita a constituição humana. Mas, como os seres humanos estabelecem relações com a realidade objetiva? Que tipo de atividade possibilita ao ser humano relacionar-se com a realidade objetiva?

Retomando a discussão sobre o processo de humanização e constituição da identidade humana, podemos afirmar, apoiando-nos em Engels (1979) e Marx (1983), que é o trabalho a atividade que relaciona o ser humano com a realidade objetiva. Marx (1983, p. 149) defende que “o processo de trabalho deve ser considerado de início independentemente de qualquer forma social determinada”. Isto porque era o trabalho, a atividade que mediava a relação do homem com a natureza, na forma mais primitiva e rudimentar de existência humana, quando o homem enfrentava o espaço natural para garantir a sua sobrevivência.

Com o processo evolutivo, os seres humanos foram se desenvolvendo ao longo das gerações e, ao passo em que se desenvolviam, objetivavam o próprio desenvolvimento, a partir

de mediações mais desenvolvidas. Carvalho e Ibiapina (2009, p. 169), apropriadoras das ideias de Vigotski, afirmam que:

é na relação dialética entre os indivíduos e entre estes e o mundo, mediada por instrumentos técnicos e simbólicos, que as funções psíquicas evoluem da condição de elementares [...] para superiores [...]. Essa ideia mostra que é por meio da mediação, sobretudo, a simbólica, que o indivíduo apropria-se da cultura e desenvolve, por exemplo, as capacidades de planejamento e de controle voluntário do seu comportamento e das suas atividades e das atividades dos outros.

Assim, pela mediação simbólica, os seres humanos são capazes de se apropriar da cultura, possibilitando o desenvolvimento de suas funções psíquicas superiores, como o pensamento, a memória e a atenção.

Vigotski (2009, p. 412) defende que, no processo de desenvolvimento, a relação entre pensamento e linguagem mantém dependência, embora se apresentem como atividades distintas. “A linguagem não serve como expressão de um pensamento pronto. Ao transformar-se em linguagem, o pensamento não se expressa, mas se realiza na palavra”. Um não se confunde com o outro, mas ambos se constituem como indissociáveis.

Segundo Vigotski (2009), a palavra, entendida como signo, possibilita a realização do pensamento, representando, no âmbito semântico, a forma através da qual o ser humano pode constituir sua maneira de pensar, sentir e agir. Assim, Vigotski (2009) explica que o pensamento se expressa na palavra que tem significado. O significado, no processo de funcionamento psíquico, apresenta-se mediado pelas ações sociais e históricas. Essas ações são determinadas pelas necessidades humanas, mobilizadas pela relação do ser humano com a realidade objetiva, nesse movimento se constitui o sentido, com o qual o significado forma uma unidade constitutiva do psiquismo humano, as significações. Então, significado e sentido não se separam, estão em constante e recíproca relação.

Precisamos, então, analisar o pensamento realizado na palavra, que se apresenta constituída de significados e sentidos, para, a partir dos processos constitutivos dos participantes, compreendermos os significados constituídos socialmente e os sentidos determinados “por toda a riqueza dos momentos existentes na consciência e relacionados àquilo que está expresso por uma determinada palavra” (VIGOTSKI, 2009, p. 466). Assim, o processo de humanização e de constituição da identidade humana se realiza a partir das relações que os seres humanos estabelecem com o mundo de coisas e entre si, compartilhando significados sociais que são apropriados, subjetivados, determinando a constituição dos sentidos.

A discussão apresentada nesta subseção possibilitou a compreensão de processos constitutivos do ser humano, que o determinam como ser ativo, em movimento e em transformação. Os elementos teóricos que a sustentam são fundamentais para a análise da constituição da identidade. Deste modo, possibilitam o aprofundamento na explicação da constituição da identidade docente, a partir da consideração das múltiplas determinações que a constituem em relação com a totalidade, que abrange o desenvolvimento histórico-social da humanidade.

Para o aprofundamento explicitado no parágrafo anterior, daremos continuidade à discussão, resgatando ideias que contribuam com a compreensão do processo constitutivo da identidade humana.

2.3 O processo de constituição da identidade humana

Ao discutirmos o processo de constituição humana em geral, tendo em vista os objetivos desta pesquisa, tornou-se indispensável a discussão sobre a histórica constituição da identidade humana, considerando que se trata de processos recíprocos.

A constituição da identidade do ser humano é dinâmica e processual, o que nos leva a questionar acerca de como ela se constitui. Assim, para compreender a sua constituição, nos apoiaremos em Ciampa (1985; 2005), que defende a concepção de identidade como metamorfose e em Lane (2002; 2014), que propõe a discussão sobre constituição humana a partir das relações sociais para, assim, discutir o processo que se desdobra e possibilita que a constituição da identidade humana esteja em constante movimento.

Ciampa (1985) propõe questionamentos do tipo: “Quem sou eu?”, “Quem é você?”, para instigar a reflexão que nos leva a pensar acerca de como nos constituímos e como nos identificamos. Desse modo, ao refletirmos acerca da nossa própria identidade, nos remetemos às definições relacionadas a papéis que exercemos, tais como: pai, mãe, filho, filha, criança, adulto, profissional e a tantos outros, que assumimos ao longo da vida e que nos definem como constituídos, com uma identidade, pela qual nós nos reconhecemos e somos reconhecidos. Mas, como nos qualificamos com tais definições? E, como alcançamos essa dada identidade?

Para explicar o processo que possibilita que nos identifiquemos por substantivos ou adjetivos, Ciampa (1985, p. 60), na discussão que segue aos questionamentos: “Quem sou eu?” ou “Quem é você?”, afirma que, ao responder a essas perguntas, falamos de nossa identidade e que “a primeira observação a ser feita é que nossa identidade se mostra como a descrição de uma personagem”, para o qual há autor e há também história. O autor e o personagem se

constituem na autoria e no desenvolvimento da história, em processo que possibilita a constituição dos próprios personagens, levando cada indivíduo a encarnar “as relações sociais, configurando uma identidade pessoal. Uma história de vida.” (CIAMPA, 2005, p. 132), o que implica dizer que um indivíduo se apresenta através de variados personagens, que são constituídos no decorrer da sua própria história.

Então, voltemos à busca pela compreensão de como as ações nos qualificam e permitem que nos identifiquemos a partir de substantivos ou adjetivos. Se nos identificamos por personagens, é necessário que haja ação para que esses personagens se desenvolvam na história. Assim, o autor afirma que, embora a identidade se apresente como substantivo ou adjetivo, ela é determinada pelo verbo, pois é a ação que possibilita ao ser humano o desenvolvimento das atividades que o identificarão. Partindo dessas ideias sobre a constituição de identidade, resgatamos os elementos propostos para compreender como se realiza o processo de produção da identidade, representada como algo dado.

Ciampa (1985) defende que os modos de ser são constituídos socialmente e que determinam a pressuposição da identidade dos personagens. Assim, ao retomarmos o personagem mãe, por exemplo, pressupomos que seja mulher, que tenha um filho (ou filha), do qual cuide, alimentando, dando banho, colocando para dormir, ensinando a comportar-se, dentre outras atividades significadas, a partir da materialidade das relações sociais.

O personagem mãe, que teve a identidade pressuposta pela realidade objetiva, ao apresentar-se, passa a repô-la, mediante a relação mãe-filho, em cada momento que desenvolve atividades relacionadas a esse personagem, o que Ciampa (2005) chama de *re*⁵-posição. A identificação dessa identidade reposta, constituída a partir de uma relação significada socialmente, é entendida como dada, não como processo, que se movimenta a cada momento que cuida do filho. Assim, a identidade é representada como constituída e não como em constituição.

Ciampa (2005, p. 170) afirma que “a *re*-posição da identidade deixa de ser vista como uma sucessão temporal, passando a ser vista como simples manifestação de um ser sempre idêntico a si mesmo na sua permanência e estabilidade”, sustentando o que o referido autor chama de *mesmice*. Embora a identidade, inevitavelmente, se modifique, a *mesmice* e a aparência de inalterabilidade são mantidas pela *re*-posição.

⁵ Grifo do autor.

As dúvidas e o contexto tornaram propícia a expansão do conceito de professor reflexivo e pesquisador, uma vez que poderia proporcionar as mudanças e corresponder com as exigências de desenvolvimento que os processos educacionais demandavam. A expansão de tais conceitos posicionava o docente, pela reflexão, em posição de destaque, enfatizando práticas e ações individuais. Em contrapartida, desvalorizava as teorias e limitava as mudanças ao contexto de sala de aula, distanciando o ensino da prática social concreta.

O desenvolvimento desses conceitos e sua expansão direcionavam, também, a responsabilização pelos problemas da educação na figura docente, problemas que seriam solucionados mediante o desenvolvimento do processo reflexivo em sua atuação, o que propiciaria mudanças na sua prática e criaria condições para que a educação alcançasse resultados satisfatórios, que correspondessem à necessidade posta na realidade objetiva, necessidade dos sistemas político e econômico, neste caso, o sistema capitalista.

Em sua análise crítica sobre a expansão desses conceitos e dessas propostas, Pimenta (2008, p. 28) posiciona-se, esclarecendo que:

A compreensão dos fatores sociais e institucionais que condicionam a prática educativa e a emancipação das formas de dominação que afetam nosso pensamento e nossa ação não são espontâneos e nem se produzem naturalmente. São processos contínuos de descoberta, de transformação das diferenças de nossas práticas cotidianas.

A referida autora busca explicações para compreender quais condições possibilitaram que o contexto brasileiro, também, se tornasse campo de expansão dos conceitos de professor reflexivo e pesquisador, considerando o caráter social da escola e a necessidade de emancipação emergida pelo próprio movimento histórico da realidade objetiva do nosso país.

A educação brasileira organizava-se em torno do processo transitório do modelo político ditatorial para a democracia, sendo determinada, também, pela transição de um modelo educacional tecnicista, visando à efetivação da democratização da escola. Assim, mostra essa autora, que a formação docente no Brasil estava envolvida com preocupações que iam da valorização da escola e de seus profissionais, nos processos de democratização da sociedade brasileira, ao lugar em que escola e professores ocupavam nas transformações históricas do mundo do trabalho e da sociedade da informação. Sabemos, entretanto, que questões, não menos importantes, também permeavam essas discussões e deveriam ser consideradas em qualquer análise de determinantes de educação brasileira, conforme Pimenta (2008) esclarece:

O personagem com identidade dada, constituída, pressuposta e reposta, após sua apresentação nos leva a questionar: Quais condições possibilitaram a produção desse personagem? Qual história esse personagem integra?

É para explicar o movimento que possibilita a produção de personagem que Ciampa (2005, p. 133) afirma que a identidade, configuradora de uma história de vida, “é, sobretudo, uma questão social, uma questão política”, que “identidade é metamorfose”. A compreensão da identidade como questão social e política se constitui baseada no modo como o ser humano integra a realidade objetiva, constituindo-a e sendo por ela constituído. Essa constituição recíproca é resultado do movimento de inúmeras relações determinadas pelos movimentos político, social e econômico que se desenvolvem ao longo da história da humanidade.

Identidade social e política, que se apresenta como substantivo, substantivo representado por personagem, personagem que é produzido para integrar a história, que, por sua vez, movimenta condições pelas quais desenvolvem as atividades que possibilitam a produção do personagem identificado, do substantivo, do nome próprio, da identidade.

Ciampa (2005, p. 140) acrescenta que a compreensão de como esse personagem é produzido exige o resgate da categoria atividade, constitutiva do ser humano, e afirma que “o indivíduo não é mais algo: ele é o que faz”. Personagem que age, que é determinado pela atividade e identificado pelo nome próprio. Utilizamos o nome próprio para, conforme Ciampa (2005) e Lane (2002), explicar como o indivíduo, constituído pela atividade, se desenvolve e se apresenta como ser único e singular. Neste caso, podemos, então, relacionar a ideia de Lane (2002) sobre a mediação das relações sociais no desenvolvimento da identidade do ser humano, com a discussão da identidade como metamorfose, conforme proposta por Ciampa (2005). A propósito, é como refere Lane (2002, p. 12):

Estas relações se dão através da mediação de grupos sociais dos quais um indivíduo participa, necessariamente, a fim de garantir sua sobrevivência, assim, além de adquirir a linguagem produzida por esta sociedade, desenvolve o pensamento, os afetos e sentimentos. É neste processo de interação que se desenvolve a sua identidade, como categoria constitutiva do psiquismo.

Nesta acepção, a identidade se desenvolve pela mediação das relações sociais, estabelecidas, a princípio, pela necessidade de sobrevivência. Concordando com a autora, podemos incluir na discussão as relações sociais estabelecidas na família, para compreender como o ser humano constitui sua identidade a partir das relações sociais das quais participa.

Pensar, pois, sobre essas relações nos levam a resgatar o significado de família, constituído socialmente:

[...] em qualquer sociedade moderna, regida por leis, normas e costumes que definem direitos e deveres dos seus membros e, portanto, os papéis de marido e mulher, de pai, mãe e filhos deverão reproduzir as relações de poder da sociedade em que vivem. (LANE, 2014, p. 40).

Implica dizer que, de acordo com a autora, a família é constituída pelas determinações sociais, políticas e econômicas que movimentam o desenvolvimento da realidade objetiva. A família se apresenta, então, como o grupo social que condensa o desenvolvimento histórico da realidade e, pelas relações sociais, medeia a constituição dos seus integrantes. Assim, é na família, grupo social representante das determinações históricas da realidade, que o ser humano estabelece as primeiras relações que constituirão a sua identidade.

Essas relações, constituídas no âmbito familiar, desenvolvem-se em processo que possibilita que o ser humano se iguale aos demais integrantes participantes do grupo. Ele se iguala para identificar-se com o grupo e se diferencia para constituir-se como ser único e singular. É por meio da articulação entre diferença e igualdade, que Ciampa (2005) mostra que o nome e o sobrenome, no grupo familiar, diferenciam, mas, ao mesmo tempo, igualam seus integrantes. Pelo sobrenome, iguala como integrante da família, semelhante aos demais que dela participam e, pelo nome diferencia, como um ser único e singular, que constitui sua identidade de forma dinâmica e processual, a partir das relações que estabelece ao longo da vida, transformando-a com as mudanças que ocorrem não só na família, mas nos diversos grupos com os quais o indivíduo se iguala e se diferencia.

Com base nesse movimento constitutivo da identidade, resgatando a ideia de metamorfose para captar os significados implícitos, entendemos que a identidade docente se forma e se transforma nos espaços intersubjetivos que condensam o desenvolvimento histórico da realidade objetiva. Para ampliar a discussão sobre a constituição da identidade docente, na seção seguinte, discorreremos sobre determinações do real que medeiam a constituição da identidade docente, tais como a formação e a prática docente.



03

DETERMINAÇÕES DO REAL E A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

“SERÁ QUE EU QUERO MESMO SER PROFESSORA?”:
ANÁLISE DE SIGNIFICAÇÕES SOBRE A PRÁTICA DOCENTE
E SUA RELAÇÃO COM A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

3 DETERMINAÇÕES DO REAL E A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

“A formação integral do indivíduo supõe o acesso à riqueza material e espiritual necessária à plena realização dele. E supõe este acesso de uma forma ativa e não meramente passiva. E mesmo este acesso, numa forma adequada às necessidades humanas e não às necessidades de reprodução do capital”. (TONET, 2016)

Nesta seção, iniciamos a discussão sobre questões específicas da educação. Embora defendamos que a constituição da identidade docente não se processe separadamente da constituição da identidade do ser humano, o arcabouço teórico metodológico que fundamenta esta pesquisa possibilita que compreendamos que as objetivações da educação desenvolvem condições que determinam, de modo específico, o processo constitutivo da identidade docente.

Para discutir as especificidades da educação, por questões didáticas, a separamos em duas partes. A primeira parte aborda sobre formação docente e a segunda, sobre prática docente, sendo que, para tanto, apoiamos-nos em Vázquez (1977), Saviani (1994; 2013), Tonet (2016), Pimenta (1996; 2008), Imbernón (2016), Gatti (1996), Gatti e Barreto (2009) e Esteve (1999).

Antes de adentrarmos na discussão das questões específicas relacionadas à educação, torna-se necessário apresentarmos a compreensão de educação que defendemos. Em conformidade com Saviani (2013, p. 13), temos que a relação da constituição humana com a educação, explica que “a natureza humana não é dada ao homem, mas é por ele produzida” e que “o trabalho educativo é o ato de produzir direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. Concordando com esse autor, podemos pensar que o ato de produzir em cada ser humano a humanidade, que foi produzida historicamente pelos próprios homens, representa uma ação que possibilita a constituição de seres humanos, a partir de processos que trazem, acumulado em seus movimentos constitutivos, as objetivações de outros tempos e de outras épocas.

Mediante essa concepção, dizemos que a epígrafe que inicia esta seção reforça a compreensão de desenvolvimento que defendemos, bem como enfatiza que para a formação integral do ser humano faz-se necessário acessar a produção histórica da humanidade. E, que esse acesso seja ativo e em conformidade com as próprias necessidades humanas.

Nessa direção, Saviani (1994, p. 98) afirma que “educação e política são fenômenos inseparáveis, porém efetivamente distintos entre si”, existindo, também, uma relação externa entre ambas e que “o desenvolvimento da prática especificamente política pode abrir novas

perspectivas para o desenvolvimento da prática especificamente educativa e vice-versa” (SAVIANI, 1994, p. 94-95). Esse é o ponto a partir do qual podemos compreender que a educação desenvolvida na atualidade contém, em si, o movimento histórico da educação desenvolvida em tempos anteriores e, conseqüentemente, o movimento político desses tempos.

A relação entre política e educação proposta por Saviani (1994) mobiliza-nos a questionar como ambas têm se relacionado e como essa relação tem determinado a educação. Tonet (2016), ao abordar questões educacionais, ao discutir a crise da educação, afirmando que esta é determinada pelo sistema capitalista que, na tentativa superar a crise econômica, movimenta outras dimensões. Refere que, especificamente, na educação, a crise se manifesta através da:

[...] inadequação da forma anterior de educação frente às exigências do novo padrão de produção e das novas relações sociais; constatando que as teorias, as políticas educacionais anteriores já não permitem preparar os indivíduos para a nova realidade [...] levando a busca, em todos os aspectos, de alternativas para essa situação. (TONET, 2016, p. 37).

O autor ressalta, ainda, que esse movimento tem intensificado o caráter mercantil da educação, transformando-a, inclusive, em área de investimento. Abordar a educação do ponto de vista mercantil nos direciona à discussão sobre a formação docente, que tem sido colocada no centro das propostas que almejam mudanças no campo educacional, mas que dão indícios de desenvolvimento a serviço do capital.

3.1 Formação docente

As discussões sobre a formação docente propõem mudanças no campo educacional, notadamente no que se relacionam à constituição de suas identidades. Ainda que compreendamos que a constituição da identidade docente não se inicie somente na formação inicial, isto é, com a graduação em instituição de nível superior, comporta ressaltar que, a partir desse período, o aluno, futuro professor, direciona sua atenção e seus objetivos a ações que possibilitem que ele se constitua professor. Nesse sentido, registramos que o desenvolvimento dessa discussão se encontra apoiado nas ideias propostas por Bock (1999), Pimenta (1996; 2008), Giroux (1997), Duarte (2010), Moretti e Moura (2010), Silva (2011), Imbernón (2016), Ferreira (2017), Gatti (2017) e Gatti e Barreto (2009), dentre outros.

Na constituição da identidade docente, o período formativo apresenta elementos que se imbricam e vão ao encontro da ideia de que ser professor é processo que acompanha o

movimento social e histórico. Ferreira (2017, p. 87) afirma que “aprender a ensinar perpassa pela formação inicial e continuada, pelas aprendizagens anteriores e novas, pelas aprendizagens adquiridas na escola e fora dela, pelos saberes construídos, pelas aprendizagens individuais e coletivas”. No tocante à educação, as discussões sobre os processos formativos de professores estão sempre presentes nas propostas de reforma que visam à superação de problemas que vêm se constituindo ao longo da história.

Pimenta (2008), com o intuito de discutir os conceitos de professor reflexivo e de professor pesquisador, que se expandiam em resposta ao movimento de valorização da formação e da profissionalização de professores, em diferentes países a partir do ano de 1990, busca as origens, os pressupostos, os fundamentos e as características de tais conceitos. Para tanto, a autora realiza uma revisão do tema, a partir das propostas conceituais do norte americano D. Schön⁶.

Embora não objetivemos discutir modelos formativos estrangeiros, utilizamos alguns conceitos e propostas de formação desenvolvidas por teóricos de outros países, para criticar a forma como os modelos formativos docentes têm sido importados, discutidos e propostos no Brasil, direcionando as mudanças para um movimento individual, descolado da realidade objetiva na qual a educação acontece.

Os conceitos de professor reflexivo e de professor pesquisador se expandiram rapidamente, em decorrência da emergente necessidade de rompimento com a formação de professores em perspectiva técnica, a qual apresentava respostas que se voltavam ao preparo da mão de obra que o sistema econômico demandava.

O movimento histórico das sociedades fazia emergir, conforme alerta Pimenta (2008, p. 21), “a necessidade de se formar profissionais capazes de ensinar em situações singulares, instáveis, incertas, carregadas de conflitos e de dilemas, que caracteriza o ensino como prática social em contextos historicamente situados”. A autora esclarece que essas circunstâncias, nas quais o ensino acontecia e acontece, exigem professores formados para a prática docente, considerada em suas especificidades e constituída por indivíduos singulares.

Diante da necessidade de superação do modelo formativo em perspectiva técnica, surge o questionamento do papel dos docentes nas reformas curriculares. Seriam esses apenas os executores das propostas de mudança ou, teriam importante participação na incorporação de ideias, conhecimentos e elaboração de propostas a serem implantadas?

⁶ Donald Schön: pedagogo estadunidense que estudou sobre a reflexão na educação.

[...] a contribuição do saber escolar na formação da cidadania; sua apropriação como processo de maior igualdade social e inserção crítica no mundo [...], a organização da escola, os currículos, os espaços e os tempos de ensinar e aprender; o projeto político pedagógico, a democratização interna da escola; o trabalho coletivo; as condições de trabalho e de estudo (de reflexão), de planejamento; a jornada remunerada, os salários, a importância dos professores nesse processo, as responsabilidades das universidades, dos sindicatos, dos governos nesse processo; a escola como espaço de formação contínua [...] (PIMENTA, 2008, p. 35).

O momento histórico de nosso país era similar ao vivido em outros países, fato que possibilitou a abertura para estratégias que pudessem contribuir com a superação desses problemas. Assim, adentraram ao Brasil as discussões que estavam sendo propostas em outros países e que se movimentavam a serviço do capital.

Duarte (2010), ao criticar a interpretação de Schön em relação às pesquisas de Luria sobre a importância da educação escolar, defende que o primeiro não compreendeu o resultado das pesquisas do segundo. Afirma, nesse sentido, que Schön, baseado no relato das pesquisas de Luria, defende que “a escola deve deslocar seu foco de atenção do conhecimento escolar para o conhecimento tácito (cotidiano), deixar de considerar o saber escolar superior ao saber cotidiano e valorizar as formas de percepção e pensamento próprias da prática cotidiana”.

No entanto, o relato das pesquisas realizadas por Luria explicita a educação escolar e “seu papel na superação das limitações próprias do pensamento cotidiano. Essa superação decorre, entre outros fatores, justamente do caráter categorial do saber escolar” (DUARTE, 2010, p. 32). De acordo com as evidências das pesquisas de Luria, era o saber escolar que possibilitava o desenvolvimento do pensamento abstrato, teórico e categorial.

Contudo, as reformas educacionais se movimentavam na tentativa de evidenciar o contrário. Sobre o processo de formação docente, Imbernón (2016) discute, a partir de análise da situação educacional espanhola, que o modelo de formação permanente individual baseado no treinamento docente não apresenta as mudanças necessárias, em decorrência de sua estrutura padronizada e centralizada. O modelo defendido pelo referido autor, se alinha à desvalorização da teoria, priorizando ações formativas com objetivos e resultados voltados para o acúmulo de conhecimento, desenvolvimento de habilidades, produção de mudança de atitudes e conseqüentemente transferência dessas atitudes para a sala de aula.

A formação permanente individual, proposta pelo modelo de Imbernón (2016), compreende um processo no qual os próprios professores e professoras planejam e realizam as atividades de formação de acordo com a facilidade de aprendizagem, a propósito esclarece:

Os professores aprendem muitas coisas por si mesmos, por meio da leitura, da conversa com os colegas, da experimentação de novas estratégias de ensino, do confronto reflexivo com sua própria prática diária, da própria experiência pessoal... Em todas essas situações, os docentes aprendem sem a presença de um programa formal e organizado de formação permanente (IMBERNÓN, 2016, p. 143).

O autor analisa ainda que a atualização em termos de conhecimentos científicos e didáticos não estava proporcionando mudanças na prática dos professores e professoras. Os profissionais estariam mais cultos, mas não eram inovadores. Então, alinha sua proposta de formação em torno das vigentes discussões sobre professor reflexivo e professor pesquisador, defendendo que “para mudar a educação, é preciso mudar o professorado, e que a formação é uma boa ferramenta, mas não a única nem apenas ela, mas deve ser acompanhada da mudança no ambiente onde esse professorado realiza seu trabalho docente (IMBERNÓN, 2016, p. 145).

E, a formação permanente, pela pesquisa reflexiva, propõe que o professorado identifique uma área de interesse, colete informações, interprete-as e realize as mudanças necessárias no ensino. Esse processo se fundamenta na seguinte ideia: se o professorado formula questões válidas para sua própria prática, estabelecerá objetivos que respondam a tais questões. Assim sendo, a responsabilidade pela resolução de “problemas gerais ou específicos relacionados com o ensino do instituto educacional” recai, única e exclusivamente, sobre o professor. Contudo, bem sabemos que todos os processos e resultados, que constituem o âmbito educacional se apresentam da forma como são em virtude das múltiplas e históricas determinações que movimentam a sociedade como um todo.

Esse movimento de responsabilizar os docentes pela solução dos problemas postos na educação, remete-nos à crítica que Bock (1999) desenvolve à ideologia neoliberal, que fundamenta o sistema capitalista. A autora faz uso do personagem histórico alemão Barão de Münchhausen⁷ para desenvolver a crítica às ciências que defendem a ideia de um homem autônomo, capaz de solucionar individualmente os problemas que medeiam as sociedades, que se organizam nos princípios liberais. Assim, também temos visto as discussões que tentam compreender as necessidades formativas e propor modelos que formem os docentes, supostamente, solucionando os problemas da educação, seguindo um movimento

⁷ Karl Friedrich Hieronymus von Münchhausen (11/05/1720 – 22/02/1797) foi um militar e senhor rural alemão. Os relatos de suas aventuras serviram de base para a célebre série As Aventuras do Barão de Münchhausen, compiladas por Rudolph Erich Raspe e publicadas em Londres em 1785. São histórias fantásticas e bastante exageradas. Um personagem que se equilibra entre a realidade e a fantasia em seu mundo próprio, onde enfrenta os mais diversos perigos, perpetra fugas impossíveis (sendo a mais famosa delas a fuga de um pântano onde afundava, tendo conseguido por puxar os próprios cabelos).

desconsiderando a realidade objetiva em que tais problemas se desenvolveram. Desconsideração que ignora os determinantes históricos que constituem quaisquer sociedades e, não menos, os sistemas educativos que as compõem.

Essa forma de abordar a educação e as necessidades formativas posiciona os docentes em situação análoga a do Barão de Münchhausen, que conseguiu salvar-se, puxando a si mesmo pelos cabelos, ação que teria contrariado as leis da natureza.

Ao discorrer sobre os processos formativos, Gatti (2017, p. 1.152) afirma:

Um novo olhar e consideração sobre como se forma e quem forma os docentes da educação básica está sendo requerido ante o cenário social e a situação educacional do país, bem como em face das necessidades postas por perspectivas democráticas e de equidade para o atendimento das novas gerações quanto à educação escolar.

Concordamos com a autora e afirmamos a necessidade de compreender a educação e os programas formativos como processos econômico-políticos que, para além de formar profissionais para atividades específicas, formar cidadãos críticos e conscientes, que participem ativamente da constituição da realidade objetiva.

Giroux (1997, p. 197), ao discorrer sobre os programas formativos, alega que “são destinados a criar intelectuais que atuem no interesse do estado, cuja função social é basicamente sustentar e legitimar o *status quo*”. Para além de sustentar ou legitimar um status quo, o autor defende que a função social dos professores, enquanto intelectuais, relaciona-se com a visão que devem desenvolver de que as escolas são espaços “econômicos, culturais e sociais que estão inextricavelmente atrelados às questões de poder e controle” (GIROUX, 1997, p. 162).

O referido autor destaca, ainda, que:

[...] a formação de professores constitui um conjunto de práticas institucionais que raramente resulta na radicalização dos professores. Os programas de educação de professores poucas vezes estimulam os futuros professores a assumirem seriamente o papel do intelectual que trabalha no interesse de uma visão de emancipação. (GIROUX, 1997, p. 198).

Concordando com esse autor, entendemos como necessária a contextualização econômica e política da prática docente, bem como o conseqüente planejamento dos processos formativos para que esses considerem as relações de dominação intrínsecas aos processos que

constituem a educação. No contexto desse entendimento comporta acrescentar o que afirma Silva (2001, p. 22) a esse respeito:

A concepção de professores na perspectiva crítica-emancipadora busca construir a indissociabilidade de teoria e prática na práxis. Tal concepção entende a formação como atividade humana que transforma o mundo natural e social para fazer dele um mundo humano, sem que por outro lado essa atividade seja concebida com o caráter estritamente utilitário.

A visão compreensiva da autora acerca da formação de professores é de que se trata de uma processualidade, cujo desenvolvimento é demarcado pela continuidade, envolvendo os âmbitos pessoal, profissional e político-social próprios da trajetória do professor de profissão, do professor reflexivo. Nesse sentido, acrescenta, reforçando seu entendimento de assim conceber, implica a adoção de um trabalho coletivo na escola, o que implica, por conseguinte, que a formação de professores nessa discussão não se caracteriza, e tampouco se efetiva, por alguns anos do estudo ou mesmo pela realização de cursos, adoção de novas técnicas e, claro, acúmulo de conhecimentos, estes aspectos são importantes na formação do professor desde que articulados a essa visão reflexiva, coletiva e processual, como uma práxis humana e humanizadora.

Moretti e Moura (2010, p. 352) defendem que a reflexão “sobre a educação e a formação de professores passa” por questionamentos acerca de “qual indivíduo queremos formar”. Como resposta, temos o desejo de formar “um homem histórico, humanizado por meio de um processo de apropriação cultural”. Assim, os autores entendem a educação como um “processo social e não individual”, que, assim, se realiza:

Entre indivíduos movidos por objetivos que deverão ser coletivos. Nessa concepção de educação a apropriação do conhecimento construído historicamente é parte do processo de humanização dos sujeitos. Sendo assim, o saber tem valor enquanto formador do homem, perdendo seu aspecto utilitarista de “servir para”, deixando assim de ser entendido como valor-de-troca, o saber é importante porque saber é ser humano. (MORETTI; MOURA, 2010, p. 352).

Então, a resposta para o questionamento dos autores citados, aponta para o compromisso de que o indivíduo que se quer formar é um ser ativo, histórico e social, humanizado pelo processo de apropriação do saber constituído pelo gênero humano, e que não está posto e nem formado para, apenas, servir ao sistema econômico vigente. O saber está posto para ampliar o desenvolvimento humano.

As discussões propostas sobre os processos formativos se desdobram na necessidade de discutir, também, as múltiplas determinações que constituem a prática docente, compreendida como atividade mediadora na constituição da identidade docente. Embora os determinantes da educação estejam imbricados, estando formação relacionada à prática e a prática relacionada à formação, na subseção seguinte, a discussão versa sobre aspectos da prática docente que se destacam na constituição da identidade docente.

3.2 Processos constitutivos da prática e da identidade docente

O estudo da constituição da identidade docente requer que voltemos nossa atenção aos determinantes que medeiam esse processo. Assim, para o alcance do objetivo de compreender as significações produzidas por professores da educação básica sobre a prática docente e suas relações com a constituição da identidade, torna-se indispensável a discussão acerca dos processos, que constituem tanto a prática, quanto a identidade docente.

Para tanto, registramos que o desenvolvimento desta subseção fundamenta-se em autores que discutem processos que movimentam a constituição da prática e da identidade docente, possibilitando a análise da relação entre ambas. Na discussão sobre processos que constituem a formação de professores e, por conseguinte, a prática docente, determinando a constituição da identidade de professores, apoiamo-nos em Vázquez (1977), Leontiev (1978), Esteve (1999), Pontes (2010), Saviani (2013) e Gondra (2004) e, também, nas ideias apresentadas por Giroux (1997), Basso (1998), Gatti (1996), Contreras (2002), Gatti e Barreto (2009), Pimenta (1996; 2008) e Cunha (2013), para discutir os meandros dessa constituição identitária docente mediada pela desvalorização social da profissão, ângulo teórico recalcado no contexto discursivo desses autores.

Para compreender o movimento dos processos que constituem a educação e, por conseguinte a identidade docente, entendemos, conforme afirma Vázquez (1977, p. 305), ao defender que “numa sociedade dividida em classes, só os intelectuais formados nas instituições da classe dominante têm possibilidade de aproveitar o legado cultural existente e de reelaborá-lo num ou noutro sentido”. De acordo com o autor, a concepção marxiana sobre sociedade dividida em classes, determina a condição da classe dominante e da classe dominada, limitando o acesso à produção intelectual e às condições de desenvolvimento.

Gatti e Barreto (2009), no decorrer da análise que realizam sobre os professores do Brasil, evidenciam que historicamente a profissão docente tem se constituído como primeira opção de escolha profissional, em decorrência do maior número de oferta de emprego. A

docência tem se apresentado, ao longo da história, como alternativa de trabalho para a classe social cujas condições de existência que necessitem de rápido retorno financeiro. Assim, o movimento da profissão docente foi constituindo a realidade da prática docente mediada por determinações que revelam o movimento do sistema econômico-político capitalista e da consequente divisão da sociedade em classes.

Gatti e Barreto (2009, p. 238), para situarem a questão da carreira e do salário dos professores da educação básica, apresentam que:

O estudo de diversas carreiras profissionais no âmbito das sociedades contemporâneas mostra características ligadas não só à especialização associada ao exercício do trabalho, como também ligadas ao valor simbólico, social, a elas atribuído, o que varia no tempo e nos espaços, em função de aspectos da cultura, da educação e de formas políticas de regiões onde uma determinada profissão é exercida.

Concordamos com as referidas autoras, desde que compreendamos que a valorização social de uma área profissional se constitui, também, como determinante das condições de trabalho e dos salários, de modo que estes sejam proporcionais ao valor constituído na realidade objetiva, a respeito da profissão em questão. Gatti e Barreto (2009) consideram que há variação do valor social da profissão de professor conforme a região do país, no entanto, fazem a seguinte defesa:

A representação da docência como “vocação” e “missão” de certa forma afastou socialmente a categoria dos professores da ideia de uma categoria profissional de trabalhadores que lutem por sua sobrevivência, prevalecendo a perspectiva de “doação de si”, o que determinou, e determina em muitos casos, as dificuldades que professores encontram em sua luta categorial por salários, dificuldades estas que estão presentes no âmbito social e político, bem como na cultura intracategoria. Essa representação está associada à própria gênese histórica da profissão [...]. (GATTI; BARRETO, 2009, p. 239).

A prática docente, determinada historicamente pelas condições e pela desvalorização social da profissão, possibilita que os docentes estejam à frente do desenvolvimento de ações que exigem ampla, profunda e diversificada preparação docente para lidar com problemas que, muitas vezes, ultrapassam as questões educacionais. Nessa perspectiva, Cunha (2013, p. 10) relaciona problemas que emergiram, determinados pelo movimento da realidade objetiva, e que, atualmente, determinam o movimento da prática educativa. A autora afirma que:

A violência, a drogadição e a crise de autoridade são problemas da sociedade contemporânea que afetam significativamente a escola e impactam o tradicional papel do professor. Os baixos salários levam ao fenômeno da intensificação e as condições não condizentes de trabalho influenciam a autoestima dos docentes, sendo parte substancial das mazelas que se instalam nas suas trajetórias profissionais. (CUNHA, 2013, p.10).

Sobre as consequências dessa realidade exposta pela autora, entendemos oportuno citar Esteve (1999, p. 108) ao defender que “do ponto de vista psicológico, o problema assume grandes proporções, provocando um sentimento de insegurança e mal-estar entre os professores”.

A relação entre esses sentimentos e a ideia de doação de si se apresentarem como elementos constitutivos da prática docente e movimentam a necessidade de compreensão da gênese histórica da profissão, tornando essencial o resgate de determinantes históricos que criaram condições para que tal relação fosse desenvolvida.

Assim, por entendermos que esses determinantes históricos se engendram na constituição dos modos de pensar, sentir e agir de professores, defendemos, também, como essencial a compreensão, a partir da categoria historicidade, das transformações que movimentam o desenvolvimento da realidade objetiva.

Para discutir a mediação de determinantes históricos na constituição da identidade docente, resgatamos aspectos relevantes da própria história da nossa sociedade, que se imbricaram nos modos de atuação dos professores. Pontes (2010), apropriador da Psicologia Sócio-Histórica, refere que:

[...] as mediações criadas historicamente na complexa relação homem-natureza são indicadores seguros e fecundos, do ponto de vista histórico-social, porque efetivamente constituem-se na expressão concreta do evoluir do processo de enriquecimento humano, na sua dinâmica de objetivar-se no mundo e incorporar tais objetivações; na sua saga de buscar mediações cada vez menos “degradadas e bárbaras” e cada vez mais humano-igualitárias, tanto no plano do ser social quanto no plano do controle da natureza.” (PONTES, 2010, p. 79).

Relacionando o conteúdo da citação anterior, com a proposição, discutida por Saviani (2013) sobre a educação como ato deliberado de produção, em cada indivíduo, da riqueza histórico-cultural produzida socialmente, reiteramos que ao professor cabe a responsabilidade de, na sua prática, mediar o processo de humanização, que contribui para que os seres humanos possam, coletivamente, superar essas condições degradantes e bárbaras.

Podemos partir da necessidade de superação dessas condições degradantes e bárbaras para compreender quais relações estabelecidas no passado da sociedade brasileira posicionaram a educação escolar como responsável por mediar a humanização do povo que habitava o território e que, portanto, deveria se apropriar de elementos da cultura dominante.

Gondra (2004), historiador brasileiro, apresenta um resgate dos tempos do Império, período no qual o Brasil viveu sob condições criadas pelo processo de colonização. O autor destaca que, aqui, habitavam índios, bem como negros e europeus de variadas nacionalidades. Assim tínhamos uma população de hábitos e costumes variados. Essa variação, como descrita pelo autor, possibilitou o surgimento de modos de ser, que desencadearam adoecimento em parte da população, exigindo que fossem tomadas providências com relação a problemas que, se porventura, acontecessem no momento atual, seriam considerados como problemas de saúde pública.

A solução foi encontrada nas mãos da cultura dominante, no caso, a cultura europeia. Os europeus já haviam desenvolvido modos de ser que possibilitaram a incorporação de comportamentos e ideias relacionadas ao gênero humano, que, supostamente, os posicionavam como pessoas educadas, isto é, detentoras de mais conhecimentos, inclusive, sobre a manutenção da saúde.

E, qual foi então a solução apresentada? Educar o povo que aqui se encontrava, mas que não havia, ainda, se apropriado das supostas essenciais objetivações humanas, inclusive, as referentes à manutenção da saúde.

Gondra (2004) mostra que a educação foi mediada pelo saber médico que, nessa época, determinou tanto como as estruturas físicas das escolas deveriam ser construídas, para favorecer a ventilação, quanto o que deveria ser ensinado às crianças, para que elas adquirissem hábitos, que lhes garantissem as mínimas condições de saúde e de sobrevivência. Tais orientações consistiam em direcionar os professores a, nas escolas, ensinar às crianças como tomar banho e, com qual frequência lavar e pentear os cabelos. Além de orientar como deveriam se alimentar e, desenvolver outros hábitos que lhes garantissem um desenvolvimento saudável.

Esse resgate histórico nos possibilita desvelar determinações que mediarão a prática docente e, reciprocamente, mediarão a constituição identitária de professores da referida época e que, ainda, se revelam atualmente no cotidiano escolar.

A análise de determinantes da realidade educacional brasileira, de tempos passados, nos oferece elementos para compreender que, no processo educativo, os professores continuam sendo responsáveis por ações pedagógicas que vão para além do ensino e conteúdo científico. Desse modo, tal como na época do Império, há professores que tem sua prática docente mediada

pela necessidade do desenvolvimento de um processo de educação em geral, tal como educação para a higiene e vida saudável. Ainda que tenhamos destacado alguns aspectos da constituição da realidade educacional brasileira, não pretendemos detalhar o movimento histórico de constituição da educação que temos hoje no Brasil.

Esteve (1999, p. 101), ao fazer referência à influência da cultura europeia em outras nações, defende que a educação brasileira se desenvolveu em torno do objetivo de integrar as crianças na cultura dominante. Assim, “os professores têm de assumir tarefas educativas básicas para compensar as carências do meio social de origem dos alunos, o que configura uma importante diversificação das funções docente” (ESTEVE, 1999, p. 102).

Mas, no momento histórico em que vivemos, qual seria a função social da escola e, mais especificamente, dos professores? Estaria a ideia de “vocação” e “missão” (GATTI; BARRETO, 2009, p. 239) relacionada ao processo educativo que visa à humanização dos seres humanos (SAVIANI, 2013, p. 13)?

Esteve (1999, p. 96), ao relacionar as mudanças sociais às transformações ocasionadas na educação, apresenta o surgimento de problemas específicos. O autor afirma que “ensinar hoje é diferente do que era há vinte anos”, porque ensinar a um grupo de crianças homogêneas por seleção “é diferente de enquadrar, cem por cento as crianças de um país, com os cem por cento de problemas sociais, que essas crianças levam consigo. Daí o desencanto que atinge muitos professores, que não souberam redefinir o seu papel perante esta nova situação”.

Embora Esteve (1999) defenda, como consequência das mudanças sociais, o fato de que os professores não souberam redefinir seus papéis perante a nova situação, ele apresenta a intensidade com que as mudanças ocorrem e exigem que o professor, além do conteúdo que ensina, “seja facilitador de aprendizagem, pedagogo eficaz, organizador do trabalho de grupo”, devendo, também, cuidar do “equilíbrio psicológico e afetivo dos alunos, da integração social e da educação sexual, etc.” (ESTEVE, 1999, p. 100).

A partir de Esteve (1999), afirmamos que tais exigências determinam o desenvolvimento de uma prática relacionada à compensação das carências sociais dos alunos, criadas pela crescente descentralização das funções estatais no cumprimento de responsabilidades sócio-educacionais. Inferimos, então, que este é um dos mecanismos da política neoliberal utilizado para justificar a diminuição de investimento e criação de equipamentos sociais necessários para a garantia da educação, da saúde e da segurança da população.

Se considerarmos, a partir de Leontiev (1978, p. 80), que é necessário que o indivíduo tenha consciência do sentido de suas ações e que este sentido deve estar correlacionado à finalidade de sua atividade, o que compete afirmar que a ocultação das reais determinações da prática docente, nos tempos atuais, promove o acirramento das contradições, da alienação e do conseqüente fortalecimento da descentralização estatal. A proposição desta compreensão possibilita a consideração de que a realidade objetiva criou condições que movimentam o desenvolvimento da prática docente, determinada pelo sistema econômico-político capitalista.

Com o objetivo de compreender as significações produzidas por professores da educação básica sobre a prática docente e suas relações com a constituição da identidade docente, continuamos a discussão com o seguinte questionamento: Qual necessidade desenvolveu-se com a intensificação das exigências e o aumento das responsabilidades no exercício profissional docente, somados à progressiva desvalorização da profissão no país?

Basso (1998, p. 26) defende que, para compreender o significado da prática docente, “é preciso descobrir o que motiva, o que incita o docente a realizá-la; em outras palavras, qual o sentido desta atividade para o professor”. A autora explica que:

Se o sentido do trabalho docente atribuído pelo professor que o realiza for apenas o de garantir sua sobrevivência, trabalhando só pelo salário e sem ter consciência de sua participação na produção das objetivações na perspectiva da genericidade, haverá a cisão com o significado fixado socialmente. (BASSO, 1998, p. 27).

De acordo com a autora, a cisão entre o sentido da prática docente e o significado constituído socialmente possibilitariam o desenvolvimento de uma prática alienada, privando o professor do “enriquecimento subjetivo”, comprometendo a apropriação e a objetivação dos alunos e, por conseguinte, a qualidade do ensino.

As necessidades pessoais de subsistência levam os docentes, diante da desvalorização social da profissão, a trabalharem em diferentes locais, para garantir o salário condizente com o padrão de consumo constituído socialmente.

Contreras (2002, p. 33) defende que “os docentes, enquanto categoria, sofreram ou estão sofrendo uma transformação, tanto nas características de suas condições de trabalho como nas tarefas que realizam, que os aproxima cada vez mais das condições e interesse da classe operária”. Explica, inclusive, que diante dessa situação, “o trabalho docente sofreu uma subtração progressiva de uma série de qualidades que conduziram os professores à perda de controle e sentido sobre o próprio trabalho”.

Ainda a partir de Contreras (2002), dizemos que houve uma deterioração das condições de trabalho através das quais os professores buscavam alcançar status. Assim, os professores, na tentativa de corresponderem com o sistema produtivo, foram direcionados a um “processo de proletarização” (CONTRERAS, 2002).

Giroux (1997, p. 153) defende que os apelos por mudanças no campo educacional constituem-se como ameaça aos professores. Essa ameaça, muitas vezes, é apresentada sob a forma de “reformas educacionais que mostram pouca confiança na capacidade dos professores da escola pública de oferecerem liderança intelectual e moral [...]” ao aluno, ignorando seu papel, sua inteligência e a própria experiência dos professores nos supostos debates que discutem as reformas. Enfatiza, a propósito, que, quando os professores são incluídos no debate é, tão-somente com o fito de reduzi-los “ao status de técnicos de alto nível cumprindo ditames e objetivos decididos por especialistas um tanto afastados da realidade cotidiana da vida em sala de aula”.

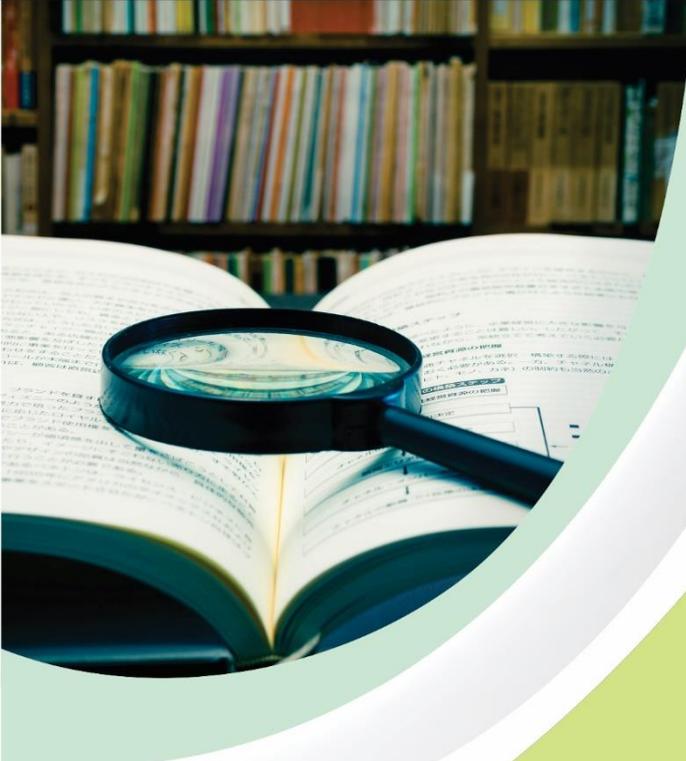
O resgate de determinantes históricos, que medeiam a constituição da identidade docente, de acordo com Pimenta (2008, p. 21), auxilia na consideração dos “professores, como seres sociais concretos, com um modo próprio de estar no mundo, de ver as coisas”. A autora afirma, ainda, que os professores desenvolvem suas práticas “em situações singulares, instáveis, incertas, carregadas de conflitos e de dilemas”. Em consonância, portanto, com a discussão anterior, destacamos, a partir de Gatti (1996, p. 86), que os professores têm a constituição de suas identidades também mediada por motivações, interesses, expectativas e atitudes que determinam o desenvolvimento de suas práticas docentes.

Pimenta (1996, p. 76) afirma que, cada professor significa sua prática e “seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios”. Então, podemos dizer que a identidade docente constitui-se mediada pela prática docente e pela produção de significações. Todavia, essa constituição é, também, mediada por significados que, por vezes, são escamoteados na ideologia da classe dominante, pelos quais também se afirmam teoria e prática, determinando os modos como a prática docente deve ser desenvolvida.

Na presente seção, considerando o objetivo de conhecer os principais processos que têm constituído a identidade docente, a partir da discussão realizada sobre determinantes da prática docente, destacamos a relação das transformações sociais com a referida constituição. Além disso, ressaltamos que a desvalorização social da docência e sua defesa como “missão” e “vocação”, desconsiderando elementos fundamentais da gênese histórica da profissão, compõem o quadro ideológico que sustenta a justificativa da proletarização dos professores,

determinando suas condições de trabalho e seus salários e, como uma das consequências, a constituição de sua identidade.

Mediante o propósito estrutural do estudo, na seção seguinte, apresentamos o método, a abordagem de pesquisa e os instrumentos e procedimentos, que possibilitaram o percurso metodológico, desde o planejamento até a produção e a análise dos dados.



04

METODOLOGIA

“SERÁ QUE EU QUERO MESMO SER PROFESSORA?”:
ANÁLISE DE SIGNIFICAÇÕES SOBRE A PRÁTICA DOCENTE
E SUA RELAÇÃO COM A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

4 METODOLOGIA

“[...] transformando o mundo no processo de sua atividade prática, os homens descobrem possibilidades e as transformam em realidade” (AFANASIEV, 1968)

Transformar o mundo, conforme defende Afanasiev (1968) na epígrafe de abertura desta seção, não requer apenas a ação no momento atual, requer que a ação se realize a partir do acúmulo histórico da própria produção humana, movimentando as possibilidades para a transformação.

No processo investigativo, a metodologia da pesquisa deve ser estruturada com base no arcabouço teórico-metodológico, que está mediando a relação do pesquisador com o seu objeto de estudo. Assim, tendo como objeto a identidade docente e como objetivo geral compreender as significações produzidas por professores da educação básica sobre a prática docente e suas relações com a constituição da identidade docente, apresentamos, nesta seção, o método histórico dialético, a abordagem de pesquisa, os instrumentos e o procedimento que possibilitaram o percurso metodológico, desde o planejamento até a produção e análise dos dados.

Na primeira subseção, discutimos a escolha do método e, por conseguinte, a abordagem e o instrumento, que possibilitaram o desenvolvimento da pesquisa, fundamentando a discussão em Richardson (2008), Vigotski (2007), Bruner (1991) e em Bauer e Jovchelovich (2010). Na segunda apresentaremos o espaço intersubjetivo no qual os dados foram produzidos. E, na terceira subseção, apoiados em Aguiar e Ozella (2006; 2013) e Aguiar, Soares e Machado (2015), apresentamos os Núcleos de Significação, procedimento que orientou a análise dos dados.

4.1 A produção de dados mediada pelo método, abordagem e instrumento

Entender a pesquisa como processo que investiga questões resultantes do movimento histórico da realidade objetiva direciona o pesquisador a organizar-se, buscando compreender o movimento das relações que constituem essa realidade. Assim, visando ao alcance de respostas que possibilitem a produção de conhecimento sobre a constituição da identidade docente, apoiadas em Marx (1983), Engels (1979), Vygotsky e Luria (1996), Vigotski (2007; 2009), Leontiev (1978), Richardson (2008), Bruner (1991) e em Bauer e Jovchelovich (2010)

optamos pelo método histórico dialético, por conseguinte, pela abordagem qualitativa e pela entrevista narrativa para a produção de dados.

Richardson (2008, p. 90) mostra que este tipo de pesquisa “pode ser caracterizada como a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados”.

Afirmamos que a escolha da abordagem qualitativa está relacionada ao fenômeno social que investigamos e favorece que avancemos para além da aparência. Para tanto, comprometemo-nos com o estudo do fenômeno através do tempo, o que significa “revelar a especificidade histórica de sua aparência e essência” (RICHARDSON, 2008, p. 93) e, assim, romper com modelos postos pela ideologia dominante.

Sobre a relação entre aparência e essência, Richardson (2008, p. 93) explica:

A relação entre essência e aparência não só é problemática porque as formas dos fenômenos ficam obsoletas em face das constantes mudanças no mundo material, mas também porque as categorias historicamente específicas pelas quais captamos o mundo material tem uma dimensão política que permite a grupos poderosos exercer dominação sobre grupos menos poderosos.

Concordamos com o autor, quando afirma que as mudanças na realidade objetiva são constantes e históricas, e que as categorias que possibilitam a compreensão dessa realidade também seguem o movimento histórico desenvolvido por determinantes sociais, políticos e econômicos.

Sobre o movimento de análise e compreensão do desenvolvimento dos seres humanos, a partir da relação com a realidade objetiva, para seguir a “reação transformadora sobre a natureza”, o método, segundo Vigotski (2007, p. 63), deve apoiar-se em três princípios básicos que possibilitam o estudo das funções psicológicas superiores.

O primeiro princípio compreende a análise de processos e não de objetos. Vigotski (2007, p. 63-64) afirma que “qualquer processo psicológico, seja o desenvolvimento do pensamento ou do comportamento voluntário, é um processo que sofre mudanças a olhos vistos”. A análise dos processos, conforme defende esse autor, possibilita que seja desvelado o movimento constitutivo do objeto, “do nascimento à morte”. Esclarece, nesse sentido, que “estudar alguma coisa historicamente significa estudá-la no processo de mudança: esse é o requisito básico do método dialético” (VIGOTSKI, 2007, p. 68).

As mudanças sofridas, por processo, demandam não somente descrições, mas também explicações, uma vez que “a mera descrição não revela as relações dinâmico-causais reais subjacentes ao fenômeno”. E, o estudo de um problema, numa perspectiva de desenvolvimento, demanda de um método que revele “a sua gênese e suas bases dinâmico-causais” (VIGOTSKI, 2007, p. 65). De acordo com o autor, o método histórico dialético, evidencia a necessidade de estudar os processos historicamente e, a partir da compreensão de suas fases e mudanças, revelar suas relações e explicar o movimento que os constituem. Para o autor, a essência dos fenômenos psicológicos está relacionada às determinações dinâmico-causais que possibilitam seu desenvolvimento histórico.

Marques e Carvalho (2015, p. 28), apropriadoras da Psicologia Sócio-Histórica, concordando com Vigotski (2007), explicam que a análise de processos e não, tão somente, produtos “significa a análise das relações que constituem esse fenômeno, o retorno à sua gênese como forma de apreendê-lo em sua historicidade”.

Esse movimento de análise, que retorna à gênese do fenômeno, possibilita que a investigação supere o problema do comportamento fossilizado que é o terceiro princípio proposto por Vigotski (2007). O autor esclarece que os processos se apresentam fossilizados, por terem passado por um estágio bastante longo do desenvolvimento histórico. Para ele, “essas formas fossilizadas de comportamento são mais facilmente observadas nos assim chamados processos psicológicos automatizados ou mecanizados, os quais, dadas as suas origens remotas, estão agora sendo repetidos pela enésima vez e tornaram-se mecanizados” (VIGOTSKI, 2007, p. 67). Os comportamentos fossilizados, em suas manifestações externas, perderam a aparência original e nada revelam sobre a natureza interna que os constituem.

Alfredo (2013), em discussão sobre elementos teórico-metodológicos essenciais à análise histórico-dialética, também reitera a defesa vigotskiana sobre

[...] a necessidade de se empreender os esforços analíticos, sob a finalidade de revelar os nexos constitutivos do objeto, considerando-o, sempre, como unidade que condensa em si, graus variados de complexidade e de processualidade. Todavia, cujas raízes históricas, invariavelmente, sejam encontradas no mundo objetivo, mesmo que seja por um tipo de correspondência distante com esse tal mundo. Quer dizer, deve-se considerar, sempre, a gênese sócio-histórica do objeto em estudo, ainda que os elementos referentes à objetividade, que corresponda à propriedade primário-ontológica desse objeto, não sejam passíveis de apropriação a partir de sua aparência fenomênica, de sua imediaticidade, mas que, certamente, o são a partir da análise do seu processo histórico-social de formação. (ALFREDO, 2013, p. 194).

No desenvolvimento desta pesquisa, para investigar a constituição da identidade docente, partimos das significações produzidas por uma professora da educação básica sobre sua prática docente, que dão indícios de relação com a constituição de sua identidade.

Seguindo os princípios do aporte teórico-metodológico, apresentado, avançamos para a explicação sobre a escolha do instrumento de produção de dados, apoiando-nos em Bruner (1991), que defende que a organização do conhecimento sobre objetos de estudo desenvolve-se pelo movimento da vida diária, podendo ser revelado através de narrativas.

Para o desenvolvimento da entrevista narrativa e, consecutivamente, do processo de produção dos dados, apoiamos-nos também em Bauer e Jovchelovich (2010, p. 110), para os quais “as narrativas estão sempre inseridas no contexto sócio-histórico. Uma voz específica em uma narrativa somente pode ser compreendida em relação a um contexto mais amplo: nenhuma narrativa pode ser formulada sem tal sistema de referentes”. Assim, a narrativa apresenta a relação do entrevistado com a realidade objetiva, que possibilita o estabelecimento de inúmeras relações, as quais determinaram seu desenvolvimento.

Desse modo, mostram que “a entrevista narrativa tem em vista uma situação que encoraje e estimule um entrevistado a contar a história sobre algum acontecimento importante de sua vida e do contexto social”. Esses autores mostram que essa técnica ativa o esquema da história, provocando narrações, mobilizadas por um esquema autogerador. O pesquisador deve “escutar a narrativa de um modo desinteressado e reproduzi-la com todos os detalhes e considerações possíveis” (BAUER; JOVCHELOVICH, 2010, p. 109). Assim, agir possibilita que o pesquisador, embora implicado no processo de investigação, minimize a sua participação na entrevista.

Nesta pesquisa, a professora partícipe narra o movimento das relações afetivas, que se constituíam por particulares condições de existência, determinando desde seu processo de escolha profissional até seu modo de sentir, pensar e agir como professora da educação básica na cidade de Teresina.

A professora partícipe da pesquisa foi acolhida e consentiu livremente o desenvolvimento da pesquisa a partir de dados produzidos, durante a entrevista, na qual procuramos estimular a narrativa sobre sua história como professora, mantendo-a como protagonista na produção da fala.

A entrevista narrativa desenvolveu-se por fases, as quais são antecedidas pela preparação, momento em que o pesquisador cria familiaridade com o campo de estudo e formula a questão que dará curso à narração.

Na primeira fase, a iniciação, a questão é formulada. Nesta pesquisa, a entrevista narrativa foi realizada tendo como questão gerativa a seguinte proposta: A docência na educação básica é atividade que possibilita a vivência de inúmeras situações sociais que determinam a constituição da identidade do professor. Considerando a realidade da profissão docente, sobretudo no Brasil, conte-nos suas vivências, relatando fatos, acontecimentos e situações que tenham marcado sua vida sendo professora⁸.

Dando início à segunda fase, que é a narração, dizemos que foi realizada sem interrupções, possibilitando que o entrevistador encorajasse a entrevistada, através de gestos de confirmação.

Durante a terceira fase, que é a de questionamentos, fizemos perguntas que estimularam a entrevistada a aprofundar questões que mereciam destaque, porquanto fossem relevantes ao nosso objeto de estudo.

Na quarta fase, que consiste em uma fala conclusiva, fizemos perguntas que mobilizaram a partícipe da pesquisa a produzir explicações mais detalhadas sobre determinados acontecimentos de sua história como professora. E, na sequência, encerramos o processo, fazendo as anotações necessárias, colocando em realce que, ao seguir as referidas fases, reafirmamos nosso compromisso em não produzir nossa pesquisa, considerando a partícipe da pesquisa como ser de constituição autônoma, independente da circunstância histórico-social em que vive e desenvolve sua prática docente. Assim sendo, na subseção seguinte, apresentamos o espaço onde a pesquisa foi realizada e o movimento que direcionou a participante da pesquisa e à produção dos dados.

4.2 O espaço escolar e a produção dos dados

A prática docente na educação básica desenvolve-se como atividade constitutiva do ser humano e, como tal, possibilita o estabelecimento de relações que concorrem para a formação não só dos alunos, mas também dos docentes que estão diretamente envolvidos no processo educativo. Assim, com o objetivo de investigar as significações produzidas por professores da educação básica sobre a prática docente e sua relação com a constituição da identidade docente, apresentamos o espaço onde a pesquisa foi desenvolvida e o movimento que criou condições para a produção dos dados.

⁸ Produção das pesquisadoras, de acordo com os objetivos da pesquisa.

Para o desenvolvimento da pesquisa, escolhemos uma escola da rede pública estadual de educação do estado do Piauí. A unidade escolar escolhida possui trezentos e doze alunos matriculados, distribuídos no ensino fundamental, anos finais, no ensino médio e educação de jovens e adultos, nos turnos manhã, tarde e noite, totalizando onze turmas.

No primeiro contato com a direção da escola, os objetivos da pesquisa foram apresentados e a diretora aceitou o desenvolvimento da mesma, criando condições de acesso ao corpo docente da escola. Neste espaço escolhido, tínhamos oportunidade de desenvolver a pesquisa com professores de licenciaturas, que ministrassem aulas em diferentes turmas e ou escolas.

Após o contato com poucos docentes, duas professoras demonstraram interesse. No entanto, uma delas estava afastada da sala de aula, o que a impossibilitou de participar. A outra professora ministrava aulas de uma disciplina específica, há mais de quinze anos e, disponibilizou-se a participar na entrevista, o que possibilitou prosseguirmos na investigação das significações sobre a prática docente e sua relação com a constituição da identidade docente.

Agendamos então o primeiro encontro para a leitura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido - TCLE, no qual as possíveis dúvidas foram sanadas e a garantia do sigilo foi enfatizada. Então, com a certeza de estarmos seguindo os preceitos éticos que preservam a integridade da participante, marcamos os encontros seguintes para a realização da entrevista narrativa.

A entrevista foi realizada em dois encontros, depois dos quais a participante mostrou-se disponível para, caso houvesse necessidade, nos encontrarmos novamente.

Após a transcrição da entrevista, iniciamos a análise dos dados através dos Núcleos de Significação, procedimento de análise proposto por Aguiar e Ozella (2006; 2013), que será apresentado na subseção seguinte, com breves explicações sobre cada um dos movimentos do processo de análise das significações produzidas pela professora partícipe da pesquisa.

4.3 A professora partícipe da pesquisa

A professora, partícipe da pesquisa é graduada em licenciatura plena em geografia, pela Universidade Federal do Piauí e especialista em geografia e ensino, pela Universidade Estadual do Piauí.

Filha mais nova em uma constelação familiar de três filhos, sendo dois homens e uma mulher. A mãe era autônoma e o pai radialista. No decorrer do período da educação escolar, ela manifestava o desejo de prestar vestibular para jornalismo e, assim, seguir na área de trabalho

do pai. O pai, no entanto, a desencorajava, argumentando que tal profissão não proporcionaria um bom retorno financeiro.

Quando prestou o primeiro vestibular, o pai já havia falecido e, a despeito de seus conselhos e orientação, fez opção pelo jornalismo, mas não alcançou aprovação.

A família já não contava com o provedor do lar e, o irmão mais velho já havia se casado e, saído de casa, de modo que o segundo assumiu parcialmente as responsabilidades financeiras. Assim, quando ela decidiu prestar seu segundo vestibular, o segundo irmão chamou-a e disse que deveria inscrever-se para um curso que “desse para passar”. Na ocasião, ele já estudava geografia na universidade. Podemos dizer que o conselho do irmão foi determinado pelas condições financeiras, nas quais a família se encontrava e, portanto, pela necessidade de ter que trabalhar. Pois, a professora partícipe, na ocasião, dependia financeiramente do irmão, sendo ele que fez sua inscrição para o vestibular para o curso de licenciatura em geografia.

Ela prestou, então, o vestibular para geografia, sem que sua mãe soubesse por qual curso tinha optado. Escondeu este fato da mãe porque tinha ficado envergonhada por não ter sido aprovada da primeira vez. Obteve, então, a aprovação no curso de geografia, mesmo curso do irmão. A mãe ficou feliz, sobretudo, por que o irmão, que já estava mais avançado no curso, ia ajudá-la no que fosse preciso: material de estudo, trabalhos, dúvidas, dentre outros.

Concomitante à sua entrada na universidade, conseguiu um estágio em uma empresa de telecomunicações. Assim que o estágio acabou, recebeu um convite para ministrar aulas em uma pequena escola particular. Apesar da vergonha de falar em público, aceitou o convite e iniciou sua carreira docente. Ministrou aulas na referida escola por um ano, tendo se afastado no momento em que foi aprovada em concurso público, para professora substituta, na educação básica, do estado do Piauí. Assumiu o cargo de professora substituta e, após um ano, quando estava no último período do curso de geografia, foi aprovada para compor o quadro de professores efetivos do Estado, contando, atualmente, com dezesseis anos de serviço na docência estadual.

As significações da professora partícipe da pesquisa foram evidenciando, ao longo do processo de análise, que, no movimento de sua história de vida, desejou ter seguido a carreira de jornalista, mas não o fez pelas determinações histórico-sociais de sua própria condição de existência. Esse movimento de ser jornalista ou ser professora possibilitou que fizéssemos a opção de utilizar o codinome “Professora Jornalista”, para nos referirmos à professora partícipe da pesquisa e, assim, podermos nos referir a ela de maneira sigilosa, preservando sua identidade, conforme as exigências éticas dos processos investigativos que envolvem pesquisas com seres humanos.

4.4 Núcleos de significação como procedimento de análise dos dados

Reiteramos que o arcabouço teórico metodológico que orientou esta pesquisa concebe o ser humano como histórico e social, sendo constituído como síntese das relações que se configuram ao longo da sua vida. Tal concepção de ser humano e de realidade objetiva sustenta a pertinência da análise e interpretação de dados a partir da proposta de Aguiar e Ozella (2006; 2013) a partir dos Núcleos de Significação. Estes autores, fundamentados no Materialismo Histórico Dialético e na Psicologia Sócio-Histórica, defendem os núcleos de significação como procedimento de análise e interpretação de dados de pesquisas qualitativas, pelos quais os pesquisadores avançam para além da descrição do objeto em estudo.

Os núcleos de significação resultam de um processo gradativo de análise dos dados alcançado pelo estabelecimento da relação entre o pesquisador e o arcabouço teórico metodológico que sustenta a pesquisa e os participantes selecionados. Os núcleos de significação não são somente produzidos pelo conteúdo das entrevistas, mas, também, por um movimento de análise, através da qual são explicadas mediações constitutivas das significações, partindo das múltiplas determinações que constituíram e constituem o partícipe da pesquisa sócio historicamente.

Segundo Aguiar e Ozella (2006), o início do processo acontece a partir do contato com aquela que Vigotski (2009) denominou de palavra com significado, primeira unidade que se destaca, em um momento ainda empírico da pesquisa. Após contato com a palavra com significado, o processo continua com leituras recorrentes, com o intuito de, gradativamente, possibilitar a apropriação do material produzido.

Assim, são destacados os pré-indicadores, que são separados e organizados por temas, que estejam em consonância com o objetivo da investigação e, pela frequência com que emergem, vão formando um grande quadro de pré-indicadores e conteúdos temáticos.

Após organização do quadro com os pré-indicadores e conteúdos temáticos, estes últimos são aglutinados pela similaridade, pela complementaridade ou pela contraposição, diminuindo a diversidade. Esse movimento de aglutinação constitui o momento em que “o pesquisador deve concentrar seus esforços de análise a fim de apreender e organizar os indicadores que constituirão os núcleos de significação do sujeito” (AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2015, p. 67).

Aguiar e Ozella (2006, p. 231) esclarecem que “a articulação de conteúdos semelhantes, complementares ou contraditórios” permite verificar “as transformações e contradições que ocorrem no processo de construção dos sentidos e dos significados”, possibilitando

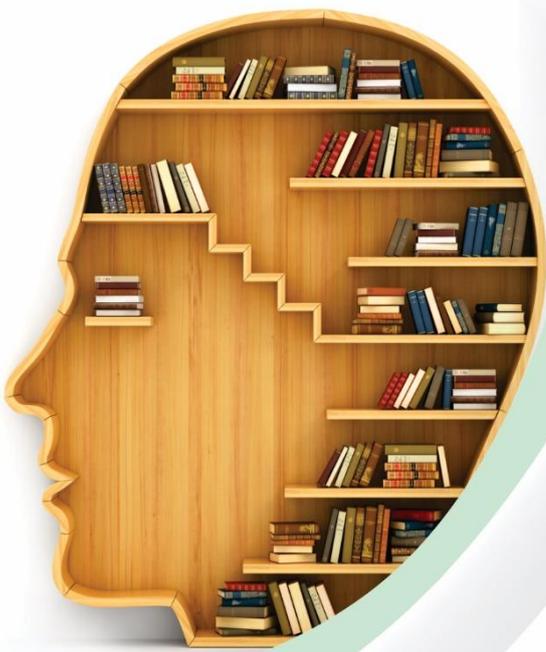
compreensões das condições subjetivas e objetivas, em um processo de análise que vai além da aparência, permitindo ao pesquisador a identificação de categorias essenciais para o desenvolvimento da análise das significações acerca do seu objeto de estudo.

Os núcleos de significação resultantes desse processo “devem expressar pontos centrais e fundamentais, que trazem implicações para o sujeito, que o envolvam emocionalmente, que revelem as suas determinações constitutivas”. (AGUIAR; OZELLA, 2006, p. 231). Os autores sugerem que os núcleos sejam nomeados por termos ou expressões retiradas da própria fala do partícipe da pesquisa, pois explicitam o processo e o movimento por ele realizados, considerando os objetivos do estudo.

A análise é movimentada mediante um processo intranúcleo e avança para internúcleos, explicitando as semelhanças e/ou contradições, que revelem conteúdos que constituem o modo de sentir, pensar e agir do partícipe da pesquisa. Assim, o processo analítico-interpretativo do pesquisador vai se ampliando, articulando a fala dos participantes com informações sobre o contexto social, político e econômico, o que, à luz do arcabouço teórico metodológico, que fundamenta esta pesquisa, possibilita a compreensão do participante da pesquisa como ser histórico e ativo na constituição da realidade objetiva.

A articulação e integração dos conteúdos dos núcleos revelam o movimento do modo de sentir, pensar e agir do partícipe da pesquisa, permitindo análise mais complexa, completa e sintetizadora de múltiplas determinações que, reciprocamente, o constituem, bem como constituem a totalidade dos indivíduos participantes de suas relações.

Os dados produzidos a partir da entrevista, segundo o procedimento dos núcleos de significação, serão detalhados, na seção seguinte, denominada: Movimento de Análise de Dados.



05

MOVIMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS

“SERÁ QUE EU QUERO MESMO SER PROFESSORA?”:
ANÁLISE DE SIGNIFICAÇÕES SOBRE A PRÁTICA DOCENTE
E SUA RELAÇÃO COM A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

5 MOVIMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS

“[...] a análise objetiva inclui uma explicação científica tanto das manifestações externas quanto do processo em estudo. A análise não se limita a uma perspectiva do desenvolvimento. Ela não rejeita a explicação das idiossincrasias fenotípicas correntes, mas, ao contrário, subordina-as à descoberta de sua origem real.” (VIGOTSKI, 2007)

A análise dos dados, conforme Vigotski (2007) apresenta na epígrafe de abertura desta seção, objetiva explicar cientificamente o objeto, a partir da análise das relações que revelam o seu movimento constitutivo.

Reiteramos, então, que o movimento de análise dos dados foi desenvolvido conforme o procedimento núcleos de significação, proposta metodológica que visa possibilitar “o processo de apreensão das significações constituídas pelo sujeito frente à realidade com a qual se relaciona” (AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2015, p. 59). Por isso, nesta seção, apresentamos o movimento da análise, iniciando pela apresentação dos pré-indicadores que, após a transcrição da entrevista e, a partir da realização de uma leitura flutuante, foram destacados e organizados, possibilitando a nomeação de conteúdos temáticos.

Segundo Aguiar e Ozella (2006), esses temas devem ser caracterizados pela frequência, pela importância enfatizada na fala dos entrevistados, pela carga emocional que apresentam ou pelas ambivalências que manifestam, sempre verificando a relação com o objetivo da pesquisa.

Na sequência, mostramos o processo de aglutinação dos indicadores e constituição dos núcleos.

5.1 A seleção dos pré-indicadores

A seleção dos pré-indicadores constitui o primeiro movimento de análise e consiste em “uma fase ainda empírica da apreensão dos significados” (AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2015, p. 66), na qual o pesquisador se dedica a reiteradas leituras do material, possibilitando os primeiros contatos com as significações presentes nos dados produzidos.

Os pré-indicadores, segundo Aguiar e Ozella (2013, p. 309), referem-se a “trechos de fala compostos por palavras articuladas que compõem um significado”, que revelam a

constituição histórica dos sujeitos e, especificamente, nesta pesquisa, da identidade dos professores.

Os trechos da fala que formaram os pré-indicadores foram selecionados após leituras sucessivas, a partir das quais nos movimentamos na identificação de conteúdos verbais compostos por afirmações que carregassem referências à prática docente e, ao modo de sentir, pensar e agir da participante da pesquisa, e, assim, de modo a nos fornecer indícios de significações que explicitassem e explicassem a constituição da identidade docente da professora jornalista. Os referidos conteúdos são denominados conteúdos temáticos.

O quadro apresentado, a seguir, é composto por oitenta e um pré-indicadores, selecionados a partir dos dados produzidos pela entrevista narrativa. Em cada um deles, há trechos em negrito, que estão relacionados ao segundo momento da análise, visando o encaminhamento à sistematização dos conteúdos temáticos e indicadores.

Quadro 01 – Pré-indicadores selecionados nas entrevistas⁹

PRÉ-INDICADORES	
1	Eu sou professora da secretaria da educação do estado do Piauí . Tenho mais de quinze anos de experiência em sala de aula .
2	No início foi difícil, até porque eu senti assim que a universidade é... ela não me preparou bem pra tá em sala de aula com conhecimento né? A gente teve a teoria não muito a prática .
3	Os anos foram se passando , a gente vai tendo aquele conhecimento melhor do conteúdo a ser abordado em sala de aula .
4	O professor ele é visto como o que? É visto como um detentor de todos os saberes .
5	Aonde eu incluo a família nesse meio . Porque no início eu notava mais a família mais presente . Então até o ensino aprendizagem na sala de aula era melhor . Você não tinha problemas com alunos , o caso por exemplo, de exercício pra ser feito em sala de aula.
6	Hoje o que é que acontece? Hoje muitas vezes você faz um plano de uma aula de uma explicação e você tem que parar aquela explicação pra poder deixar os alunos fazer as atividades. Por que? Pela falta de acompanhamento em casa . Então, os pais, parece, que colocam dentro da escola toda a responsabilidade .
7	Eu já não passo mais atividade pra casa . Eu já passo atividade pra ser feita na sala . Então eu já faço meu planejamento já contando com essa aula sendo feita essa atividade na sala de aula. Então são vários problemas, né? Então, e eu tenho aquele compromisso de que? De desenvolver as atividades em sala pra buscar o que? Melhoras para os alunos , um conhecimento melhor, né?
8	Temos várias metodologias também para serem ministradas em sala de aula. Uma delas que eu gosto bastante em sala de aula é a questão do seminário . O seminário ele vai exigir que o aluno ele, ele procure mais o conhecimento . Eu gosto também de trabalhar a questão da timidez , porque a gente vê hoje que o aluno também ele é tímido. Então ele vai sendo usado essa questão do seminário, até preparando ele para uma universidade .
9	Eu acho importante de ser trabalhado é a interdisciplinaridade . Alunos com problemas de interpretação . Como no meu caso, tem a interpretação dos mapas e muitas vezes o aluno não sabe nem ler, né? Imagine interpretar! Então você olha para o mapa, você tem aquela questão fácil de interpretar mas pelo o....o....que ele não tem aquela.... o cotidiano dele hábito de interpretar, então ele vai sentir

⁹ No decorrer da entrevista transcrita, é possível identificar a repetição de vogais e/ou de conectivos. Eles dão indícios do movimento da relação pensamento-linguagem que se revela na fala da professora participante da pesquisa.

	aquela dificuldade. Então eu gosto muito de trabalhar essa questão de interdisciplinaridade . Não só com português, mas também com outras ciências que a gente pode ter.
10	Tenho aluno no 9º ano, aluno com dificuldade de leitura ela (secretaria de educação do estado) quer quantidade, ela não quer qualidade. Então passar o aluno por passar não passar pelo seu âmbito de aprendizagem , de conhecimento , né? Então a gente vai se deparar com várias realidades também em sala de aula.
11	A questão no caso do planejamento é...o planejamento, muitos fazem assim, fazem o planejamento pra ir pra sala de aula. Eu vou para a sala de aula conhecer o aluno , conhecer o alunado todo, para que eu possa fazer o planejamento . O planejamento ele não pode ser igual a todos . Porque você tem n número de alunos em sala de aula. Então você tem que ver o que? O problema de cada um , né? Dentro da da... do conhecimento dele.
12	Eu deixo ele a vontade no caso da geografia, trazer a questão lá de fora . Questão que foi vivenciada por ele , trazer para a sala de aula pra gente fazer um debate em cima daquilo ali. Porque também é uma forma dele ter um conhecimento melhor , até da sociedade em que nós vivemos .
13	Hoje a família tá mais deixando de lado essa questão. Por isso a nossa dificuldade maior nesse ensino-aprendizagem que nós temos nas escolas.
14	E a questão também bem falada no âmbito social é a questão das drogas , né? No início, quando eu comecei , eu não via essa questão de drogas dentro de escola . E hoje a gente se depara com droga sendo usada dentro da escola . E, o...o...aluno, ele chega, está chegando dentro da sala de aula drogado .
15	Cadê a família? Cadê o envolvimento , né, familiar dentro do crescimento do seu filho? No âmbito escolar, no âmbito social, né? No âmbito familiar? Cadê? Não tem .
16	Mas, diante de vários problemas , né? Que a gente encontra nas escolas, a gente também encontra pontos positivos , né? Alunos motivados que eu venho contribuindo para que ele tenha uma formação de sucesso, uma formação profissional boa , né? E...é isso aí que faz com que a gente tenha aquela motivação de estar na sala de aula .
17	Porque nós temos a questão da desvalorização , né? Então se a gente for olhar só para essa questão da desvalorização do profissional , a gente deixa a escola . Como eu já vi vários colegas deixando a profissão de professor por conta da... dessa desvalorização , não é?
18	Eu gosto também de trabalhar com esses alunos que a gente vê a motivação deles né? Fazer um trabalho de boa qualidade com ele ...Sempre pegar, trabalhar a teoria com a prática deles, né? Porque aí no caso o aprendizado desse aluno, ele vai se desenvolver melhor porque ele está vivenciando o cotidiano dele dentro da sala de aula .
19	É...que ele não tem aquele total conhecimento , daquele conteúdo, né? Então ele traz para dentro da sala de aula a experiência dele vivida lá fora da escola . Então, aí entra novamente a leitura, a interpretação, o aprendizado dele o desenvolvimento dele , né? Tornando cada vez mais esse aluno mais crítico .
20	Temos também um outro problema na sala de aula de eu vejo na escola, não só em uma, mas em várias escolas é a questão da evasão . A gente tem que começar a trabalhar essa questão é... é... de envolver esse aluno melhor na sala de aula, pra que ele não sinta aquela vontade de deixar a escola , né?
21	A gente tem que começar a trabalhar essa questão é... é... de envolver esse aluno melhor na sala de aula, pra que ele não sinta aquela vontade de deixar a escola , né? E isso aí é uma questão, no caso do profissional ter um conhecimento melhor sobre o assunto para que esse aluno não vá evadir , como a gente consegue ver hoje nas escolas.
22	O docente ele tem que ser comprometido com esse lado dele profissional . Deixar de lado a questão da desvalorização porque aí, no caso, se for pensar realmente, como eu tenho colegas que trabalham em n escolas né? Pra poder ter aquele salário melhor porque tem esse lado também mas, deixar isso aí de lado e se optou por essa profissão, levar com gosto .
23	O conhecimento da gente, é um dos principais valores da gente formar nossos cidadãos , né? Então, o nosso valor hoje da nossa sociedade está relacionado com o que? Com o nível da nossa formação . Então a gente tem que ter um conhecimento porque o nosso conhecimento, ele tem que ter a data de validade . Então se você não tiver todo dia , né, tendo, essa...essa... esse conhecimento a cada dia que passa você vai ficar como se fosse atrasado .
24	Geografia que é uma disciplina decorativa! A gente trabalha de forma diferente . A questão do seminário para que ele possa ter um conhecimento melhor ali para que ele possa se desenvolver melhor em diante colegas .
25	Então eu coloco, eu tento colocar isso na cabeça dos pais . Mas é difícil! É difícil porque ele tem a geografia e a história como disciplina realmente decorativa . Então é um trabalho difícil! É um trabalho exigente! É um trabalho que não é possível para qualquer professor! Né? Tem muitos

	professores que estão na sala de aula, mas tão, tipo assim, caiu de paraquedas, porque não é pra tá ali. Não tem a dedicação , não tem o carinho , né? Não tem aquele envolvimento que vai fazer com que o aluno sinta vontade de ir , pra tá na escola. Sinta vontade de assistir sua aula , né?
26	Então o professor tem que continuar , né, aprendendo ao loooongo da sua carreira , né? Pra ter aquele conhecimento maior . Ter cada dia mais descobertas , né? E é com essas experiências de sala de aula é com que o que a gente vai aprendendo , com o que a gente vai vendo o que é que tá... é.... precisando né?
27	Porque surgem os problemas e você tem que saber como enfrentar esses problemas. Por que tem o que? Que criar estratégias pra que esses problemas sejam resolvidos em sala de aula, né? Então tem a importância! Eu vejo que a importância do professor é exatamente pra que? Pra influir bem no aprendizado desses alunos e melhorar a qualidade da educação . Mesmo sabendo que ela tá assim no âmbito de tá sendo colocada de lado, mas o profissional da educação, o professor é necessário pra essa sociedade , né? É.. ter uma formação inicial e assegurar essas competências , no caso da escola.
28	Então, precisa ter mudanças? Precisa. Precisa ter a mudança na cultura desses profissionais porque tem muitos que ainda bate o pezinho e diz: --- Não! Eu sou desse jeito e tem que ser desse jeito! E é assim que o meu aluno tem que ser! E hoje a gente vê que o aluno é mais crítico! A gente tem que deixar o aluno falar mais na sala de aula. Deixar aquela historinha de lado, que o professor é que e o que manda, o aluno é que receber as ordens, né? Eu vejo até a diferença de quando eu comecei e quando eu estudava também a questão do quadro, que próximo do quadro você tinha a... eu não nem me lembro como se chama, acho que era batentezinho que era feito de cimento ou de madeirazinha, onde o professor ficava um pouquinho mais alto , né? Aquilo ali passava o que pra gente? Passava exatamente aquela questão do mandar, da ordem que é o professor que manda na sala de aula . E hoje a gente vê que não tem mais isso , né?! Ou seja, de igual pra igual!
29	Agora assim, sempre com respeito , né? E sempre colocando é... pro aluno que ele realmente ele tem que te respeitar na sala de aula. Mas não mais aquela coisa tradicional como era, né? Mas eu coloco um pouco do tradicional que o respeito na sala de aula em relação aos alunos, eu não tenho problema! Eles são todos é é...problema que eu digo assim, eu respeito, todos me respeitam, eu brinco na sala de aula. Minha aula não é só aquela aula didática de assunto, de conteúdo. A gente tira um minutinho pra conversar , que isso aí vai envolver , né? É tanto que quando eu falto na sala de aula, um dia, no outro dia eles já dizem:--- Oh faltou ontem? Sentimos sua falta! Então eu acho que o trabalho tá sendo, pelo menos eu penso, que tá sendo um trabalho bem é...desenvolvido na sala de aula com eles né?
30	Então, esse bom profissional ele vai reconhecer exatamente suas dificuldades , que você tem que ter a humildade de dizer que errou . Que tá querendo aprender , que tá querendo ajuda do colega , né?
31	Eu já sou diferente! Eu tenho aquela humildade e aonde eu tenho dificuldade, de sempre pedir ajuda. Então e mudar aquela historinha da cultura do isolamento porque você te isola na tua disciplina né?
32	Então é isso que eu falei também no caso da interdisciplinaridade , né? Trabalhar aquele conjunto porque você vai trabalhar com os colegas , então você vai ter um conhecimento mais amplo .
33	Então, muitos , como eu falei no início, abandonam né, esse trabalho, a sua profissão por falta exatamente desse tipo de envolvimento com os colegas . E, muitos também, que a gente não pode deixar de falar, é a condição de trabalho , que no caso do órgão que eu trabalho, ele é.... essa condição de trabalho deixa a desejar , né? Muitas vezes você quer fazer um trabalho bem feito, mas não consegue fazer porque não tem recursos . E o que você ganha, não tem como você tirar pra manter, né, pra manter é...esse projeto sendo desenvolvido na sala. Então muitas vezes o projeto ele passa, ele não passa bem trabalhado por conta dessa falta desse recurso . E isso aí vai gerar o que? Vai gerar um impacto negativo, na qualidade de ensino. Porque você deixou de fazer aquela prática que ia ser o que? Que ia ter um...um...um aprendizado, um ensino-aprendizado melhor porque na prática ele vai sentir realmente como é né? Então só na teoria, ele vai ficar só imaginando, e na prática não! Então aí por falta desse recurso vai deixar um ponto negativo na qualidade né?
34	Então é...é...pra finalizar! Não é preciso apenas carregar esse título! A gente tem que também o que? Uma dedicação maior , né? Mais amor, mais carinho por aquela profissão! Não só na sala de aula, não só o professor, né? Que a gente vai é.... ter esse carinho! Todas as disciplinas! Não é só o professor , não é só ser...ser... um médico, um advogado.... tem que ter carinho por aquilo que tá fazendo . Então se não tá se sentindo bem, é melhor realmente deixar porque senão você vai estar contribuindo para uma má formação .
35	Então a profissão docente é uma profissão em construção! Todo dia você tem conhecimento novo e.... e esse conhecimento que eu falo, não é só o conhecimento fora da escola não! Não é no livro! Não é em pesquisa não! Até na própria sala de aula você tem conhecimento através dos alunos . Muitas coisas também que as vezes ficou de lado, sem eu perceber, e dentro da sala de aula eu.... o aluno em só falar, eu já comecei a observar que faltava aquilo ali pra eu aprender também! Então ele aprende ,

	eu aprendo... Então, é um o que? É um desenvolvimento para ambas as partes , né? Entendeu? Então era isso que eu tinha pra falar!
36	É a questão que nós tivemos dois casos de alunos aqui! Aí é...um aluno, ele vem pra escola drogado que a gente vê que ele tá drogado. Mas que ele se comporta direitinho na sala de aula. A...o...a única diferença dele na sala de aula é o seguinte: quando ele vem já drogado, ele fica calado na sala de aula, ele não participa , ele fica quieto, caladinho , mas também não atrapalha aula . Só que pra ele, não tá tendo nenhuma contribuição porque ele não tá tendo nenhum entendimento de nada!
37	Então, mas tá influenciando e vai influenciar na minha aula , por que? Porque ele vai ser o centro da atenção . Então ele vai tirar toda atenção, como tirou em várias aulas toda atenção do aluno, dos alunos pra ele, né? Muitas vezes eu cheguei a reclamar com ele, já cheguei a tirar ele da sala de aula porque ele tava sendo assim é... é... atrapalhando realmente a aula. Então ele foi tirado da sala de aula.
38	E menina adolescente, novinha ainda, ne? Que não era nem pra ter namorado! Era pra tá preocupada era com a sala de aula, né? E eu:--- Sim! Qual é o problema que você tá com seu namorado, que tá influenciando sua vida escolar, né? Ela disse: --- Professora, é porque é assim: um dia ele namora comigo, no outro dia com a minha mãe! Um dia é comigo, no outro dia é com minha mãe! E, no dia que ele namora com minha mãe, eu fico triste! Gente é um absurdo uma história dessa! Mas realmente é verdadeira! Aí fazer o que né? Diante de uma situação dessa? Você fica tão... tão... besta com a situação, que você nem abre a boca pra responder nada! Você não tem nem o que falar pra, pra adolescente. Então, é por isso que eu falo: --- Cadê a família? Educação? Pra mudar educação, primeiro tem que mudar a família em casa.
39	Na verdade, é...quando foi que eu descobri que ia ser professora , né? Porque no início, como você colocou, teve a questão do meu irmão, mas, antes da questão dele, eu, eu tenho uma tia que é professora, mas eu sempre escutava ela falar assim é... “O salário de professor vai melhorar!” Então isso aí não tinha me despertado a ideia de fazer o vestibular no caso pra professor. Entrava ano, saia ano e era a mesma história: “O salário de professor vai melhorar!”
40	Então isso aí não tinha me despertado a ideia de fazer o vestibular no caso pra professor. Entrava ano, saia ano e era a mesma história: “O salário de professor vai melhorar!”
41	Então eu fui crescendo e vendo: “Eu acho que esse salário nunca vai melhorar, né? Porque desde criança que eu escuto falar isso!” Foi passando o tempo, eu fui entrando no ensino médio. Quando eu fiz meu primeiro vestibular eu não fiz pra área de licenciatura. Eu fiz pra jornalismo que eu queria seguir a carreira do meu pai. Não passei pra jornalismo e foi quando meu irmão que fez a inscrição ele já fazia o curso de geografia...
42	Ele comentou, né? Eu digo assim, ele que fez a inscrição porque na época é... meu pai já tinha falecido, eu não tinha condição né? Então eu dependia praticamente dele. Então ele disse: --- Oh tá aqui! Você vai fazer a inscrição e faça para um curso mais.... que dê para você passar! Que eu já tinha feito jornalismo e não tinha passado né? E aí foi quando eu fui com ele, fiz a inscrição né? E... minha mãe não sabia que eu tava fazendo vestibular porque eu já tinha ficado com vergonha pela primeira vez não ter passado. Então eu vou fazer a segunda, mas ninguém aqui em casa vai saber.... minha mãe no caso. E quando saiu o resultado, ela, ouvindo rádio, e ouviu meu nome, né, passando?! Pra ela foi uma alegria!
43	Só que eu fiquei: ---Meu Deus! Será que é isso mesmo que eu quero pra mim? Mas aí eu tinha que seguir né? Tinha que seguir uma carreira na minha vida! E.... com dois anos e meio, três anos mais ou menos de curso, apareceu o concurso para o Estado. E como eu não tinha é... tempo para fazer o concurso. Tempo que eu digo, assim, já não ia terminar o curso pra poder...eu... meu irmão mais uma vez fez a inscrição do concurso pra mim. Pra mim e pra ele. E eu fui fazer esse concurso. Mas eu fui sem esperança de passar.
44	E aí, com um ano eles chamaram. E eu ainda faltava um ano pra terminar o curso. Só que eu necessitava também de emprego né? E aí eu fui gostando da geografia , principalmente a parte física né? E com o meu irmão dentro de casa, fazendo também a geografia , já já terminando, já se formando e ele me orientava bastante. Orientava que quando eu cheguei na universidade, que..... o primeiro trabalho que eles passaram, que....eu não sabia como era fazer esse trabalho! Porque no ensino médio, médio, não ensina a gente como entrar na universidade! É tanto que hoje eu passo pros meus alunos isso, que é para que eles cheguem lá, não sejam como eu! Não tenha esse obstáculo!
45	E ele ouviu a gente e antecipou nosso trabalho, que era uma monografia na época. Ele antecipou nosso trabalho. Apresentei. Eu e mais dois colegas. É tanto que de lá da universidade, nós saímos direto para a secretaria de educação, pra assumir , porque já era o último dia.
46	Eu comecei em uma escola particular. E consegui também uma vaga de professora substituta , na época no estado. Mas foi finalizando o contrato da escola privada e o contrato do substituto e logo em seguida eu entrando. Então eu não fiquei nem um mês sem trabalhar. Foi direto.

47	<p>Como professora efetiva. Então eu já fui terminado o curso e já sendo efetiva. Coisa que a gente vê que não acontece muitas vezes que... é... termina e fica sem trabalho, né? Foram as primeiras... Primeiro o nervosismo. A gente fica nervosa em falar em público. Antes eu trabalhava em outra área. Eu trabalhava na empresa Telemar. E aí surgiu essa vaga nessa escola. E o... o...o diretor da escola era muito amigo meu. Que eu tinha feito o curso do Senac de telefonista e fui estagiar lá por seis meses. E essa pessoa que era diretor dessa escola, que a escola era da irmã dele, perguntou se eu não queria... porque no caso eu ia ficar... Que eu era muito amiga das filhas dele. Então ele perguntou se eu queria. Então sem fazer teste. Eu entrei sem fazer teste. Lá foi que eu tive minha experiência realmente em sala de aula. Mas aí eu trabalhava com ensino fundamental maior, que era de sexto ao nono ano. Não tive muita dificuldade no conteúdo não. Mas... assim... mas é a questão realmente que me pegou mais a de falar em público. Mas como a escola era pequena e eram poucos alunos, então eu comecei a me sentir à vontade com aquilo, né? Porque aí não tinha aquela questão de N número de alunos, era pouquinho.</p>
48	<p>E aí eu sempre gostei de fazer amizade, então aí eu fiz amizade com os alunos, então pra aquilo ali era como se eu tivesse em casa né?! É tanto que na formação, na graduação quando eu fui terminar que tem que fazer o estágio em sala de aula, a professora foi fazer a observação na sala de aula que tava trabalhando mesmo, que era na escola particular. Mas é... é... a gente tem aquela dificuldade no início, mas a gente vai aprendendo...</p>
	<p>Não! O que fez eu sair da Telemar, foi terminar o estágio! Porque era o estágio de seis meses. Então terminou o contrato. E aí surgiu essa oportunidade. E aí eu não queria ficar sem trabalhar, fui, né? Pra trabalhar. Mas... aí tem aquela questão assim eu sempre colocava: “Será que eu quero mesmo ser professora? Será que é isso que eu queria?”</p>
49	<p>Porque sempre desde criança eu queria ser na parte de jornalismo, de comunicação social, né? Mas aí eu fui é... é... começando a gostar! De lidar com pessoas, né? No início foi melhor, como eu falei que a questão vai mudando o comportamento dos alunos...</p>
	<p>A escola particular foi só um ano. De lá, com um ano, eu já sai pro Estado. Porque eu concluí o curso, aí fui chamada... Então deixei o particular... A diferença? Existia diferença assim, em questão de estrutura. Na escola privada, a gente tinha uma estrutura melhor de trabalhar. Então você podia fazer até um planejamento melhor, do que escola pública. Porque na pública, você faz o planejamento, mas aí vem a questão da estrutura da escola não te apoiar na relação financeira. Então teu trabalho já é mais devagar. Posso até falar assim.</p>
50	<p>E o conhecimento do aluno...que eu trabalhava a noite, era alunos é... é... já adultos, já eram menino adultos. Passavam o dia trabalhando né? Já vinham casados. Além do cansaço deles, eu tinha a questão também que já nesse início é... da experiência em sala de aula, eu já comecei a observar que os meninos eram defasados em relação à interpretação, não conhecia mapas, né? É questão de, de divisão até aqui com Teresina com Timon, eles não sabiam que Timon fazia parte de outro estado né?! Então eu não podia aprofundar bastante! Porque se eu aprofundasse, como é que... o que é que ele ia conhecer? Já que ele não tinha nenhum conhecimento né? Sobre... sobre o assunto? Então é até como eu falei da outra vez, que a gente primeiro faz um levantamento de quem é seu aluno. Então, muitas vezes o... a serie que eu dava... que eu ministrava a noite era mesma do dia, só que o planejamento era diferente.</p>
51	<p>Porque eu comecei a ver que de qualquer forma eu tava tendo o que? Eu tava contribuindo com uma sociedade melhor ou até hoje, né? Que a gente contribui com essa, pelo menos tenta contribuir né? Pra que esses meninos tenham uma vida melhor né? Um futuro melhor.</p>
52	<p>Depois do Estado. Aí eu deixei o privado, fiquei só no estado. Aí com dois anos, três anos, eu comecei é...é... fiquei só no estado e aí eu comecei a gostar mais ainda de sala de aula!</p>
53	<p>Isso se a gente não olhar para a questão financeira. Você trabalhar sem olhar pra esse lado.</p>
55	<p>Eu gosto muito de falar, de conversar. Então pra mim aquilo ali eu tô... é... como é que a gente fala? É...esqueci até a palavrinha... a gente fica assim motivada ali na sala porque tem ... tem aluno que cativa a gente! Então já que eu não pude falar no jornalismo?! (rsrsrsrsrs...) Pra mim ali eu tô realizando né? Porque eu converso muito com eles, porque dentro da sala de aula a gente, a gente tem o conteúdo, aquele mesmo didático, mas a gente conversa bastante, a gente sorri, a gente brinca... Então ali foi despertando...!</p>
56	<p>Mas existe sala de aula e escola que, na verdade, eu assim, a gente vai por obrigação! Né? Mas existe sala de aula que quando dá naquele dia que tem uma aula naquela sala, pra mim é um privilégio! Eu me sinto bem com eles!</p>
57	<p>São alunos é... que respeitam, né?! São alunos carinhosos! São alunos meigos! São alunos que não dão trabalho! São alunos que não são envolvidos com nenhum tipo de.... como a droga, né?! São alunos que são bem acompanhados! São bem... é... é... em casa é... são alunos do ensino médio, então a gente vê que a bagagem deles no início do fundamental foi boa! Porque eles não te dão trabalho! Você passa</p>

	<p>uma atividade, essa atividade é feita, é produzida na sala! Se essa atividade, ela é levada pra casa, no outro dia ela tá feita! Então isso aí pra gente é muito gratificante! E a gente vê que tá contribuindo pra isso! Então quando eu olho pra esse lado aí, pra essa questão, o que que vai me dar? Vai me dar é...é alegria! Que eu tô contribuindo pra isso! De certa forma eu faço parte! Como a gente vê questão de alunos hoje que chega na escola agradece: “Professora, foi bom demais né?” E a gente fica com alto astral lá em cima! Nessa, nessa situação!</p>
58	<p>É... tem um aluno que ele faz hoje o curso técnico e ele chegou no ano passado pra mim e disse “Professora, eu vim só lhe agradecer os seminários que a sra passou pra mim! Porque aquilo ali fez eu ter um conhecimento maior e quando eu cheguei no ensino técnico, a gente trabalha muito com a questão do seminário! E eu tinha um elevado grau de vergonha, na sala de aula! E a sra contribuiu!” Porque eu pego aquele aluno que tem a vergonha de falar e a gente começa de pouquinho. E a gente vai trabalhando ... tem o ano todinho pra você trabalhar!</p>
59	<p>Aí você vai vendo, direitinho, vai trabalhando... aí eu vou me apegando mais ainda com essa turma! Então tem alunos que as vezes no final do ano eu até brinco “Eu poderia reprovar vocês, que era pra não sair da escola, pra ficar comigo aqui!” E são alunos, como pessoas, fora de sala de aula, que você faz até amizade, né? Você tem até aquela amizade com eles, fora da sala, fora da escola, né, que você não é, que lá fora você não é mais professora! Carinho, respeito.....é.... como é que a gente pode falar? Te dá uma motivação... pra tu seguir nessa carreira.... de professor.....!</p>
60	<p>Que hoje já meu pensamento é diferente do início (mudou depois de três anos) né.... diminui ritmo da fala) que eu assim eu digo graças ao meu irmão! Antes? Era seguir na carreira de jornalismo! (abaixa o tom da voz) Era seguir na carreira de jornalismo ou na carreira de psicóloga! Né?! Mas aí quando eu fiz o vestibular que eu passei, pra mim.... eu fiquei desanimada, foi um obstáculo assim tão grande que eu fiquei..... achava que ali.... pronto! Ali não dava mais certo eu ser jornalista!</p>
61	<p> Quando eu fiz o vestibular para jornalismo que eu não passei, aí eu disse: “Não! Eu acho que não é aí!” Eu não fui tentar a segunda vez! Porque eu deveria ter tentado!</p>
62	<p>Mas hoje eu não me arrependo de tá na área de educação, não! Mas se olhar assim pra trás, eu vejo assim, que eu poderia ter feito a área da educação que hoje eu não deixo minha sala de aula, mas, que eu poderia ter feito também o outro curso! Né?! Não é aquela história que diz assim: Fez geografia, tá sendo em sala de aula de aula porque tá sendo obrigada! Não! Não tô sendo obrigada a ser.... tipo assim porque pode pensar que é porque não tem outro trabalho, não conseguiu outra coisa né?! Outro tipo de trabalho!</p>
63	<p>Mas eu tô na sala porque eu gosto! Mas se pesar assim... queria fazer ainda hoje o curso? Queria! Jornalismo ou psicologia! Mas aí vem a questão do tempo! Porque aí você no caso é obrigada a trabalhar os três turnos né?! E aí a questão do tempo quando chega em casa você não tem mais aquele pique todo como tinha antigamente, né?! Aí vem a questão que você constrói família, já tem filho e aí fica aquela.... o tempo mais resumido! Mas a....é.... até agora recente, dois meses passados, eu encontrei com um professor da Federal, e vai haver, vai abrir as vagas do mestrado agora em setembro né?! E ele fez o convite pra ir novamente né... a questão! Mas aí eu olho, meu Deus, eu tenho esse tempo pra tá... porque a sala de aula, ela requer também muito tempo né...?</p>
64	<p>Querer fazer eu queria muito! Né?! O... o... mestrado na área de geografia! Que eu fiz a especialização foi na área da educação e geografia né? Mas aí eu fico pensando também “Será se eu...que não é bom eu estudar e fazer meu curso que eu queria também?!” Né?! Fazer o curso de.... de.... então eu tô em dúvida! Nessa questão! Ou eu estudo para fazer o mestrado ou eu estudar para fazer o curso. Que é tipo assim, é mais uma realização! Minha, né?! De fazer aquele curso que sempre tive vontade de fazer! Não sei se daria certo no futuro, o resultado! Mas no início para mim seria ótimo! Aí eu tô nessa ... se faz uma coisa ou se faz outra... mas daqui pro final do ano eu resolvo!</p>
65	<p> Em relação à universidade, os professores...eu tive professores bons, professores atuantes, professores preocupados ali com o ensino, com o aprendizado do acadêmico! Mas tive professor também que eu me decepcionei, que tava ali, parece que fazendo uma obrigação, parece que era colocado na universidade pra ... é... fazer aquele trabalho, e não levava a sério! Então eu tive disciplinas na universidade que eu tive que recorrer por outros meios para que eu pudesse aprender! Porque na verdade lá eu não conseguia aprender! Mas não falta minha de querer aprender, mas por falta que o professor não tava com essa preocupação de passar, parece que ele tava indo pra universidade, cumprir uma obrigação dele, cumprir a carga horária dele e pronto, né?! Então isso aí, eu tive que ir atrás de outros meios! E... pra mim assim foi um pouquinho mais fácil porque eu tinha dentro de casa já meu irmão já quase formado na mesma área. Então eu chegava em casa é... eu já ia atrás do meu irmão perguntar “Como é que faz isso? Como é que desenvolve?” porque era a questão mais da disciplina da parte física da geografia e aí ele foi me ensinando né? Então eu tinha aquele apoio, eu não me preocupava tanto porque eu sabia que em casa eu ia ter o apoio do meu irmão de me ensinar! Né?</p>

	Então o aprendizado de lá eu não dou cem por cento não! Nota dez não! Ficou um pouquinho a desejar com relação aos professores...
66	Então eu... eu... antes de entrar eu colocava assim que a universidade era tudo, cem por cento , né? E quando eu me deparei com isso aí eu fiquei decepcionada! Então como é que tô na universidade pra fazer um curso, pra exigir uma profissão né? E.... e.... ter, como é que a gente diz, ficar com dúvidas? Eu acho que a pessoa não deveria ter dúvidas! Numa universidade! Principalmente na parte acadêmica, na parte didática. E... e.... a outra coisa também que eu via assim que ela não te prepara também cem por cento para tu tá em sala de aula. Ela te orienta, ela te dá o caminho.
67	Mas aí quando tu chega na sala de aula é que tu vai ver a questão que é ali que tu pega um pouquinho do aprendizado , na sala de aula, tu começa a.... a....trabalhar realmente o conteúdo , aí tu passa para os alunos né? E aquele.... aquele.... aquela leitura , aquele envolvimento , aquela pesquisa que tu tem que fazer, estar atualizado... aí é ali que tu vai aprendendo realmente! Então quando eu entrei eu pensava uma coisa da universidade e sai com outro pensamento né? Eu saí assim “Meu Deus, eu tô preparada pra sala de aula realmente? Né? Não tô falando a parte didática de como trabalhar não! Eu tô falando o conteúdo realmente da geografia que foi a disciplina que eu fiz!
68	Eu fui atrás de outro recurso! Eu fui atrás de livros , nessa época não tinha essa questão da internet! Mas eu fui pra biblioteca , fui em livros, fui, mais uma vez, tenho que falar no meu irmão , fui atrás dele! Que ele já era, já tinha mais experiência do que eu aí fora no mercado de trabalho! Já dava aula há muito tempo! E fui atrás dele e ele foi me orientando né? Tinha dúvidas em relação a algum assunto? Tinha duvidas! Então eu fui atrás de tudo isso, pra quando eu chegasse na sala de aula.... agora também eu não cheguei na sala de aula com cem por cento! Porque teve esse problema que eu achei que foi um problema! Então muitas vezes o aluno, ele fazia uma pergunta e eu fiquei com aquele ponto de interrogação! Né?! Mas eu sempre soube se sair, mas aí f eu ficava aquela.... eu dizia “Meu Deus, eu não respondi direito a questão ao aluno! ” Mas aí eu ia atrás , eu pesquisava, perguntava, nunca tive vergonha de dizer que tava precisando. E quando era na próxima aula , eu voltava o assunto e respondia o conteúdo né? Só que eu nunca deixei passar pro aluno que eu não tava sabendo. Mas existiu sempre isso. Mas aí eu fui ver. Não, a geografia eu tenho que estar sempre atualizada. Aí eu comecei a ler bastante, a perguntar também e a pesquisar. Aí hoje a gente, com mais de quinze anos em sala de aula já tem conteúdo que você domina sem nenhum problema , né? E muitas vezes, até acontece da gente chegar na escola e não ter professor naquela sala de aula e tá sem livro, tá sem material, tá sem o planejamento daquele dia, mas você desenrola direitinho, você ministra a aula sem nenhum problema. Já entrei em sala de aula sem livro, sem planejamento, é questão do interesse do professor, da responsabilidade dele.
69	Vai melhorar! (rsrsrs) É... é... e essa questão como eu coloquei da minha tia no início, ela hoje já é aposentada e ela vive dizendo: “ Vai melhorar né? O salário, né? ”
70	Mas a gente começa a ter outra... outro pensamento, outra cabeça com isso e gente que se for pensar na questão financeira , a realidade realmente, você vê que não vai, a questão da educação no Brasil ela não é privilegiada, ela não é colocada em primeiro lugar. Então pra mim, no meu pensamento, vai ser do jeito que é. Quem continuar sendo professor vai viver na mesma situação.
71	E aí entra a questão de eu fazer outro curso , primeiro, é gostar realmente, não sei depois que eu entrar se vai ser realmente aquilo que eu penso, né, no curso. Mas também até pra melhorar o salário , o lado financeiro né? Aí eu fico pensando assim: “Meu Deus, o professor tem que ir atrás de outra profissão pra melhorar o salário, pra viver, pra ter uma vida digna, né?!? ”
72	Como eu conheço casos de professores que trabalham em outro estado. Uma vida corrida! Desgastante! Né?! Pra poder... é...é... ter um salário mais ou menos pra dar um conforto maior à família, né?!? Então essa questão de fazer outro curso , é essas duas coisas, envolve essas duas coisas: do gostar e o do... do... do... melhorar a questão financeira!
73	De início, eu acredito que sim! Continuo dando agora! Agora, assim... fica uma coisa... não posso nem te responder cem por cento, porque eu vou fazer o curso...primeiro, eu venho: É aquilo que eu tô pensando? Do curso? No caso, se for jornalismo? Será que é isso que eu tô pensando que vai ser? Do jeito que eu acho que é? Né?! Então vai que eu gosto, que eu me envolvo né?! E aí se eu chegar no mercado de trabalho na área de jornalismo, se eu me identificar? Corre o risco até de deixar a sala de aula! Né?!
74	Mas também eu vejo assim é... é... pode não ser aquilo que eu tô pensando! Faço o curso, vou pro mercado de trabalho e chego lá e me deparo com... com outra realidade! Né?! Então, assim, no início eu acho que! Não deixaria a sala de aula! Até porque como eu falei, tem alunos que a gente se apega , tem aluno que te dá aquele carinho ... né?!? Certo que aquele aluno, ele não vai ficar ali a vida toda né?! Ele vai passando, é só uma passagem dele! Mas vem outros! Como já foram muitos dos meus alunos, mas tem outros! E eu tenho certeza que vem outros, né? Até porque eu trabalho do sexto ano até o terceiro ano, e quando é no sexto ano a gente já começa a se identificar com aquele aluno! Né? Se aquele aluno aluno vai ser aquele aluno que a gente quer né, na sala de aula! E aí hoje no sexto ano eu já me identifico com alguns

	alunos. Pouco, mas eu me identifico! Aí chega outros, saem, né?! Então eu acho que a questão de deixar a sala de aula, eu acho que eu não deixo não! Mesmo gostando do outro curso, mas eu acho que eu ainda continuo na sala de aula. Até, como eu falei, a gente tá contribuindo, né?! Que aí a gente pensa na sociedade que tá aí fora, pensa nos problemas desses meninos fora da sala de aula. E aí é certa questão que tem aluno que diz assim: “Ah eu vou pra sala de aula só por causa da professora de geografia!” E se eu não tiver lá...pode ser aquele: “Não! Vou sair!” né? Como a gente escuta alunos: “Vou sair porque a diretora vai sair!” Né? “Ah se ela ficar, eu fico na escola!” Né? Então você tá contribuindo, né?!
75	Mais comunicativa! Contribui demais! Ser uma pessoa mais assim... muda o pensamento da gente entender melhor , entender melhor a... a... o ser como pessoa porque a gente recebe alunos de todo nível, com vários problemas!
76	É... aquela questão de tu ter aluno na sala de aula , aonde tu tem problema , mas aí tu conhece a realidade dele , então a gente começa a mudar! Começa a saber que ser professor é...contribui de certa forma pra tua vida, social , tu começa a entender melhor as pessoas porque ali é só um reflexo do que ela é! No início , na minha carreira, no início, eu não entendia esse lado. “Ah! O menino é danado, o menino é... é... não respeita! ” Mas eu achava que não tinha haver com a formação dele em casa!
77	E aí a gente: “Não! Se o menino tá sendo desse jeito, tem algo atrás! Tem algo por trás que tá acontecendo!” Né?! E aí a gente vai vendo que não é daquele jeito que você pensa! Né?! Às vezes você começa a mudar o pensamento em relação a isso! E aí você vê uma sociedade de maneira diferente!
78	A questão como eu falei bastante, a questão da família , a questão da casa, de como é o comportamento em casa. E aí você vê com outros olhos assim, a questão do... da criança , ela começa a se envolver com outro tipo de... de... a gente pode até falar assim como exemplo a droga e não tem o controle em casa. Aí você começa a ver que aquela questão do aluno em sala de aula com aquele tipo de comportamento tem haver com a família. Então o problema não é... não é assim diretamente dele. O problema é como ele tá sendo é... é... acompanhado em casa! Então o problema já não vem do aluno, vem da família!
79	Eu acho que sim porque eu sempre tive , assim, meus pais muito presentes na minha vida! Desde o início da... eu fui acompanhada , não só eu, mas meus irmãos, né, nós somos três. E nós fomos muito bem acompanhados na escola. Tarefa! Nunca ficou uma tarefa sem fazer no outro dia. Então pra mim, como eu fui criada assim, então, no meu pensamento, que a família tá ali diretamente te acompanhando , então tu vai ter um resultado melhor! Até no respeito como você... sempre minha mãe dizia: “---Você vai para a escola, lá você tem que respeitar seu professor! Lá é ele quem vai dar as normas e você vai só ter que aceitar as normas da escola! Né? E tinha aquela questão, se não aceitasse as normas e não é... é... fizesse como a escola queria em casa tinha conversa né?! Lá em casa nunca foi de bater! De apanhar. Sempre foi no diálogo, na conversa, né?! É tanto que eu sou contra essa questão de bater em criança, mais de conversar. E... mais, nenhum de nós três fomos chamados atenção em casa por conta desse mal comportamento em sala de aula. Então eu associo muito a questão família e também a questão assim.. como era o comportamento dentro de casa, assim, a relação pai e filho, mãe e pai, eu nunca presenciei nenhum conflito dentro de casa, né?! Então aquela questão se... se brigou com irmão, mas brigou ali, amanhã, amanhã não! Hoje mesmo tá tudo bem! Então eu acho que envolvimento da família é essencial! Muuuito!
80	Mas aí se a família não tivesse... na questão lá de ter acompanhado ele direitinho! Como é que não teria sido , né?! E aí foi a questão que eu perdi meu pai muito nova, não tinha entrado na universidade e foi ele que me apoiou! Ia me guiando, né? Me orientando tudo direitinho!
81	Não! É o do meio! É o do meio! Então quando o meu faleceu ficou só eu e ele em casa porque o mais velho já era casado. Então foi ele que me apoiou financeiramente né?! Foi ele que me apoiou também nas dúvidas que eu tinha na universidade e... até hoje! Às vezes se eu tenho alguma dúvida , eu chego pra ele e pergunto! E tá lá! Tá pronto pra me ajudar , né?! Até como eu digo, eu digo: “--- Eu devo esse meu trabalho a ele! E meu esforço, né?! Mas eu digo assim, a orientação né? Foi meu guia! Que quando o pai faleceu , “Não! Tem que fazer um curso, tem que trabalhar.... ” Que é: “---E agora? Com é que fica, né?!” Aí ficou só com a mãe! Mas aí, graças a Deus tá tudo tranquilo hoje!

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

5.2 Movimento de aglutinação: dos pré-indicadores aos conteúdos temáticos

A etapa subsequente à seleção dos pré-indicadores é a articulação dos mesmos. Nesta etapa, trechos dos pré-indicadores foram marcados em negrito, pois entendemos que estes eram

formados pelas palavras com significado e que poderiam revelar as significações, sobre a prática docente, que estivessem relacionadas com a constituição da identidade docente.

Esses trechos marcados em negrito possibilitaram nossa movimentação pelos pré-indicadores e a nomeação de conteúdos temáticos, que são temas que se expressam ou se revelam em palavras. O quadro apresentado, a seguir, é composto pelos pré-indicadores selecionados e nomeados pelos conteúdos temáticos.

Quadro 02 – Pré-indicadores¹⁰ nomeados por conteúdos temáticos

<i>PRÉ-INDICADORES</i>		<i>CONTEÚDO TEMÁTICO</i>
1	Eu sou professora da secretaria da educação do estado do Piauí . Tenho mais de quinze anos de experiência em sala de aula .	Prática docente: "experiência em sala de aula"
2	No início foi difícil, até porque eu senti assim que a universidade é... ela não me preparou bem pra tá em sala de aula com conhecimento né? A gente teve a teoria não muito a prática .	Prática docente: os anos iniciais e a oposição teoria e prática
3	Os anos foram se passando , a gente vai tendo aquele conhecimento melhor do conteúdo a ser abordado em sala de aula .	O domínio do conteúdo
4	O professor ele é visto como o que? É visto como um detentor de todos os saberes	"O professor, ele é visto como o quê?"
5	Aonde eu incluo a família nesse meio . Porque no início eu notava mais a família mais presente . Então até o ensino aprendizagem na sala de aula era melhor . Você não tinha problemas com alunos , o caso por exemplo, de exercício pra ser feito em sala de aula.	A escola e a família: "família mais presente. Não tinha problemas com alunos"
6	Hoje o que é que acontece? Hoje muitas vezes você faz um plano de uma aula de uma explicação e você tem que parar aquela explicação pra poder deixar os alunos fazer as atividades. Por que? Pela falta de acompanhamento em casa . Então, os pais, parece que, colocam dentro da escola toda a responsabilidade .	O professor de antes e o professor de hoje: responsabilidades
7	Eu já não passo mais atividade pra casa . Eu já passo atividade pra ser feita na sala . Então eu já faço meu planejamento já contando com essa aula sendo feita essa atividade na sala de aula. Então são vários problemas, né? Então, e eu tenho aquele compromisso de que? De desenvolver as atividades em sala pra buscar o que? Melhoras para os alunos , um conhecimento melhor, né?	Prática docente: a professora e o planejamento das atividades
8	Temos várias metodologias também para serem ministradas em sala de aula. Uma delas que eu gosto bastante em sala de aula é a questão do seminário . O seminário ele vai exigir que o aluno ele, ele procure mais o conhecimento . Eu gosto também de trabalhar a questão da timidez , porque a gente vê hoje que o aluno também ele é tímido. Então ele vai sendo usado essa questão do seminário, até preparando ele para uma universidade .	Prática docente: a professora e sua metodologia

¹⁰ Alguns pré-indicadores foram duplicados por revelarem determinações que se relacionavam a diferentes conteúdos temáticos e, conseqüentemente, a diferentes indicadores.

9	<p>Eu acho importante de ser trabalhado é a interdisciplinaridade. Alunos com problemas de interpretação. Como no meu caso, tem a interpretação dos mapas e muitas vezes o aluno não sabe nem ler, né? Imagine interpretar! Então você olha para o mapa, você tem aquela questão fácil de interpretar mas pelo o.....o....que ele não tem aquela.... o cotidiano dele hábito de interpretar, então ele vai sentir aquela dificuldade. Então eu gosto muito de trabalhar essa questão de interdisciplinaridade. Não só com português, mas também com outras ciências que a gente pode ter.</p>	Prática docente: a professora e sua metodologia
10	<p>Tenho aluno no 9º ano, aluno com dificuldade de leitura ela (secretaria de educação do estado) quer quantidade, ela não quer qualidade. Então passar o aluno por passar não passar pelo seu âmbito de aprendizagem, de conhecimento, né? Então a gente vai se deparar com várias realidades também em sala de aula.</p>	O professor de antes e o professor de hoje: "Várias realidades em sala de aula"
11	<p>A questão no caso do planejamento é....o planejamento, muitos fazem assim, fazem o planejamento pra ir pra sala de aula. Eu vou para a sala de aula conhecer o aluno, conhecer o alunado todo, para que eu possa fazer o planejamento. O planejamento ele não pode ser igual a todos. Porque você tem n número de alunos em sala de aula. Então você tem que ver o que? O problema de cada um, né? Dentro da da... do conhecimento dele.</p>	Prática docente: a professora e o planejamento das atividades
12	<p>Eu deixo ele a vontade no caso da geografia, trazer a questão lá de fora. Questão que foi vivenciada por ele, trazer para a sala de aula pra gente fazer um debate em cima daquilo ali. Porque também é uma forma dele ter um conhecimento melhor, até da sociedade em que nós vivemos.</p>	Prática docente: a professora e sua metodologia
13	<p>Hoje a família tá mais deixando de lado essa questão. Por isso a nossa dificuldade maior nesse ensino-aprendizagem que nós temos nas escolas.</p>	A escola e a família: "a família tá deixando de lado"
14	<p>E a questão também bem falada no âmbito social é a questão das drogas, né? No início, quando eu comecei, eu não via essa questão de drogas dentro de escola. E hoje a gente se depara com droga sendo usada dentro da escola. E, o...o...aluno, ele chega está chegando dentro da sala de aula drogado.</p>	O professor de antes e o professor de hoje: a droga na sala de aula
15	<p>Cadê a família? Cadê o envolvimento, né, familiar dentro do crescimento do seu filho? No âmbito escolar, no âmbito social, né? No âmbito familiar? Cadê? Não tem.</p>	A escola e a família
16	<p>Mas, diante de vários problemas, né? Que a gente encontra nas escolas, a gente também encontra pontos positivos, né? Alunos motivados que eu venho contribuindo pra que ele tenha uma formação de sucesso, uma formação profissional boa, né? E...é isso aí que faz com que a gente tenha aquela motivação de tá na sala de aula.</p>	A motivação como mediação na superação dos vários problemas
17	<p>Porque nós temos a questão da desvalorização, né? Então se a gente for olhar só pra essa questão da desvalorização do profissional, a gente deixa a escola. Como eu já vi vários colegas deixando a profissão de professor por conta da... dessa desvalorização, não é?</p>	A desvalorização do professor
18	<p>Eu gosto também de trabalhar com esses alunos que a gente vê a motivação deles né? Fazer um trabalho de boa qualidade com ele...Sempre pegar, trabalhar a teoria com a prática deles, né? Porque aí no caso o aprendizado desse aluno, ele vai se desenvolver melhor porque ele tá vivenciando o cotidiano dele dentro da sala de aula.</p>	A motivação como mediação na superação dos vários problemas
19	<p>É...que ele não tem aquele total conhecimento, daquele conteúdo, né? Então ele traz pra dentro da sala de aula a experiência dele vivida lá fora da escola. Então, aí entra novamente a leitura, a interpretação, o aprendizado dele o desenvolvimento dele, né? Tornando cada vez mais esse aluno mais crítico.</p>	Prática docente: concepção de aluno e o planejamento das atividades

20	<p>Temos também um outro problema na sala de aula de eu vejo na escola, não só em uma, mas em várias escolas é a questão da evasão. A gente tem que começar a trabalhar essa questão é... é... de envolver esse aluno melhor na sala de aula, pra que ele não sinta aquela vontade de deixar a escola, né?</p>	<p>O professor de antes e o professor de hoje: como resolver o problema da evasão</p>
21	<p>A gente tem que começar a trabalhar essa questão é... é... de envolver esse aluno melhor na sala de aula, pra que ele não sinta aquela vontade de deixar a escola, né? E isso aí é uma questão, no caso do profissional ter um conhecimento melhor sobre o assunto para que esse aluno não vá evadir, como a gente consegue ver hoje nas escolas.</p>	<p>O professor de antes e o professor de hoje: como resolver o problema da evasão</p>
22	<p>O docente ele tem que ser comprometido com esse lado dele profissional. Deixar de lado a questão da desvalorização porque aí, no caso, se for pensar realmente, como eu tenho colegas que trabalham em n escolas né? Pra poder ter aquele salário melhor porque tem esse lado também mas, deixar isso aí de lado e se optou por essa profissão, levar com gosto.</p>	<p>A desvalorização do professor</p>
23	<p>O conhecimento da gente, é um dos principais valores da gente formar nossos cidadãos, né? Então, o nosso valor hoje da nossa sociedade está relacionado com o que? Com o nível da nossa formação. Então a gente tem que ter um conhecimento porque o nosso conhecimento, ele tem que ter a data de validade. Então se você não tiver todo dia, né, tendo, essa...essa... esse conhecimento a cada dia que passa você vai ficar como se fosse atrasado.</p>	<p>Formação contínua: a validade do conhecimento</p>
24	<p>Geografia que é uma disciplina decorativa! A gente trabalha de forma diferente. A questão do seminário para que ele possa ter um conhecimento melhor ali para que ele possa se desenvolver melhor em diante colegas.</p>	<p>Prática docente: o seminário</p>
25	<p>Então eu coloco, eu tento colocar isso na cabeça dos pais. Mas é difícil! É difícil porque ele tem a geografia e a história como disciplina realmente decorativa. Então é um trabalho difícil! É um trabalho exigente! É um trabalho que não é possível para qualquer professor! Né? Tem muitos professores que estão na sala de aula, mas tão, tipo assim, caiu de paraquedas, porque não é pra tá ali. Não tem a dedicação, não tem o carinho, né? Não tem aquele envolvimento que vai fazer com que o aluno sinta vontade de ir, pra tá na escola. Sinta vontade de assistir sua aula, né?</p>	<p>Ideia de bom profissional: dedicação, carinho, envolvimento</p>
26	<p>Então o professor tem que continuar, né, aprendendo ao loooongo da sua carreira, né? Pra ter aquele conhecimento maior. Ter cada dia mais descobertas, né? E é com essas experiências de sala de aula é com que o que a gente vai aprendendo, com o que a gente vai vendo o que é que tá é... é....precisando né?</p>	<p>O domínio do conteúdo</p>
26	<p>Então o professor tem que continuar, né, aprendendo ao loooongo da sua carreira, né? Pra ter aquele conhecimento maior. Ter cada dia mais descobertas, né? E é com essas experiências de sala de aula é com que o que a gente vai aprendendo, com o que a gente vai vendo o que é que tá é... é....precisando né?</p>	<p>Prática docente: o conhecimento tácito</p>
27	<p>Porque surgem os problemas e você tem que saber como enfrentar esses problemas. Por que tem o que? Que criar estratégias pra que esses problemas sejam resolvidos em sala de aula, né? Então tem a importância! Eu vejo que a importância do professor é exatamente pra que? Pra influir bem no aprendizado desses alunos e melhorar a qualidade da educação. Mesmo sabendo que ela tá assim no âmbito de tá sendo colocada de lado, mas o profissional da educação, o professor é necessário pra essa sociedade, né? É.. ter uma formação inicial e assegurar essas competências, no caso da escola.</p>	<p>O lugar social do professor: "A importância do professor é exatamente pra quê?"</p>

28	<p>Então, precisa ter mudanças? Precisa. Precisa ter a mudança na cultura desses profissionais porque tem muitos que ainda bate o pezinho e diz: -- Não! Eu sou desse jeito e tem que ser desse jeito! E é assim que o meu aluno tem que ser! E hoje a gente vê que o aluno é mais crítico! A gente tem que deixar o aluno falar mais na sala de aula. Deixar aquela historinha de lado, que o professor é que e o que manda, o aluno é que recebe as ordens, né? Eu vejo até a diferença de quando eu comecei e quando eu estudava também a questão do quadro, que próximo do quadro você tinha a... eu não nem me lembro como se chama, acho que era batentezinho que era feito de cimento ou de madeirazinha, onde o professor ficava um pouquinho mais alto, né? Aquilo ali passava o que pra gente? Passava exatamente aquela questão do mandar, da ordem que é o professor que manda na sala de aula. E hoje a gente vê que não tem mais isso, né?! Ou seja, de igual pra igual!</p>	<p>O professor de antes e o professor de hoje: o lugar do professor na sala de aula</p>
29	<p>Agora assim, sempre com respeito, né? E sempre colocando é... pro aluno que ele realmente ele tem que te respeitar na sala de aula. Mas não mais aquela coisa tradicional como era, né? Mas eu coloco um pouco do tradicional que o respeito na sala de aula em relação aos alunos, eu não tenho problema! Eles são todos é é...problema que eu digo assim, eu respeito, todos me respeitam, eu brinco na sala de aula. Minha aula não é só aquela aula didática de assunto, de conteúdo. A gente tira um minutinho pra conversar, que isso aí vai envolver, né? É tanto que quando eu falto na sala de aula, um dia, no outro dia eles já dizem:--- Oh faltou ontem? Sentimos sua falta! Então eu acho que o trabalho tá sendo, pelo menos eu penso, que tá sendo um trabalho bem é...desenvolvido na sala de aula com eles né?</p>	<p>Prática docente: a professora e sua metodologia</p>
30	<p>Então, esse bom profissional ele vai reconhecer exatamente suas dificuldades, que você tem que ter a humildade de dizer que errou. Que tá querendo aprender, que tá querendo ajuda do colega, né?</p>	<p>Ideia de bom profissional: reconhecimento das dificuldades</p>
31	<p>Eu já sou diferente! Eu tenho aquela humildade e aonde eu tenho dificuldade, de sempre pedir ajuda. Então e mudar aquela historinha da cultura do isolamento porque você te isola na tua disciplina né?</p>	<p>Concepção de si</p>
32	<p>Então é isso que eu falei também no caso da interdisciplinaridade, né? Trabalhar aquele conjunto porque você vai trabalhar com os colegas, então você vai ter um conhecimento mais amplo.</p>	<p>Prática docente: a professora e sua metodologia</p>
33	<p>Então, muitos, como eu falei no início, abandonam né, esse trabalho, a sua profissão por falta exatamente desse tipo de envolvimento com os colegas. E, muitos também, que a gente não pode deixar de falar, é a condição de trabalho, que no caso do órgão que eu trabalho, ele é... essa condição de trabalho deixa a desejar, né? Muitas vezes você quer fazer um trabalho bem feito, mas não consegue fazer porque não tem recursos. E o que você ganha, não tem como você tirar pra manter, né, pra manter é...esse projeto sendo desenvolvido na sala. Então muitas vezes o projeto ele passa, ele não passa bem trabalhado por conta dessa falta desse recurso. E isso aí vai gerar o que? Vai gerar um impacto negativo, na qualidade de ensino. Porque você deixou de fazer aquela prática que ia ser o que? Que ia ter um...um...um aprendizado, um ensino-aprendizado melhor porque na prática ele vai sentir realmente como é né? Então só na teoria, ele vai ficar só imaginando, e na prática não! Então aí por falta desse recurso vai deixar um ponto negativo na qualidade né?</p>	<p>A condição de trabalho</p>
34	<p>Então é...é...pra finalizar! Não é preciso apenas carregar esse título! A gente tem que também o que? Uma dedicação maior, né? Mais amor, mais carinho por aquela profissão! Não só na sala de aula, não só o professor, né? Que a gente vai é... ter esse carinho! Todas as disciplinas! Não é só o professor, não é só ser...ser... um médico, um advogado.... tem que ter carinho por aquilo que tá fazendo. Então se não tá se sentindo bem, é melhor realmente deixar porque senão você vai estar contribuindo para uma má formação.</p>	<p>Ideia de bom profissional: "ter carinho por aquilo que tá fazendo"</p>

35	<p>Então a profissão docente é uma profissão em construção! Todo dia você tem conhecimento novo e..... e esse conhecimento que eu falo, não é só o conhecimento fora da escola não! Não é no livro! Não é em pesquisa não! Até na própria sala de aula você tem conhecimento através dos alunos. Muitas coisas também que as vezes ficou de lado, sem eu perceber, e dentro da sala de aula eu..... o aluno em só falar, eu já comecei a observar que faltava aquilo ali pra eu aprender também! Então ele aprende, eu aprendo... Então, é um o que? É um desenvolvimento para ambas as partes, né? Entendeu? Então era isso que eu tinha pra falar!</p>	Prática docente: o conhecimento tácito
36	<p>É a questão que nós tivemos dois casos de alunos aqui! Aí é....um aluno, ele vem pra escola drogado que a gente vê que ele tá drogado. Mas que ele se comporta direitinho na sala de aula. A...o...a única diferença dele na sala de aula é o seguinte: quando ele vem já drogado, ele fica calado na sala de aula, ele não participa, ele fica quieto, caladinho, mas também não atrapalha aula. Só que pra ele, não tá tendo nenhuma contribuição porque ele não tá tendo nenhum entendimento de nada!</p>	O professor de antes e o professor de hoje: a droga na sala de aula
37	<p>Então, mas tá influenciando e vai influenciar na minha aula, por que? Porque ele vai ser o centro da atenção. Então ele vai tirar toda atenção, como tirou em varias aulas toda atenção do aluno, dos alunos pra ele, né? Muitas vezes eu cheguei a reclamar com ele, já cheguei a tirar ele da sala de aula porque ele tava sendo assim é... é... atrapalhando realmente a aula. Então ele foi tirado da sala de aula.</p>	O professor de antes e o professor de hoje: a droga na sala de aula
38	<p>E menina adolescente, novinha ainda, né? Que não era nem pra ter namorado! Era pra tá preocupada era com a sala de aula, né? E eu:--- Sim! Qual é o problema que você tá com seu namorado, que tá influenciando sua vida escolar, né? Ela disse: --- Professora, é porque é assim: um dia ele namora comigo, no outro dia com a minha mãe! Um dia é comigo, no outro dia é com minha mãe! E, no dia que ele namora com minha mãe, eu fico triste! Gente é um absurdo uma história dessa! Mas realmente é verdadeira! Aí fazer o que né? Diante de uma situação dessa? Você fica tão... tão... besta com a situação, que você nem abre a boca pra responder nada! Você não tem nem o que falar pra, pra adolescente. Então, é por isso que eu falo: --- Cadê a família? Educação? Pra mudar educação, primeiro tem que mudar a família em casa.</p>	A escola e a família
39	<p>Na verdade, é...quando foi que eu descobri que ia ser professora, né? Porque no início, como você colocou, teve a questão do meu irmão, mas, antes da questão dele, eu, eu tenho uma tia que é professora, mas eu sempre escutava ela falar assim é... “O salário de professor vai melhorar!” Então isso aí não tinha me despertado a ideia de fazer o vestibular no caso pra professor. Entrava ano, saia ano e era a mesma história: “O salário de professor vai melhorar!”(...) Então eu fui crescendo e vendo: “Eu acho que esse salário nunca vai melhorar, né? Porque desde criança que eu escuto falar isso!”</p>	A histórica desvalorização do professor.
40	<p>Então isso aí não tinha me despertado a ideia de fazer o vestibular no caso pra professor. Entrava ano, saia ano e era a mesma história: “O salário de professor vai melhorar!”</p>	Escolha profissional
41	<p>Foi passando o tempo, eu fui entrando no ensino médio. Quando eu fiz meu primeiro vestibular eu não fiz pra área de licenciatura. Eu fiz pra jornalismo que eu queria seguir a carreira do meu pai. Não passei pra jornalismo e foi quando meu irmão que fez a inscrição ele já fazia o curso de geografia...</p>	Escolha profissional

42	<p>Ele comentou, né? Eu digo assim, ele que fez a inscrição porque na época é... meu pai já tinha falecido, eu não tinha condição né? Então eu dependia praticamente dele. Então ele disse: --- Oh tá aqui! Você vai fazer a inscrição e faça para um curso mais.... que dê para você passar! Que eu já tinha feito jornalismo e não tinha passado né? E aí foi quando eu fui com ele, fiz a inscrição né? E... minha mãe não sabia que eu tava fazendo vestibular porque eu já tinha ficado com vergonha pela primeira vez não ter passado. Então eu vou fazer a segunda, mas ninguém aqui em casa vai saber.... minha mãe no caso. E quando saiu o resultado, ela, ouvindo rádio, e ouviu meu nome, né, passando?! Pra ela foi uma alegria!</p>	<p>A família como determinante na escolha profissional</p>
43	<p>Só que eu fiquei: ---Meu Deus! Será que é isso mesmo que eu quero pra mim? Mas aí eu tinha que seguir né? Tinha que seguir uma carreira na minha vida! E.... com dois anos e meio, três anos mais ou menos de curso, apareceu o concurso para o Estado. E como eu não tinha é... tempo para fazer o concurso. Tempo que eu digo, assim, já não ia terminar o curso pra poder...eu... meu irmão mais uma vez fez a inscrição do concurso pra mim. Pra mim e pra ele. E eu fui fazer esse concurso. Mas eu fui sem esperança de passar.</p>	<p>A questão sócio econômica determinando a escolha profissional</p>
44	<p>E aí, com um ano eles chamaram. E eu ainda faltava um ano pra terminar o curso. Só que eu necessitava também de emprego né? E aí eu fui gostando da geografia, principalmente a parte física né? E com o meu irmão dentro de casa, fazendo também a geografia, já já terminando, já se formando e ele me orientava bastante. Orientava que quando eu cheguei na universidade, que..... o primeiro trabalho que eles passaram, que...eu não sabia como era fazer esse trabalho! Porque no ensino médio, médio, não ensina a gente como entrar na universidade! É tanto que hoje eu passo pros meus alunos isso, que é para que eles cheguem lá, não sejam como eu! Não tenha esse obstáculo!</p>	<p>A condição sócio econômica determinando a escolha profissional</p>
45	<p>E ele ouviu a gente e antecipou nosso trabalho, que era uma monografia na época. Ele antecipou nosso trabalho. Apresentei. Eu e mais dois colegas. É tanto que de lá da universidade, nós saímos direto para a secretaria de educação, pra assumir, porque já era o último dia.</p>	<p>Prática docente: anos iniciais</p>
46	<p>Eu comecei em uma escola particular. E consegui também uma vaga de professora substituta, na época no estado. Mas foi finalizando o contrato da escola privada e o contrato do substituto e logo em seguida eu entrando. Então eu não fiquei nem um mês sem trabalhar. Foi direto.</p>	<p>Prática docente: anos iniciais</p>
47	<p>Como professora efetiva. Então eu já fui terminado o curso e já sendo efetiva. Coisa que a gente vê que não acontece muitas vezes que... é... termina e fica sem trabalho, né? Foram as primeiras... Primeiro o nervosismo. A gente fica nervosa em falar em público. Antes eu trabalhava em outra área. Eu trabalhava na empresa Telemar. E aí surgiu essa vaga nessa escola. E o... o...o diretor da escola era muito amigo meu. Que eu tinha feito o curso do Senac de telefonista e fui estagiar lá por seis meses. E essa pessoa que era diretor dessa escola, que a escola era da irmã dele, perguntou se eu não queria... porque no caso eu ia ficar... Que eu era muito amiga das filhas dele. Então ele perguntou se eu queria. Então sem fazer teste. Eu entrei sem fazer teste. Lá foi que eu tive minha experiência realmente em sala de aula. Mas aí eu trabalhava com ensino fundamental maior, que era de sexto ao nono ano. Não tive muita dificuldade no conteúdo não. Mas... assim... mas é a questão realmente que me pegou mais a de falar em publico. Mas como a escola era pequena e eram poucos alunos, então eu comecei a me sentir a vontade com aquilo, né? Porque aí não tinha aquela questão de N número de alunos, era pouquinho.</p>	<p>Prática docente: anos iniciais</p>

48	E aí eu sempre gostei de fazer amizade , então aí eu fiz amizade com os alunos , então pra aquilo ali era como se eu tivesse em casa né?! É tanto que na formação, na graduação quando eu fui terminar que tem que fazer o estágio em sala de aula, a professora foi fazer a observação na sala de aula que tava trabalhando mesmo, que era na escola particular. Mas é.... é... a gente tem aquela dificuldade no início, mas a gente vai aprendendo...	Relação professor-aluno
49	Não! O que fez eu sair da Telemar, foi terminar o estágio! Porque era o estágio de seis meses. Então terminou o contrato. E aí surgiu essa oportunidade . E aí eu não queria ficar sem trabalhar, fui, né? Pra trabalhar . Mas.... aí tem aquela questão assim eu sempre colocava: “Será que eu quero mesmo ser professora? Será que é isso que eu queria?”	A contradição entre os sentimentos e expectativas sobre a realização profissional e os determinantes históricos sociais
50	Porque sempre desde criança eu queria ser na parte de jornalismo, de comunicação social, né? Mas aí eu fui é... é... começando a gostar! De lidar com pessoas, né? No início foi melhor, como eu falei que a questão vai mudando o comportamento dos alunos...	Prática docente: a professora jornalista
51	A escola particular foi só um ano . De lá, com um ano , eu já sai pro Estado . Porque eu concluí o curso, aí fui chamada.... Então deixei o particular... A diferença? Existia diferença assim, em questão de estrutura . Na escola privada , a gente tinha uma estrutura melhor de trabalhar. Então você podia fazer até um planejamento melhor, do que escola pública. Porque na pública, você faz o planejamento , mas aí vem a questão da estrutura da escola não te apoiar na relação financeira . Então teu trabalho já é mais devagar . Posso até falar assim.	A condição de trabalho
52	E o conhecimento do aluno....que eu trabalhava a noite, era alunos é... é... já adultos , já eram menino adultos. Passavam o dia trabalhando né? Já vinham casados . Além do cansaço deles, eu tinha a questão também que já nesse início é... da experiência em sala de aula, eu já comecei a observar que os meninos eram defasados em relação à interpretação, não conhecia mapas, né? É questão de, de divisão até aqui com Teresina com Timon, eles não sabiam que Timon fazia parte de outro estado né?! Então eu não podia aprofundar bastante! Porque se eu aprofundasse, como é que.... o que é que ele ia conhecer? Já que ele não tinha nenhum conhecimento né? Sobre... sobre o assunto? Então é até como eu falei da outra vez, que a gente primeiro faz um levantamento de quem é seu aluno . Então, muitas vezes o... a serie que eu dava... que eu ministrava a noite era mesma do dia, só que o planejamento era diferente .	Prática docente: a professora e o planejamento das atividades
53	Porque eu comecei a ver que de qualquer forma eu tava tendo o que? Eu tava contribuindo com uma sociedade melhor ou até hoje, né? Que a gente contribui com essa, pelo menos tenta contribuir né? Pra que esses meninos tenham uma vida melhor né? Um futuro melhor .	O papel do professor
54	Depois do Estado. Aí eu deixei o privado, fiquei só no estado. Aí com dois anos, três anos, eu comecei é...é... fiquei só no estado e aí eu comecei a gostar mais ainda de sala de aula!	Prática docente: anos iniciais
55	Isso se a gente não olhar pra questão financeira . Você trabalhar sem olhar pra esse lado .	A desvalorização do professor
56	Eu gosto muito de falar, de conversar . Então pra mim aquilo ali eu tô... é.... como é que a gente fala? É....esqueci até a palavrinha.... a gente fica assim motivada ali na sala porque tem ... tem aluno que cativa a gente! Então já que eu não pude falar no jornalismo?! (rsrsrsrs....) Pra mim ali eu tô realizando né? Porque eu converso muito com eles, porque dentro da sala de aula a gente, a gente tem o conteúdo , aquele mesmo didático, mas a gente conversa bastante, a gente sorri, a gente brinca.... Então ali foi despertando...!	Prática docente: o jornalismo na sala de aula
57	Mas existe sala de aula e escola que , na verdade, eu assim, a gente vai por obrigação ! Né? Mas existe sala de aula que quando dá naquele dia	Prática docente e a relação professor-aluno

	que tem uma aula naquela sala, pra mim é um privilégio! Eu me sinto bem com eles!	
58	São alunos é... que respeitam , né?! São alunos carinhosos ! São alunos meigos ! São alunos que não dão trabalho ! São alunos que não são envolvidos com nenhum tipo de.... como a droga , né?! São alunos que são bem acompanhados ! São bem... é... é... em casa é... são alunos do ensino médio, então a gente vê que a bagagem deles no início do fundamental foi boa! Porque eles não te dão trabalho ! Você passa uma atividade, essa atividade é feita, é produzida na sala! Se essa atividade, ela é levada pra casa, no outro dia ela tá feita! Então isso aí pra gente é muito gratificante ! E a gente vê que tá contribuindo pra isso! Então quando eu olho pra esse lado aí , pra essa questão, o que que vai me dar ? Vai me dar é...é alegria ! Que eu tô contribuindo pra isso! De certa forma eu faço parte! Como a gente vê questão de alunos hoje que chega na escola agradece : “ Professora, foi bom demais né? ” E a gente fica com alto astral lá em cima ! Nessa, nessa situação!	A escola e a família: aluno ideal
59	É... tem um aluno que ele faz hoje o curso técnico e ele chegou no ano passado pra mim e disse “ Professora, eu vim só lhe agradecer os seminários que a sra passou pra mim ! Porque aquilo ali fez eu ter um conhecimento maior e quando eu cheguei no ensino técnico, a gente trabalha muito com a questão do seminário ! E eu tinha um elevado grau de vergonha, na sala de aula! E a sra contribuiu! ” Porque eu pego aquele aluno que tem a vergonha de falar e a gente começa de pouquinho. E a gente vai trabalhando ... tem o ano todinho pra você trabalhar!	Prática docente: o seminário
60	Aí você vai vendo, direitinho, vai trabalhando... aí eu vou me apegando mais ainda com essa turma ! Então tem alunos que as vezes no final do ano eu até brinco “ Eu poderia reprovar vocês, que era pra não sair da escola, pra ficar comigo aqui! ” E são alunos, como pessoas , fora de sala de aula, que você faz até amizade , né? Você tem até aquela amizade com eles, fora da sala, fora da escola, né, que você não é, que lá fora você não é mais professora! Carinho, respeito.....é.... como é que a gente pode falar? Te dá uma motivação... pra tu seguir nessa carreira.... de professor.....!	Prática docente e a relação professor-aluno
61	Que hoje já meu pensamento é diferente do início (mudou depois de três anos) né..... diminuiu ritmo da fala) que eu assim eu digo graças ao meu irmão! Antes? Era seguir na carreira de jornalismo! (abaixa o tom da voz) Era seguir na carreira de jornalismo ou na carreira de psicóloga! Né?! Mas aí quando eu fiz o vestibular que eu passei , pra mim.... eu fiquei desanimada, foi um obstáculo assim tão grande que eu fiquei..... achava que ali.... pronto! Ali não dava mais certo eu ser jornalista!	A contradição entre os sentimentos e expectativas sobre a realização profissional e os determinantes históricos sociais
62	Quando eu fiz o vestibular para jornalismo que eu não passei, aí eu disse: “Não! Eu acho que não é aí!” Eu não fui tentar a segunda vez! Porque eu deveria ter tentado!	Escolha profissional
63	Mas hoje eu não me arrependo de tá na área de educação, não! Mas se olhar assim pra trás, eu vejo assim, que eu poderia ter feito a área da educação que hoje eu não deixo minha sala de aula, mas que eu poderia ter feito também o outro curso! Né?! Não é aquela história que diz assim: Fez geografia, tá sendo em sala de aula de aula porque tá sendo obrigada! Não! Não tô sendo obrigada a ser.... tipo assim porque pode pensar que é porque não tem outro trabalho, não conseguiu outra coisa né?! Outro tipo de trabalho!	A contradição entre os sentimentos e expectativas sobre a realização profissional e os determinantes histórico-sociais

64	<p>Mas eu tô na sala porque eu gosto! Mas se pesar assim... queria fazer ainda hoje o curso? Queria! Jornalismo ou psicologia! Mas ai vem a questão do tempo! Porque ai você no caso é obrigada a trabalhar os três turnos né?! E ai a questão do tempo quando chega em casa você não tem mais aquele pique todo como tinha antigamente, né?! Ai vem a questão que você constrói família, já tem filho e ai fica aquela.... o tempo mais resumido! Mas a....é.... até agora recente, dois meses passados, eu encontrei com um professor da Federal, e vai haver, vai abrir as vagas do mestrado agora em setembro né?! E ele fez o convite pra ir novamente né... a questão! Mas ai eu olho, meu Deus, eu tenho esse tempo pra tá... porque a sala de aula, ela requer também muito tempo né...?</p>	<p>A questão socioeconômica determinando a escolha profissional</p>
65	<p>Querer fazer eu queria muito! Né?! O... o... mestrado na área de geografia! Que eu fiz a especialização foi na área da educação e geografia né? Mas ai eu fico pensando também “Será se eu...que não é bom eu estudar e fazer meu curso que eu queria também?!” Né?! Fazer o curso de.... de.... então eu tô em dúvida! Nessa questão! Ou eu estudo para fazer o mestrado ou eu estudar para fazer o curso. Que é tipo assim, é mais uma realização! Minha, né?! De fazer aquele curso que sempre tive vontade de fazer! Não sei se daria certo no futuro, o resultado! Mas no inicio pra mim seria ótimo! Ai eu tô nessa ... se faz uma coisa ou se faz outra... mas daqui pro final do ano eu resolvo!</p>	<p>A contradição entre os sentimentos e expectativas sobre a realização profissional e os determinantes históricos sociais</p>
66	<p>Em relação à universidade, os professores...eu tive professores bons, professores atuantes, professores preocupados ali com o ensino, com o aprendizado do acadêmico! Mas tive professor também que eu me decepcionei, que tava ali, parece que fazendo uma obrigação, parece que era colocado na universidade pra ... é... fazer aquele trabalho, e não levava a sério! Então eu tive disciplinas na universidade que eu tive que recorrer por outros meios para que eu pudesse aprender! Porque na verdade lá eu não conseguia aprender! Mas não falta minha de querer aprender, mas por falta que o professor não tava com essa preocupação de passar, parece que ele tava indo pra universidade, cumprir uma obrigação dele, cumprir a carga horária dele e pronto, né?! Então isso ai, eu tive que ir atrás de outros meios! E... pra mim assim foi um pouquinho mais fácil porque eu tinha dentro de casa já meu irmão já quase formado na mesma área. Então eu chegava em casa é... eu já ia atrás do meu irmão perguntar “Como é que faz isso? Como é que desenvolve?” porque era a questão mais da disciplina da parte física da geografia e ai ele foi me ensinando né? Então eu tinha aquele apoio, eu não me preocupava tanto porque eu sabia que em casa eu ia ter o apoio do meu irmão de me ensinar! Né? Então o aprendizado de lá eu não dou cem por cento não! Nota dez não! Ficou um pouquinho a desejar com relação aos professores...</p>	<p>Formação inicial</p>
67	<p>Então eu... eu... antes de entrar eu colocava assim que a universidade era tudo, cem por cento, né? E quando eu me deparei com isso ai eu fiquei decepcionada! Então como é que tô na universidade pra fazer um curso, pra exigir uma profissão né? E.... e.... ter, como é que a gente diz, ficar com dúvidas? Eu acho que a pessoa não deveria ter dúvidas! Numa universidade! Principalmente na parte acadêmica, na parte didática. E... e.... a outra coisa também que eu via assim que ela não te prepara também cem por cento para tu tá em sala de aula. Ela te orienta, ela te dá o caminho.</p>	<p>Formação inicial</p>

68	<p>Mas aí quando tu chega na sala de aula é que tu vai ver a questão que é ali que tu pega um pouquinho do aprendizado, na sala de aula, tu começa a.... a....trabalhar realmente o conteúdo, aí tu passa para os alunos né? E aquele.... aquele.... aquela leitura, aquele envolvimento, aquela pesquisa que tu tem que fazer, estar atualizado... aí é ali que tu vai aprendendo realmente! Então quando eu entrei eu pensava uma coisa da universidade e sai com outro pensamento né? Eu saí assim “Meu Deus, eu tô preparada pra sala de aula realmente? Né? Não tô falando a parte didática de como trabalhar não! Eu tô falando o conteúdo realmente da geografia que foi a disciplina que eu fiz!</p>	Formação contínua: a validade do conhecimento
68	<p>Mas aí quando tu chega na sala de aula é que tu vai ver a questão que é ali que tu pega um pouquinho do aprendizado, na sala de aula, tu começa a.... a....trabalhar realmente o conteúdo, aí tu passa para os alunos né? E aquele.... aquele.... aquela leitura, aquele envolvimento, aquela pesquisa que tu tem que fazer, estar atualizado... aí é ali que tu vai aprendendo realmente! Então quando eu entrei eu pensava uma coisa da universidade e sai com outro pensamento né? Eu saí assim “Meu Deus, eu tô preparada pra sala de aula realmente? Né? Não tô falando a parte didática de como trabalhar não! Eu tô falando o conteúdo realmente da geografia que foi a disciplina que eu fiz!</p>	O domínio de conteúdo
69	<p>Eu fui atrás de outro recurso! Eu fui atrás de livros, nessa época não tinha essa questão da internet! Mas eu fui pra biblioteca, fui em livros, fui, mais uma vez, tenho que falar no meu irmão, fui atrás dele! Que ele já era, já tinha mais experiência do que eu aí fora no mercado de trabalho! Já dava aula há muito tempo! E fui atrás dele e ele foi me orientando né? Tinha dúvidas em relação a algum assunto? Tinha duvidas! Então eu fui atrás de tudo isso, pra quando eu chegasse na sala de aula.... agora também eu não cheguei na sala de aula com cem por cento! Porque teve esse problema que eu achei que foi um problema! Então muitas vezes o aluno, ele fazia uma pergunta e eu fiquei com aquele ponto de interrogação! Né?! Mas eu sempre soube se sair, mas aí f eu ficava aquela.... eu dizia “Meu Deus, eu não respondi direito a questão ao aluno!” Mas aí eu ia atrás, eu pesquisava, perguntava, nunca tive vergonha de dizer que tava precisando. E quando era na próxima aula, eu voltava o assunto e respondia o conteúdo né? Só que eu nunca deixei passar pro aluno que eu não tava sabendo. Mas existiu sempre isso. Mas aí eu fui ver. Não, a geografia eu tenho que estar sempre atualizada. Aí eu comecei a ler bastante, a perguntar também e a pesquisar. Aí hoje a gente, com mais de quinze anos em sala de aula já tem conteúdo que você domina sem nenhum problema, né? E muitas vezes, até acontece da gente chegar na escola e não ter professor naquela sala de aula e tá sem livro, tá sem material, tá sem o planejamento daquele dia, mas você desenrola direitinho, você ministra a aula sem nenhum problema. Já entrei em sala de aula sem livro, sem planejamento, é questão do interesse do professor, da responsabilidade dele.</p>	O domínio de conteúdo
70	<p>Vai melhorar! (rsrsrs) É... é... e essa questão como eu coloquei da minha tia no início, ela hoje já é aposentada e ela vive dizendo: “Vai melhorar né? O salário, né?”</p>	A histórica desvalorização do professor
71	<p>Mas a gente começa a ter outra... outro pensamento, outra cabeça com isso e gente que se for pensar na questão financeira, a realidade realmente, você vê que não vai, a questão da educação no Brasil ela não é privilegiada, ela não é colocada em primeiro lugar. Então pra mim, no meu pensamento, vai ser do jeito que é. Quem continuar sendo professor vai viver na mesma situação.</p>	A desvalorização do professor
72	<p>E aí entra a questão de eu fazer outro curso, primeiro, é gostar realmente, não sei depois que eu entrar se vai ser realmente aquilo que eu penso, né, no curso. Mas também até pra melhorar o salário, o lado financeiro né? Aí eu fico pensando assim: “Meu Deus, o professor tem que ir atrás de</p>	A histórica desvalorização do professor

	outra profissão pra melhorar o salário, pra viver, pra ter uma vida digna, né?!	
73	Como eu conheço casos de professores que trabalham em outro estado. Uma vida corrida! Desgastante! Né?! Pra poder... é...é... ter um salário mais ou menos pra dar um conforto maior à família, né?!Então, essa questão de fazer outro curso, é essas duas coisas, envolve essas duas coisas: do gostar e o do... do... do... melhorar a questão financeira!	A desvalorização do professor
74	[Pergunta:] De início, eu acredito que sim! Continuo dando agora! Agora, assim... fica uma coisa... não posso nem te responder cem por cento, porque eu vou fazer o curso...primeiro, eu venho: É aquilo que eu tô pensando? Do curso? No caso, se for jornalismo? Será que é isso que eu tô pensando que vai ser? Do jeito que eu acho que é? Né?! Então vai que eu gosto, que eu me envolvo né?! E aí se eu chegar no mercado de trabalho na área de jornalismo, se eu me identificar? Corre o risco até de deixar a sala de aula! Né?!	A contradição entre os sentimentos e expectativas sobre a realização profissional e os determinantes histórico-sociais
75	Mas também eu vejo assim é... é...pode não ser aquilo que eu tô pensando! Faço o curso, vou pro mercado de trabalho e chego lá e me deparo com... com outra realidade! Né?! Então, assim, no início eu acho que! Não deixaria a sala de aula! Até porque como eu falei, tem alunos que a gente se apegam , tem aluno que te dá aquele carinho ... né?! Certo que aquele aluno, ele não vai ficar ali a vida toda né?! Ele vai passando, é só uma passagem dele! Mas vem outros! Como já foram muitos dos meus alunos, mas tem outros! E eu tenho certeza que vem outros, né? Até porque eu trabalho do sexto ano até o terceiro ano, e quando é no sexto ano a gente já começa a se identificar com aquele aluno! Né? Se aquele aluno aluno vai ser aquele aluno que a gente quer né, na sala de aula! E aí hoje no sexto ano eu já me identifico com alguns alunos. Pouco, mas eu me identifico! Aí chega outros, saem, né?! Então eu acho que a questão de deixar a sala de aula, eu acho que eu não deixo não! Mesmo gostando do outro curso, mas eu acho que eu ainda continuo na sala de aula. Até, como eu falei, a gente tá contribuindo, né?! Que aí a gente pensa na sociedade que tá aí fora, pensa nos problemas desses meninos fora da sala de aula. E aí é certa questão que tem aluno que diz assim: “Ah eu vou pra sala de aula só por causa da professora de geografia!” E se eu não tiver lá...pode ser aquele: “Não! Vou sair!” né? Como a gente escuta alunos: “Vou sair porque a diretora vai sair!” Né? “Ah se ela ficar, eu fico na escola!” Né? Então você tá contribuindo, né?!	A contradição entre os sentimentos e expectativas sobre a realização profissional e os determinantes histórico-sociais
76	(Pergunta da pesquisadora: Como ser professora tem contribuído para você ser a pessoa que você é?) Mais comunicativa! Contribui demais! Ser uma pessoa mais assim...muda o pensamento da gente entender melhor, entender melhor a... a... o ser como pessoa porque a gente recebe alunos de todo nível, com vários problemas!	Prática docente: contribuições para a constituição da identidade
77	É... aquela questão de tu ter aluno na sala de aula, aonde tu tem problema, mas aí tu conhece a realidade dele, então a gente começa a mudar! Começa a saber que ser professor é...contribui de certa forma pra tua vida, social, tu começa a entender melhor as pessoas porque ali é só um reflexo do que ela é! No início, na minha carreira, no início, eu não entendia esse lado. “Ah! O menino é danado, o menino é... é... não respeita!” Mas eu achava que não tinha haver com a formação dele em casa!	A relação professor-aluno e a constituição da identidade: "a gente começa a mudar!"

78	<p>A questão como eu falei bastante, a questão da família, a questão da casa, de como é o comportamento em casa. E aí você vê com outros olhos assim, a questão do... da criança, ela começa a se envolver com outro tipo de... de... a gente pode até falar assim como exemplo a droga e não tem o controle em casa. Aí você começa a ver que aquela questão do aluno em sala de aula com aquele tipo de comportamento tem haver com a família. Então o problema não é... não é assim diretamente dele. O problema é como ele tá sendo é... é... acompanhado em casa! Então o problema já não vem do aluno, vem da família!</p>	<p>A escola e a família: "a droga...já não vem do aluno, vem da família!"</p>
78	<p>Se o menino tá sendo desse jeito, [com conduta inadequada] tem algo atrás! Tem algo por trás que tá acontecendo!" Né?! E aí a gente vai vendo que não é daquele jeito que você pensa! Né?! Às vezes, você começa a mudar o pensamento em relação a isso! E aí você vê uma sociedade de maneira diferente!</p>	<p>Prática docente: conhecendo a realidade escolar</p>
79	<p>Eu acho que sim porque eu sempre tive, assim, meus pais muito presentes na minha vida! Desde o início da... eu fui acompanhada, não só eu, mas meus irmãos, né, nós somos três. E nós fomos muito bem acompanhados na escola. Tarefa! Nunca ficou uma tarefa sem fazer no outro dia. Então pra mim, como eu fui criada assim, então, no meu pensamento, que a família tá ali diretamente te acompanhando, então tu vai ter um resultado melhor! Até no respeito como você... sempre minha mãe dizia: “---Você vai para a escola, lá você tem que respeitar seu professor! Lá é ele quem vai dar as normas e você vai só ter que aceitar as normas da escola! Né? E tinha aquela questão, se não aceitasse as normas e não é... é... fizesse como a escola queria em casa tinha conversa né?! Lá é casa nunca foi de bater! De apanhar. Sempre foi no diálogo, na conversa, né?! É tanto que eu sou contra essa questão de bater em criança, mais de conversar. E... mais, nenhum de nós três fomos chamados atenção em casa por conta desse mal comportamento em sala de aula. Então eu associo muito a questão família e também a questão assim.. como era o comportamento dentro de casa, assim, a relação pai e filho, mãe e pai, eu nunca presenciei nenhum conflito dentro de casa, né?! Então aquela questão se... se brigou com irmão, mas brigou ali, amanhã, amanhã não! Hoje mesmo tá tudo bem! Então eu acho que envolvimento da família é essencial! Muuuito!</p>	<p>A escola e a família: o aluno ideal</p>
80	<p>Mas aí se a família não tivesse... na questão lá de ter acompanhado ele direitinho! Como é que não teria sido, né?! E aí foi a questão que eu perdi meu pai muito nova, não tinha entrado na universidade e foi ele que me apoiou! Ia me guiando, né? Me orientando tudo direitinho!</p>	<p>A escola e a família: aluno ideal</p>
81	<p>Mas aí se a família não tivesse... na questão lá de ter acompanhado ele direitinho! Como é que não teria sido, né?! E aí foi a questão que eu perdi meu pai muito nova, não tinha entrado na universidade e foi ele que me apoiou! Ia me guiando, né? Me orientando tudo direitinho!</p>	<p>A escola e a família: aluno ideal</p>
82	<p>Não! É o do meio! É o do meio! Então quando o meu faleceu ficou só eu e ele em casa porque o mais velho já era casado. Então foi ele que me apoiou financeiramente né?! Foi ele que me apoiou também nas dúvidas que eu tinha na universidade e... até hoje! Às vezes se eu tenho alguma dúvida, eu chego pra ele e pergunto! E tá lá! Tá pronto pra me ajudar, né?! Até como eu digo, eu digo: “--- Eu deeevo esse meu trabalho a ele! E meu esforço, né?! Mas eu digo assim, a orientação né? Foi meu guia! Que quando o pai faleceu, “Não! Tem que fazer um curso, tem que trabalhar...” Que é: “---E agora? Com é que fica, né?!” Aí ficou só com a mãe! Mas aí, graças a Deus tá tudo tranquilo hoje!</p>	<p>A questão socioeconômica determinando a escolha profissional</p>

83	E aí eu sempre gostei de fazer amizade, então aí eu fiz amizade com os alunos, então pra aquilo ali era como se eu tivesse em casa né?! É tanto que na formação, na graduação quando eu fui terminar que tem que fazer o estágio em sala de aula, a professora foi fazer a observação na sala de aula que tava trabalhando mesmo, que era na escola particular. Mas é.... é... a gente tem aquela dificuldade no início, mas a gente vai aprendendo...	Formação inicial
-----------	--	------------------

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

5.3 Movimento de aglutinação: dos conteúdos temáticos aos indicadores

Após a nomeação dos conteúdos temáticos, iniciamos outro processo de aglutinação. Essa movimentação nos levou, por vezes, de volta aos objetivos da pesquisa e nos afastava da aparência manifestada pela fala da professora jornalista.

O processo de aglutinação foi realizado seguindo critérios que, segundo Aguiar e Ozella (2006), aproximaram os pré-indicadores por similaridade, complementaridade ou contraposição, formando assim os indicadores que “têm como finalidade a *negação* do discurso tal como se apresenta, isto é, a negação do dito” (AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2015, p. 68). Assim, por meio de processo de análise e síntese, realizamos a tentativa de explicitar as relações contraditórias entre os pré-indicadores, articulando-os para formar os indicadores.

O Quadro 03 apresenta o resultado do processo de aglutinação que constituiu os indicadores.

Quadro 03 – Conteúdos temáticos articulados formando indicadores

<i>CONTEÚDO TEMÁTICO</i>		<i>INDICADORES</i>
62	Escolha profissional	Escolha profissional os múltiplos determinantes da escolha pela docência
40	Escolha profissional	
41	Escolha profissional	
42	A família como determinante na escolha profissional	
43	A questão socioeconômica determinando a escolha profissional	
64	A questão socioeconômica determinando a escolha profissional	
82	A questão socioeconômica determinando a escolha profissional	
44	A condição socioeconômica determinando a escolha profissional	
50	Prática docente: a professora jornalista	O jornalismo e a docência
56	Prática docente: o jornalismo na sala de aula	
76	Prática docente: contribuições para a constituição da identidade	Metamorfose da identidade docente
31	Concepção de si	"Eu sou diferente! Eu tenho humildade!"

77	A relação professor-aluno e a constituição da identidade: "a gente começa a mudar!"	O afeto e a motivação na relação pedagógica
48	Relação professor-aluno	
57	Prática docente e a relação professor-aluno	
60	Prática docente e a relação professor-aluno	
78	Prática docente: conhecendo a realidade escolar	A prática docente muda a maneira como o professor vê a sociedade
7	Prática docente: a professora e o planejamento das atividades	Prática docente: "você tem que ver o quê?"
11	Prática docente: a professora e o planejamento das atividades	
52	Prática docente: a professora e o planejamento das atividades	
19	Prática docente: concepção de aluno e o planejamento das atividades	
8	Prática docente: a professora e sua metodologia	
12	Prática docente: a professora e sua metodologia	
29	Prática docente: a professora e sua metodologia	
32	Prática docente: a professora e sua metodologia	
9	Prática docente: a professora e sua metodologia	
1	Prática docente: "experiencia em sala de aula"	
2	Prática docente: os anos iniciais e a oposição teoria e prática	Prática docente: anos iniciais e a relação teoria e prática
45	Prática docente: anos iniciais	
46	Prática docente: anos iniciais	
47	Prática docente: anos iniciais	
54	Prática docente: anos iniciais	
26	Prática docente: o conhecimento tácito	
35	Prática docente: o conhecimento tácito	
61	A contradição entre os sentimentos e expectativas sobre a realização profissional e os determinantes históricos sociais	A escolha profissional e seus múltiplos determinantes: a docência como negação da carreira da jornalista
65	A contradição entre os sentimentos e expectativas sobre a realização profissional e os determinantes históricos sociais	
49	A contradição entre os sentimentos e expectativas sobre a realização profissional e os determinantes históricos sociais	
63	A contradição entre os sentimentos e expectativas sobre a realização profissional e os determinantes histórico-sociais	
74	A contradição entre os sentimentos e expectativas sobre a realização profissional e os determinantes histórico-sociais	
75	A contradição entre os sentimentos e expectativas sobre a realização profissional e os determinantes histórico-sociais	
66	Formação inicial	Formação docente: a validade do conhecimento
67	Formação inicial	

83	Formação inicial	
68	Formação contínua: a validade do conhecimento	
23	Formação contínua: a validade do conhecimento	
68	O domínio do conteúdo	Formação docente: a constituição da necessidade formativa
26	O domínio do conteúdo	
3	O domínio do conteúdo	
69	O domínio de conteúdo	
28	O professor de antes e o professor de hoje: o lugar do professor na sala de aula	Mudança histórica do papel do professor na sala de aula
20	O professor de antes e o professor de hoje: como resolver o problema da evasão.	
21	O professor de antes e o professor de hoje: como resolver o problema da evasão.	
14	O professor de antes e o professor de hoje: a droga na sala de aula	
36	O professor de antes e o professor de hoje: a droga na sala de aula	
37	O professor de antes e o professor de hoje: a droga na sala de aula	
10	O professor de antes e o professor de hoje: "Várias realidades em sala de aula."	
6	O professor de antes e o professor de hoje: responsabilidades	
16	A motivação como mediação na superação dos vários problemas	
18	A motivação como mediação na superação dos vários problemas	
4	"O professor, ele é visto como o que?"	
30	Ideia de bom profissional: reconhecimento das dificuldades	
34	Ideia de bom profissional: "ter carinho por aquilo que tá fazendo"	
25	Ideia de bom profissional: dedicação, carinho, envolvimento	
27	O lugar social do professor: "A importância do professor é exatamente pra que?"	
53	O papel do professor	
39	A histórica desvalorização do professor.	A questão salarial e a histórica desvalorização do professor
72	A histórica desvalorização do professor	
70	A histórica desvalorização do professor	
17	A desvalorização do professor	
22	A desvalorização do professor	
73	A desvalorização do professor	
71	A desvalorização do professor	
55	A desvalorização do professor	
33	A condição de trabalho	A relação dos recursos financeiros com a qualidade do trabalho
51	A condição de trabalho	
5	A escola e a família: "família mais presente. Não tinha problemas com alunos".	A relação família e o processo ensino-aprendizagem

13	A escola e a família: "a família tá deixando de lado"	
78	A escola e a família: "a droga...já não vem do aluno, vem da família!"	
15	A escola e a família	
38	A escola e a família	
79	A escola e a família: o aluno ideal	
80	A escola e a família: aluno ideal	
81	A escola e a família: aluno ideal	
58	A escola e a família: aluno ideal	
59	Prática docente: o seminário	A relação pedagógica na prática docente
24	Prática docente: o seminário	

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

5.4 Movimento de aglutinação: dos indicadores aos núcleos de significação

A última etapa do movimento de análise consiste na articulação e aglutinação dos indicadores e organização dos núcleos de significação. A articulação dos indicadores movimentou-os, também, seguindo os critérios de similaridade, complementaridade ou contraposição (AGUIAR; OZELLA, 2006), aglutinando-os para formar os núcleos de significação.

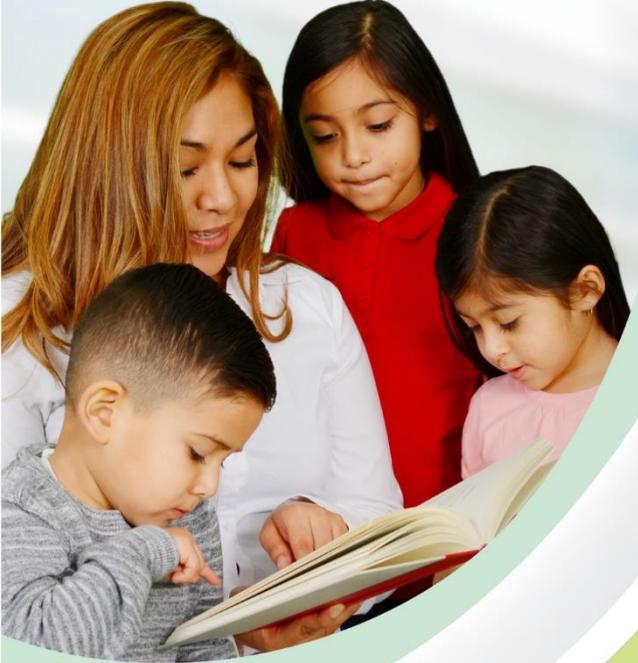
Nesta etapa, as palavras separadas e analisadas retornam ao todo concreto que constituem. Esse é o movimento de síntese que possibilita a compreensão das zonas de sentido constitutivas das significações. Segundo Aguiar, Machado e Soares (2015, p. 71), “o movimento de síntese não é formado pela soma das partes, mas pela articulação dessas partes, no caso, as palavras (pensamento e fala) [...] que uma vez produzidas pelo sujeito, são mediadas por sentidos e significados sobre a realidade na qual atua”. Assim, formamos os núcleos de significação, após um movimento de ir e vir, que foi possibilitando a apreensão das mediações que revelavam as significações produzidas sobre a prática docente que constituem a identidade da docente.

Os núcleos se constituíram pela aglutinação dos indicadores, conforme está apresentado no Quadro 04, a seguir:

Quadro 04 – Movimento de constituição dos núcleos de significação

<i>INDICADORES</i>	<i>NÚCLEOS</i>
<p>1º) Escolha profissional: os múltiplos determinantes da escolha pela docência</p> <p>2º) O jornalismo e a docência</p> <p>3º) Metamorfose da identidade docente</p> <p>4º) “Eu sou diferente! Eu tenho humildade!”</p> <p>5º) O afeto e a motivação na relação pedagógica</p> <p>6º) A prática docente muda a maneira como o professor vê a sociedade</p> <p>7º) Prática docente: “Você tem que o quê?”</p> <p>8º) Prática docente: anos iniciais e a relação teoria e prática</p> <p>9º) A escolha profissional e seus múltiplos determinantes: a docência como negação da carreira de jornalista</p>	<p>A relação prática docente e a metamorfose da identidade: “Será que eu quero mesmo ser professora? Será que é isso que eu queria?”</p>
<p>1º) Formação docente: a validade do conhecimento</p> <p>2º) Formação docente: a constituição da necessidade formativa</p> <p>3º) Mudança histórica no papel do professor na sala de aula</p> <p>4º) Concepção de professor</p>	<p>“A importância do professor é exatamente para quê?”</p>
<p>1º) A questão salarial e a histórica desvalorização do professor</p> <p>2º) A relação dos recursos financeiros com a qualidade da prática docente</p> <p>3º) A escola e a família: “Cadê a família?”</p> <p>4º) A relação família e o processo ensino-aprendizagem</p> <p>5º) A relação pedagógica na prática docente</p>	<p>A relação pedagógica mediada pela desvalorização do professor e pela relação família-escola</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2018).



06

AS SIGNIFICAÇÕES E A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

“SERÁ QUE EU QUERO MESMO SER PROFESSORA?”:
ANÁLISE DE SIGNIFICAÇÕES SOBRE A PRÁTICA DOCENTE
E SUA RELAÇÃO COM A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

6 AS SIGNIFICAÇÕES E A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

“O movimento, em seu sentido mais geral, concebido como forma de existência, como atributo inerente à matéria, compreende tôdas as transformações e processos que se produzem no Universo, desde as simples mudanças de lugar até a elaboração do pensamento”. (ENGELS, 1979)

Nesta seção, iniciamos a análise dos núcleos de significação, considerando, segundo o procedimento de análise proposto por Aguiar e Ozella (2006, p. 231), que resultam da articulação e aglutinação dos indicadores que explicitam “semelhanças e/ou contradições”, que revelam o movimento de constituição do sujeito. “Tais contradições não necessariamente estão manifestas na aparência do discurso, sendo apreendidas a partir da análise do pesquisador”.

A partir da proposta de Aguiar e Ozella (2006, p. 225) explicitada no parágrafo anterior, afirmamos que a análise dos núcleos foi desenvolvida com a finalidade de “apreender as mediações sociais constitutivas do sujeito, saindo assim da aparência, do imediato, e indo em busca do processo, do não dito, do sentido”. Seguimos com a análise pelo movimento intranúcleo, que, a partir da articulação e aglutinação dos indicadores, explicitou as significações que revelam a relação da prática docente com a constituição da identidade docente.

Considerando que as mediações sociais constitutivas do sujeito, conforme explicam Aguiar e Ozella (2006), se articulam com a totalidade histórico-social, destacamos que, embora objetivemos compreender as significações produzidas por professores da educação básica sobre a prática docente e suas relações com a constituição da identidade docente, entendemos que este objetivo não pode ser alcançado se considerarmos a identidade docente destacada de suas múltiplas determinações que se articulam com a totalidade histórico-social.

Podemos, então, retomar a epígrafe de abertura desta seção e corroborar com a ideia de Engels (1979) de que é o movimento, concebido como forma de existência, que possibilita as transformações e os processos que se concretizam na realidade concreta. Ciampa (2005) defende que a identidade do ser humano se realiza num processo histórico e, a partir desta defesa, destacamos a importância de considerarmos a necessidade da compreensão, possibilitada pela categoria particularidade, das múltiplas determinações que constituem a particular realidade na qual o ser humano vive.

Então, seguimos com a análise pela articulação e aglutinação dos indicadores que formam cada núcleo em um movimento que, por vezes, nos levavam de volta aos pré-indicadores, a fim de desvelarmos as mediações que constituíam as significações reveladas. Assim, pudemos discutir a formação dos núcleos, apresentando trechos da narrativa que evidenciavam as significações constituídas pela articulação dos significados e sentidos relacionados à prática docente como constitutiva da identidade docente.

6.1 A relação prática docente e a metamorfose da identidade: “Será que eu quero mesmo ser professora? Será que é isso que eu queria?”

A constituição da identidade docente revelou-se, neste núcleo, a partir da articulação de indicadores que explicitam as transformações que a docência possibilita não só na vida profissional, mas também na vida pessoal da Professora Jornalista. Ciampa (2005) defende a constituição da identidade humana como articulação de personagens que desenvolvem uma história, a partir das relações sociais que estabelecem.

Lane (2002), ao discorrer sobre identidade, afirma que ela se constitui como categoria do psiquismo, desenvolvendo-se a partir das relações sociais que visam à própria sobrevivência. Corroborando com essa autora, afirmamos que a formação desse núcleo foi possível seguindo a articulação de indicadores que tornavam manifestos as relações sociais que constituem a identidade docente da Professora Jornalista. Assim, o primeiro indicador, **Escolha profissional: os múltiplos determinantes da escolha pela docência**, evidencia os determinantes da história pessoal na constituição da identidade docente da participante da pesquisa.

As significações, produzidas pela Professora Jornalista, sobre as relações familiares explicitam as condições de existência que determinam o processo de escolha profissional. Embora a professora tenha optado por jornalismo, não obteve êxito no processo que a incluiria na universidade. Podemos dizer que sua a escolha profissional foi determinada pelos aspectos históricos da realidade objetiva, tais como a desfavorável relação candidato por vaga, para ingresso no curso de jornalismo na universidade. Além disso, com o pai já falecido, a família necessitava de recursos financeiros para subsistência, o que a direcionou para uma escolha profissional mediada pela intervenção do irmão, que julgou e deliberou que a Licenciatura em Geografia, supostamente, lhe oferecesse mais rapidez no retorno financeiro e mais segurança. Este movimento pode ser evidenciado no seguinte relato da Professora Jornalista:

[...] Ele [o irmão] fez a inscrição [...] eu não tinha condição [...] eu dependia dele. Então ele disse: Você vai fazer a inscrição e faça para um curso [...] que dê para você passar [...] já tinha feito jornalismo e não tinha passado [...] eu necessitava também de emprego.

Gatti e Barreto (2009, p. 17), na obra *Professores do Brasil: impasses e desafios*, apresentam dados da educação brasileira e mostram que “em 2006, existiam, segundo Rais¹¹, 2.949.428 postos de trabalho para professores e outros profissionais de ensino [...]”. As autoras evidenciam que a docência representa uma área com reais oportunidades de inserção no mercado de trabalho. Gatti (1996) defende que, embora variasse o nível socioeconômico familiar das professoras, a docência revelava-se um caminho de ascensão social pela instrução. Tais ideias fundamentam o movimento que a escolha profissional da Professora Jornalista seguiu, determinado, pelas necessidades postas por sua condição socioeconômica.

A partir das significações da Professora Jornalista, podemos inferir que os determinantes histórico-sociais, no processo de escolha profissional, constituem a docência como escolha, fundamentada não pelo desejo pessoal de ser ou não ser professora, mas pela suposta possibilidade de rápida inserção no mercado de trabalho e retorno financeiro. Mediante o resgate da memória sobre o não ingresso no curso de jornalismo, a Professora Jornalista se questiona:

Será que eu quero mesmo ser professora? Será que era isso que eu queria?

Os questionamentos expressam dúvidas diante da profissão, as quais se manifestam no decorrer da entrevista, quando as significações produzidas pela Professora Jornalista revelam o desejo de seguir em outras carreiras profissionais, como mostra o segundo indicador deste núcleo, **O jornalismo e a docência**, o que evidencia o dialético movimento constitutivo da identidade da Professora Jornalista, que movimenta, contraditoriamente, a carreira que queria seguir, mas teve que negar e, a carreira que seguiu, por ora afirmando-a, mas também negando-a pelo resgate do jornalismo mantido como profissão desejada.

[...] desde criança eu queria ser na parte de jornalismo, de comunicação social [...].

¹¹ Relação Anual de Informações Sociais – citado por Gatti e Barreto (2009).

As significações explicitam que o movimento constitutivo da identidade segue alternando-se entre a professora-jornalista e a jornalista-professora.

[...] já que eu não pude falar no jornalismo [...] ali eu tô realizando [...] eu converso muito com eles [...] dentro da sala de aula, a gente tem o conteúdo [...], mas a gente conversa, sorri, brinca [...].

Ciampa (2005, 162-163) defende que a identidade do ser humano é constituída a partir de personagens e que a própria “identidade é história”, enfatizando que não há história sem personagem e não há personagem sem história. “São múltiplas personagens que ora se conservam, ora se sucedem; ora coexistem, ora se alternam. Essas diferentes maneiras de se estruturar as personagens indicam [...] *modos de produção de identidade.*”

Vigotski (2007, p. 68) afirma que “estudar alguma coisa historicamente significa estudá-la no processo de mudança [...] uma vez que é somente em movimento que um corpo mostra o que é”. Assim, o terceiro indicador aglutinado neste primeiro núcleo, **Metamorfose da identidade docente**, mostra como a identidade da Professora Jornalista foi se constituindo no decorrer do histórico desenvolvimento de sua prática docente. No decorrer da entrevista, ela afirma:

[...] muda o pensamento da gente entender melhor o ser como pessoa [...].

A significação, anteriormente destacada, foi produzida após o questionamento sobre como ser professora tinha contribuído para ser a pessoa que havia se tornado. A resposta mostra que a transformação na maneira como a Professora Jornalista pensa sobre os seres humanos foi movimentada pelas relações estabelecidas com seus alunos, explicitando sua identidade como constituída historicamente por múltiplas relações, como evidencia o quarto indicador, **“Eu sou diferente! Eu tenho humildade!”**. Neste indicador, ela relata que se diferencia pelo seu modo de ser professora, revelando a concepção que tem de si mesma como uma pessoa que tem humildade. O processo de igualar-se e diferenciar-se é também, segundo Ciampa (2005), um processo de produção de identidade.

Na constituição da identidade docente, no caso da Professora Jornalista, podemos inferir que ela se iguala a outros professores por aspectos tais como: ser professor da educação básica no Brasil, trabalhar na rede pública estadual de educação do estado do Piauí, participar de uma categoria profissional desvalorizada socialmente. Já a diferenciação, na escola em que trabalha,

acontece por ser professora de Geografia e não de outras áreas, por gostar de conversar com seus alunos e, como expressa na entrevista, por ser humilde.

No quinto indicador, **O afeto e a motivação na relação pedagógica**, é possível evidenciar através da fala da Professora Jornalista as significações sobre transformações na constituição da sua identidade, que são relacionadas com suas relações pedagógicas.

[...] a gente começa a mudar [...]. Eu me sinto bem com eles [...] Te dá motivação para seguir nessa carreira de professor!

A fala da Professora Jornalista expressa as significações no modo de pensar, sentir e agir, revelando as transformações que se constituíram na realidade objetiva da escola e que criaram condições para dar seguimento à prática docente. Gatti (1996) afirma que as satisfações, que docentes sentem no desenvolvimento do trabalho, variam, mas estão relacionadas com o trabalho em sala de aula e a possibilidade do envolvimento afetivo com os alunos. A autora afirma, também, que a relação afetiva com os alunos se relaciona com o processo de escolha pela profissão em decorrência da suposta expectativa que a sociedade deposita na escola.

A relação pedagógica determina a prática docente e possibilita a constituição da identidade docente, o que é evidenciado no sexto indicador, **A prática docente muda a maneira como o professor vê a sociedade**, no qual as significações revelam o movimento de metamorfose da identidade da Professora Jornalista, conforme podemos compreender, quando afirma:

[...] a gente vai vendo que não é daquele jeito que você pensa! [...] começa a mudar o pensamento em relação a isso! E, aí, você vê uma sociedade de maneira diferente!

A Professora Jornalista revela como, com o passar do tempo, modificou sua prática docente, desenvolvendo a compreensão das questões sociais que determinam a conduta de seus alunos, explicitando a compreensão de que esses alunos participam de uma realidade objetiva que os determinam. Essa compreensão se mantém no decorrer da entrevista, como mostra o sétimo indicador, **Prática docente: “Você tem que ver o quê?”**, no qual a Professora Jornalista narra como deve ser desenvolvido a prática docente de um professor.

Nesse indicador é evidenciada a determinação da realidade objetiva na prática desenvolvida pela Professora Jornalista. Quando ela questiona:

[...] você tem que ver o quê?

E logo em seguida apresenta a resposta:

O problema de cada um!

As significações produzidas pela Professora Jornalista explicitam que ela planeja e desenvolve sua prática a partir das singulares necessidades de seus alunos. Esteve (1999) defende que, em uma sala de aula, o professor lida com os problemas sociais que cada um de seus alunos traz consigo para a escola, o que tem exigido que os professores desenvolvam sua prática docente em um movimento que se apresenta para além do ato de ensinar.

Diante dessa realidade, que ultrapassa o ato de ensinar, a Professora Jornalista narra como sua prática docente foi se modificando e como sua identidade se constitui pelo movimento dessa transformação. Podemos dizer que sua identidade, também, se constitui no movimento de superação da prática docente que desenvolvia, pela incorporação da prática docente que realiza. Assim, o novo se apresenta negando o velho, mas se constituindo a partir dele. Na entrevista, a Professora Jornalista revela as dificuldades que enfrentou em decorrência das lacunas deixadas pela formação inicial, o que pode ser compreendido pelo movimento que constituiu o oitavo indicador, **Prática docente: anos iniciais e a relação teoria e prática**.

O movimento que constituiu esse indicador foi composto a partir de significações que desdobram e entrelaçam a história da Professora Jornalista com a docência, revelando a necessidade sentida pela professora em relação a uma formação condizente com a realidade na qual desenvolveria seu trabalho.

[...] a universidade [...] não me preparou bem pra tá em sala de aula [...] teve a teoria não muito a prática.

Gatti e Barreto (2009, p. 175) apresentam como um dado preocupante o “extremo desequilíbrio nos cursos de formação docente, entre as abundantes aulas expositivas e a absoluta escassez de aulas práticas em todos os cursos”. As autoras complementam a crítica ao processo formativo, esclarecendo que os cursos são realizados “à base de apostilas e resumos, e cópias de trechos ou capítulos de livros [...]”. As lacunas deixadas na formação inicial da partícipe da pesquisa são deslocadas para a necessidade de uma “formação compensatória”, nesse caso, a formação continuada, que foi revelada em outros momentos da entrevista.

Não obstante revele que a formação inicial deixou lacunas, a Professora Jornalista evidencia como desenvolveu sua prática docente, num processo que podemos explicar como sendo de negação da formação inicial que, segundo ela, foi predominantemente teórica, pela afirmação de uma suposta formação pela prática docente. Assim, realiza na prática docente, a suposta superação da formação inicial pela incorporação da formação na prática, como podemos compreender no seguinte trecho:

[...] com essas experiências de sala de aula é que a gente vai aprendendo que a profissão docente é uma profissão em construção!

As significações reveladas no trecho anterior evidenciam a relevância da prática docente no processo de conscientização da atividade que desenvolve e da realidade da qual participa. Leontiev (1978, p. 88) afirma que “a consciência do homem é a forma histórica concreta do seu psiquismo. Ela adquire particularidades diversas segundo as condições sociais da vida dos homens [...]”. O processo de conscientização da prática docente possibilita que a Professora Jornalista desenvolva sua atividade, compondo o movimento de transformação da realidade objetiva.

Vázquez (1977, p. 160), corroborando com as ideias marxianas, defende que “as circunstâncias que modificam o homem são, ao mesmo tempo, modificadas por êle; o educador que educa tem que ser ao mesmo tempo educado [...]”. Seguindo o raciocínio do autor, podemos retomar o trecho em que a Professora Jornalista narra que:

[...] o aluno em só falar, eu já comecei a observar que faltava aquilo ali [refere-se a conteúdos científicos específicos] pra eu aprender também! [...] ele aprende, eu aprendo...[...]. É um desenvolvimento para ambas as partes!

As significações sobre a prática docente revelam a constituição da identidade docente como processo em transformação. No trecho citado, articulado à fundamentação de Vázquez (1977, p. 160) que diz que “como os homens são conscientes dessa transformação e de seu resultado, a mudança das circunstâncias não pode ser separada da transformação do homem, da mesma maneira que as mudanças que nêle se operam [...]”. Assim, o processo de análise das significações produzidas pela Professora Jornalista explicita as transformações recíprocas da prática docente e de sua identidade docente.

A identidade, como categoria do psiquismo (LANE, 2002), possibilita que compreendamos esse movimento dialético de constituição da prática docente e da identidade

docente, revelando contradições, tal como se evidencia no nono e último indicador deste núcleo, **A escolha profissional e seus múltiplos determinantes: a docência como negação da carreira de jornalista.**

Nesse indicador, é retomada a **escolha profissional** como determinante, revelando as múltiplas determinações que constituem a identidade docente. Em um movimento de desvelamento e ocultamento, podemos inferir do indicador citado a fluidez dos sentidos que constituem as significações produzidas sobre a prática docente. Tal como nos comunica a seguinte fala da Professora Jornalista:

Aí, com dois, três anos, eu comecei [...] comecei a gostar mais da sala de aula!

E, neste último indicador, retoma o tema da escolha profissional, quando afirma:

[...] hoje não me arrependo de tá na educação [...] hoje eu não deixo a minha sala de aula, mas poderia também ter feito o outro curso!

Sobre significações produzidas por professores a respeito de ter seguido ou, ainda tentar seguir outra carreira, Gatti (1996, p. 86-87) mostra que professores têm relacionado a escolha pela docência com fatores externos a essa profissão, como ter um emprego seguro, falta de oportunidade formativa em outras áreas, maior oferta de emprego, por ser supostamente uma profissão adequada socialmente para mulheres ou, simplesmente, porque “aconteceu”. Desse modo, entendemos a docência como uma área escolhida por motivos que, a partir de Leontiev (1978), poderiam ser denominados como compreensíveis, mas não eficazes, pois não estariam relacionados à finalidade social que se propõe à prática docente.

No próximo núcleo, discutimos as significações sobre a formação docente e o papel do professor, que se revelaram na entrevista da Professora Jornalista e que medeiam a constituição da sua identidade docente.

6.2 “A importância do professor é exatamente para quê?”

Este núcleo foi formado por indicadores que mostravam que o movimento de constituição da identidade da Professora Jornalista era motivado pela constante necessidade de formação, que a levava a questionar o efetivo papel do professor.

No primeiro indicador, **Formação docente: a validade do conhecimento**, a fala da Professora Jornalista explicita a ênfase da formação inicial na teoria e as consequências que as lacunas deixadas acarretaram no desenvolvimento de sua prática docente.

Sobre a relação que se estabelece entre a formação inicial e a constituição da identidade docente, Pimenta (1996, p. 73) afirma que os modelos seguidos nos cursos de formação não têm dado conta de “captar as contradições presentes na prática social de educar”, determinando a constituição na identidade docente, também por essa específica lacuna. Essa ideia de Pimenta (1996) pode ser evidenciada no seguinte trecho:

[...] tive professor que me decepcionei, que tava ali [...] fazendo uma obrigação, [...] eu tive que recorrer por outros meios para que eu pudesse aprender! [...] ela [a universidade] não te prepara [...] pra tu tá em sala de aula!

As significações produzidas pela Professora Jornalista evidenciam essas lacunas quando ela questiona:

[...] eu tô preparada pra sala de aula realmente?

Gatti e Barreto (2009, p. 200), ao discorrerem sobre os problemas crescentes nos processos de formação inicial de professores, esclarecem que tais problemas têm desencadeado a ideia de que a formação continuada seja vista como “aprimoramento profissional”, realidade que também contribui para a compreensão da necessidade de se reparar as falhas deixadas pela formação inicial. As autoras complementam dizendo que a formação continuada tem sido oferecida, nas últimas décadas, com o propósito de “atualização e aprofundamento dos conhecimentos como requisito natural do trabalho, em face do avanço nos conhecimentos, a mudança nos campos das tecnologias, os rearranjos nos processos produtivos e suas repercussões sociais” (GATTI; BARRETO, 2009, p. 200).

Essa realidade, conforme apresentada por Gatti e Barreto (2009), é manifestada nas significações produzidas pela Professora Jornalista e aglutinadas no segundo indicador, **Formação docente: a constituição da necessidade formativa**, o qual evidencia a conscientização da necessidade de processos formativos no desenvolvimento da prática docente.

[...] fui atrás de outro recurso! [...] pesquisava, perguntava, nunca tive vergonha de dizer que estava precisando [...] eu tenho que estar sempre atualizada.

Leontiev (1978, p. 88) afirma que “a consciência é a forma histórica concreta do seu psiquismo. Ela adquire particularidades diversas segundo as condições sociais da vida dos homens e transforma-se na sequência do desenvolvimento das suas relações econômicas”. Assim, concordando com o autor, inferimos que as condições nas quais a prática docente da Professora Jornalista se realiza, contribuem para o desenvolvimento da consciência da necessidade de processos formativos.

Com tal necessidade posta, podemos retomar a discussão realizada por Gatti e Barreto (2009, p. 201), na qual defendem que as lacunas deixadas pela formação inicial se desdobram e criam possibilidades para o “desenvolvimento intenso de programas de formação continuada com o objetivo de prover capacitação para implantação de reformas educativas”.

Destacamos que, embora as significações da Professora Jornalista explicitem a necessidade de processos formativos, em nenhum momento ela comunica participar ou, apresenta considerações sobre algum programa de formação continuada na escola.

Apoiadas em Aguiar e Ozella (2013, p. 303), que defendem que no processo de análise com o procedimento núcleos de significação, o pesquisador visa “apreender as mediações sociais constitutivas do sujeito, saindo assim da aparência, do imediato, indo em busca do processo, do não dito [...]”. Assim, ressaltamos que embora a Professora Jornalista não tenha apresentado falas referentes à participação em programas de formação continuada, esta pôde ser destacada como conteúdo relevante, caracterizado pelo não dito.

No terceiro indicador, **Mudança histórica no papel do professor na sala de aula**, foram aglutinados os conteúdos temáticos relacionados com a conscientização da Professora Jornalista sobre a mudança na postura de autoridade do professor, bem como, na formação crítica dos alunos. Além disso, ela desdobra as consequências das circunstâncias histórico-sociais no modo de ser professor em sala de aula, destacando a necessidade de se enfrentar questões relacionadas com uso de drogas, evasão escolar e, ainda, determinantes histórico-pessoais dos alunos.

Então, precisa ter mudanças [...] na cultura desses profissionais! [...] E hoje a gente vê que o aluno é mais crítico! Tem que deixar o aluno falar mais na sala de aula. Deixar aquela historinha de lado, que o professor é que é o que manda, o aluno é que recebe as ordens, né?

E ela continua explicitando que mesmo “*diante de vários problemas*”, encontra pontos positivos, que gosta de trabalhar com seus alunos, que muitos são motivados e que consegue desenvolver um trabalho de qualidade.

Tendo discutido as mudanças no papel do professor, desdobramos as significações aglutinadas no quarto indicador, **Concepção de professor**, que explicitam o movimento de conscientização da Professora Jornalista, em relação à prática docente que desenvolve e aos modos de pensar, sentir e agir de um bom professor. Ela afirma que:

[...] esse bom profissional vai reconhecer suas dificuldades [...] ter a humildade de dizer que errou. Que tá querendo aprender, que tá querendo a ajuda do colega.

O trecho citado explicita, a partir da significação da Professora Jornalista, que ela entende que o bom profissional precisa assumir suas dificuldades, demonstrando humildade e pedindo ajuda aos colegas.

A Professora Jornalista expressa, ainda, que o bom profissional tem que se dedicar à prática docente, com amor e carinho. Podemos desvelar dessa afirmação a importância que ela dá à mediação da afetividade na prática docente. A Professora Jornalista desdobra o assunto a partir da seguinte questão:

A importância do professor é exatamente para quê? Para influir bem no aprendizado desses alunos e melhorar a qualidade da educação. Mesmo sabendo que ela [a educação] está, assim sendo, colocada de lado, mas o profissional da educação, o professor, é necessário para essa sociedade.

A partir das significações, anteriormente destacadas, podemos inferir que a Professora Jornalista considera a existência de um processo social de desvalorização da educação. Consideramos oportuno lembrar, a partir de Pimenta (1996, p. 75), que “a profissão de professor, como as demais, emerge em um dado contexto e momento históricos, como resposta às necessidades que estão postas pela sociedade”. Recorrendo à categoria contradição, dizemos que a Professora Jornalista, mesmo tendo destacado esse processo de desvalorização, nega-o e afirma seu empenho em desenvolver uma prática docente com qualidade, pela qual estima contribuir com a sociedade, conforme podemos desvelar nas significações a seguir:

Eu tava contribuindo com uma sociedade melhor ou até hoje [...] a gente contribui [...] tenta contribuir [...]. Para que esses meninos tenham uma vida melhor [...]. Um futuro melhor!

Na próxima subseção, faremos a discussão acerca do processo de articulação e aglutinação do terceiro núcleo, que complementa a discussão a partir de indicadores constituídos por determinantes que desvelam a histórica desvalorização do professor e sua relação com a prática docente.

6.3 A relação pedagógica mediada pela desvalorização do professor e pela relação família-escola

Esse núcleo resultou da articulação de indicadores que explicitam o movimento histórico de desvalorização do professor e múltiplas determinações da educação. Saviani (1994, p. 92) afirma que “o problema de determinar a especificidade da educação coincide com o problema do desvendamento da natureza própria do fenômeno educativo”. Concordamos com o autor e defendemos, também, a necessidade de compreendermos a natureza do fenômeno educativo, para assim desvelar as múltiplas determinações da prática docente e de sua constituição na realidade objetiva.

Dando continuidade ao processo de análise intranúcleo, apresentamos o primeiro indicador aglutinado, **A questão salarial e a histórica desvalorização do professor**. Neste indicador desvelamos a explicitação de determinantes implicados na constituição da educação e o reconhecimento dessa esfera como campo de atividade constitutiva dos seres humanos.

Conforme apresenta Saviani (1994), o fenômeno educativo constitui-se como atividade pela qual o ser humano passa a compor o gênero humano. Reiteramos a prática docente como uma das atividades que constituem a identidade docente e, como tal, se constitui na realidade objetiva determinada pelo movimento histórico-social da humanidade. Essa determinação é explicitada pela seguinte afirmação da Professora Jornalista:

Porque nós temos a questão da desvalorização [...] a questão da educação no Brasil ela não é privilegiada, ela não é colocada em primeiro lugar. Quem continuar sendo professor vai viver na mesma situação.

A partir da significação produzida pela Professora Jornalista inferimos que, pela prevalência do processo de desvalorização ao longo da história, ela a trata como algo naturalizado.

A desvalorização da docência é discutida por Esteve (1999, p. 104), que afirma a existência de uma generalização de um “juízo social dos professores”. O autor analisa que:

[...] desde os políticos com responsabilidades em matéria educativa até os pais dos alunos, todos parecem dispostos a considerar o professor como o principal responsável pelas múltiplas deficiências e pela degradação geral de um sistema de ensino fortemente transformado pela mudança social.

A desvalorização social da profissão e a desvalorização salarial têm sido posicionadas no centro das discussões sobre os problemas da educação, perpetuando-se, no sistema político vigente, num movimento de alternância. Ora, o salário é baixo porque a profissão é desvalorizada, ora a profissão é desvalorizada por conta dos baixos salários.

Essa é uma questão histórica na educação brasileira, que é explicitada na fala da Professora Jornalista, quando destaca que, antes de pensar em seguir a carreira docente, ouvia afirmações sobre a expectativa de que o salário do professor iria melhorar, mas foi se conscientizando de que tal expectativa não se realizaria. E, de fato, não se realizou, tal como podemos notar na afirmação da Professora Jornalista:

[...] eu tenho uma tia que é professora, mas eu sempre escutava ela falar assim: “O salário de professor vai melhorar!”. Entrava ano, saía ano e era a mesma história: “O salário de professor vai melhorar!” [...] eu fui crescendo e vendo: “Eu acho que esse salário nunca vai melhorar. Porque desde criança que eu escuto falar isso!

Esteve (1999, p. 105) defende que a desvalorização da profissão docente é interiorizada, levando muito professores a abandonar a docência, “procurando uma promoção social noutros campos profissionais ou em atividades exteriores à sala de aula”. Dado que também é explicitado nas significações da Professora Jornalista, como solução para a histórica desvalorização social da profissão docente, conforme se apresenta no trecho:

se a gente for olhar só para desvalorização do profissional, a gente deixa a escola [...] eu já vi vários colegas deixando a profissão [...] por conta da desvalorização.

A desvalorização da profissão docente e o desdobramento dela na educação alcançam, também, a constituição da identidade docente. Além disso, destacamos como desdobramento desse processo de desvalorização, as significações discutidas no segundo indicador que compõe

este núcleo, **A relação dos recursos financeiros com a qualidade da prática docente**, no qual são articuladas significações relacionadas às condições do desenvolvimento da qualidade da prática docente.

Sobre as condições objetivas da prática docente, Basso (1998, p. 29) afirma que “são percebidas como limitadoras, mas nem sempre de forma clara, tanto que, muitas vezes, a situação é traduzida como frustrante e desanimadora”. Essas condições também são discutidas por Esteve (1999, p. 106) ao defender que “muitos professores denunciam a inexistência dos meios necessários ao desenvolvimento da renovação metodológica que a sociedade e as autoridades educativas exigem”. Determinantes que, a médio prazo, segundo o autor, desencadeiam a “inibição do professor”, que é explicitada pela fala da Professora Jornalista sobre a dificuldade em desenvolver projetos:

[...] a condição de trabalho [...] deixa a desejar [...] você quer fazer um trabalho bem feito, mas não [...] tem recursos. [...] o projeto não passa bem trabalhado por falta desse recurso [...] na teoria, ele vai ficar só imaginando, e na prática não!

Conforme desvelamos na fala da Professora Jornalista, a ausência de condições de trabalho adequadas ao desenvolvimento da prática docente desdobra-se em constrangimentos e “entraves às práticas inovadoras”, podendo relacionar-se com a inibição que professores desenvolvem. (ESTEVE, 1999, p. 106).

As condições de trabalho são determinantes histórico-sociais que expandem as expectativas sobre as atribuições pertinentes à prática docente, como explicitamos no terceiro indicador, **A escola e a família: “Cadê a família?”**

As significações produzidas pela Professora Jornalista explicitam a necessidade, desenvolvida historicamente, da participação ativa da família no processo educativo, como resultante do processo de descentralização estatal, que direciona as responsabilidades ora para a família, ora para a escola. Nas palavras da Professora Jornalista, essa ausência é manifestada pelos seguintes questionamentos:

Cadê a família? Cadê o envolvimento familiar dentro do crescimento do seu filho? No âmbito escolar, no âmbito social, né? No âmbito familiar? Cadê? Não tem!

A ausência da família no processo de formação do ser humano é explicitada também no quarto indicador, **A relação família e o processo ensino-aprendizagem**, as significações da Professora Jornalista revelam que “a família deixou de lado” e, conforme já discutido, esse

deixar de lado foi determinando a prática docente e, historicamente, constituindo os modos de ser professor que, muitas vezes, considera os resultados da sua prática mais pela necessidade da participação da família do que pelas condições objetivas do processo ensino-aprendizagem.

No início, eu notava a família mais presente. Então o ensino-aprendizagem na sala de aula era melhor. [...] não tinha problemas com alunos [...].

Hoje a família tá deixando de lado [...]. Por isso a nossa dificuldade maior nesse ensino-aprendizagem que nós temos na escola.

Ainda na composição deste quarto indicador, destacamos as significações a partir das quais podemos inferir uma concepção de processo de ensino-aprendizagem que, para acontecer, depende da presença de um aluno ideal, que, dentre outras características, teria o acompanhamento, também idealizado, da família. Essa concepção de participação da família no processo ensino-aprendizagem se faz evidente quando a Professora Jornalista relata memórias de sua trajetória educacional, revelando o quanto essa trajetória constitui seus pensamentos sobre ensino-aprendizagem:

[...] eu sempre tive meus pais presentes na minha vida! Desde o início, eu fui acompanhada. Não só eu, mas meus irmãos. [...] nós fomos muito bem acompanhados na escola. Nunca ficou uma tarefa sem fazer no outro dia! Então para mim, como eu fui criada assim, [...] no meu pensamento, que a família tá ali diretamente te acompanhando, então, tu vai ter um resultado melhor!

Para a Professora Jornalista, esses alunos ideais:

São alunos [...] que respeitam [...] carinhosos [...] meigos [...] não dão trabalho [...] não são envolvidos com nenhum tipo de [...] droga. [...] são bem acompanhados!

As significações destacadas desvelam que a concepção de aluno, conforme o entendimento da Professora Jornalista, está em consonância com as propostas da ideologia dominante de descentralizar a responsabilidade estatal, no que diz respeito à garantia de direitos da população. A esse respeito, Saviani (1994, p. 44) afirma:

[...] se se quer compensar as carências que caracterizam a situação de marginalidade das crianças das camadas populares, é preciso considerar que há diferentes modalidades de compensação: compensação alimentar, compensação sanitária, compensação afetiva, compensação familiar etc. [...] a existência de deficiências especificamente educacionais, caberia se falar não

em educação compensatória, mas em [...] compensação educacional. (SAVIANI, 1994, p. 44).

Ao relacionar política e educação e vice-versa, Saviani (1994) discorre criticamente sobre o desvio que o sistema político propõe para as diferenças e deficiências que se apresentam no campo educacional a partir dos modos de pensar, sentir e agir do corpo discente.

A partir das significações produzidas pela Professora Jornalista e da discussão realizada, dizemos que, ela, expressando sua singularidade na realidade objetiva da qual participa, entende também, de acordo com a ideologia dominante, que a minimização da participação da família no processo de educação geral tem determinado a prática docente e o resultado apresentado pelo processo de educação escolar.

As significações reveladas no quinto e último indicador, que compõem este núcleo, **A relação pedagógica na prática docente**, desvelam um movimento que se desdobra em uma prática voltada ao respeito às necessidades formativas do corpo discente. A Professora Jornalista explicita o movimento histórico de constituição de suas relações pedagógicas, conforme é manifestado quando assim refere:

É aquela questão de tu ter aluno na sala de aula, aonde tu tem problema, mas aí tu conhece a realidade dele, então a gente começa a mudar! Começa a saber que ser professor [...] contribui, de certa forma, pra tua vida social, tu começa a entender melhor as pessoas porque ali é só um reflexo do que ela é! No início, na minha carreira, [...] eu não entendia esse lado. “Ah! O menino é danado, o menino [...] não respeita!”. Mas eu achava que não tinha haver com a formação dele em casa! Mas existe sala de aula e escola que, na verdade, [...] a gente vai por obrigação! [...]. Mas, existe sala de aula que, quando dá naquele dia, que tem uma aula naquela sala, pra mim é um privilégio! Eu me sinto bem com eles!

Compõe também a relação pedagógica da Professora Jornalista, a mediação de ações que vão para além da relação professor-aluno. Destacamos de seu relato as seguintes afirmações:

Eu vou para a sala de aula conhecer o aluno, conhecer o alunado todo para que eu posso fazer o planejamento. O planejamento não pode ser igual a todos! Porque você tem N número de alunos em sala de aula. Então você tem que ver o que? O problema de cada um [...] dentro do conhecimento dele.

A Professora Jornalista afirma a importância de considerar as diferenças que os alunos apresentam para, assim, fazer o planejamento com maiores possibilidades de desenvolvimento para todos eles.

Durante a entrevista realizada, a Professora Jornalista relatou, também, que utiliza recursos didáticos, como o seminário, com o intuito de proporcionar condições a partir das quais seus alunos possam aprender a falar para outras pessoas, sem inibição, ampliando suas possibilidades de desenvolvimento. Conforme explicita a partir do relato sobre um aluno que retornou à escola para agradecer as atividades com seminários porque ela havia proposto:

Você passa uma atividade, essa atividade é feita. É produzida na sala! [...] Então isso aí pra gente, é muito gratificante! E a gente vê que tá contribuindo pra isso! [...]. Como a gente vê questão de alunos hoje que chega na escola, agradece: “Professora, foi bom demais, né?!” E a gente fica com alto astral lá em cima!

Basso (1998, p. 25) afirma que “a atividade pedagógica do professor é um conjunto de ações intencionais, conscientes, dirigidas para um fim específico”. Concordando com o autor, afirmamos que a Professora Jornalista desenvolve sua prática docente priorizando a mediação entre a formação acadêmica dos alunos e o desenvolvimento de outras capacidades, dentre elas, a capacidade de posicionar-se com mais segurança, menos inibição em suas relações sociais.

Carvalho e Alfredo (2016) consideram que:

O processo de produção da síntese individual do social guarda, em si, as inúmeras relações que se efetivam no particular, via atividade social do indivíduo com seus pares e com uma gama múltipla e variável de objetivações histórico-culturais, entre elas, as que formam a esfera do universal. Todavia, há de se considerar que essa gênese do indivíduo, no particular, guarda possibilidades de acirramento de contradições e, que, em determinados momentos, como resultado desse acirramento, podem se realizar saltos qualitativos, com a possibilidade de transformar tanto o indivíduo, quanto a sociedade. (CARVALHO; ALFREDO, 2016, p. 135).

Concordando com as autoras, afirmamos que a discussão dos indicadores que compõem esse núcleo desvela o movimento histórico da influência da ideologia dominante na constituição da realidade objetiva e, por conseguinte, na constituição dos seres humanos.

Na subseção seguinte, em consonância com o arcabouço teórico-metodológico que fundamenta esta pesquisa, avançamos para a articulação internúcleos, que possibilitou a discussão das significações produzidas pela Professora Jornalista em sua totalidade.

6.4 A articulação internúcleos e o desvelamento da relação prática docente e constituição da identidade docente

A análise dos núcleos inicia-se pelo movimento intranúcleo, desvelando a articulação do processo metodológico realizado e que resultou na organização do repertório teórico, dos pré-indicadores, dos conteúdos temáticos, dos indicadores, considerando as múltiplas determinações constitutivas das significações produzidas pela Professora Jornalista.

Segundo Aguiar e Ozella (2006, p. 231), a análise, após o movimento de discussão intranúcleo, avança para a articulação internúcleos, ampliando o processo investigativo, para colocar, de manifesto, as determinações histórico-sociais que possibilitam a compreensão do ser humano em sua totalidade. Nesse movimento de análise, que denominamos internúcleos, pudemos compreender múltiplas determinações que medeiam a constituição da identidade docente da Professora Jornalista, a partir da sua relação com a prática docente, como se revela na Figura 01, conforme segue. Desse modo, dizemos que o movimento articulativo que se opera entre os três núcleos pode ser ilustrado na mencionada Figura.

Figura 01: Movimento Internúcleos



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

A articulação dos núcleos possibilita a realização do movimento internúcleos, desvelando as significações produzidas pela Professora Jornalista sobre a prática docente e a relação dessa prática com a constituição da identidade docente.

Nessa perspectiva, o processo de escolha profissional apresenta-se como uma das determinações que constituíram o primeiro núcleo, tendo composto, também, os indicadores do segundo e do terceiro núcleos. O resultado desse processo de escolha profissional movimenta a história de vida, o processo formativo, a prática docente e, até mesmo, o planejamento profissional para práticas futuras.

Concordando com Ciampa (2005), desvelamos contradições que constituíram as significações produzidas, pela Professora Jornalista sobre a prática docente. Ciampa (2005, p. 146) defende que “a realidade sempre é movimento, é transformação”. O autor enfatiza, ainda, que quando um episódio é tornado manifesto, “não o é para afirmar que *só*¹² aí a metamorfose está se dando”, mas também para evidenciar o que se está afirmando.

É a categoria historicidade que nos direciona à compreensão da metamorfose da identidade, como um movimento de rupturas e continuidades. A partir desse raciocínio inferimos a manifestação de dois movimentos contraditórios: “Será que eu quero mesmo ser professora?” revela a contradição entre o sentimento de dúvidas a respeito da carreira a seguir e a expectativa de atender às necessidades materiais de existência, a exemplo da manutenção financeira da própria vida. No que concerne ao questionamento que constitui significação sobre o tempo presente, “Será que era isso mesmo que eu queria?”, explicita a manutenção do sentimento de dúvida, constituindo a contradição entre a carreira escolhida e a que não escolheu.

Sobre as contradições, Ciampa (2005, p. 145) afirma que elas “não se resolvem como superação, são apenas *re*¹³-postas [...]”. O autor defende que:

O ser humano também se transforma, inevitavelmente. Alguns, à custa de muito trabalho, de muito labor, protelam certas transformações, evitam a evidência de determinadas mudanças, tentam de alguma forma continuar sendo o que chegaram a ser num momento de sua vida, sem perceber, talvez, que estão se transformando numa... réplica, numa cópia daquilo que já não estão sendo, do que foram. De qualquer forma, é o trabalho da *re*-posição que sustenta a *mesmice*. (CIAMPA, 2005, p. 171).

A propósito dessa *mesmice*, o autor refere que se trata da aparente não-transformação da identidade. Podemos, então, desvelar o movimento de reposição da identidade (CIAMPA,

¹² Grifo do autor.

¹³ Grifo do autor.

2005) e inferir que a Professora Jornalista tem sua identidade docente reposta, mesmo tentando “escapar à mesmice”, projetando possibilidades de vir-a-ser mestre ou jornalista. Pois, à medida que tenta escapar à mesmice, repõe a identidade docente, pressuposta pelo processo de escolha profissional, cedendo, continuamente, às determinações histórico-sociais relacionadas com a manutenção de suas condições de existência.

A mesmice, quando se torna intolerável, possibilita a constituição de um novo personagem. No entanto, a mesmice não se tornou intolerável para a Professora Jornalista, tendo em vista que a *re*-posição de sua identidade docente se faz mediada pela prática docente, que se efetiva numa realidade que, por vezes, se constitui motivada pelos bons resultados de sua prática e por sentimentos e afetos, tais como, amor e carinho vivenciados na relação pedagógica. Assim, destacamos as seguintes falas, como ilustração desse fenômeno:

Diante de vários problemas [...] a gente também encontra pontos positivos, né?! Alunos motivados que eu venho contribuindo para que ele tenha uma formação de sucesso, uma formação profissional boa [...]. É isso, aí, que faz com que a gente tenha aquela motivação de estar sala de aula.

A gente tem que ter também [...] uma dedicação maior, né? Mais amor, mais carinho [...] tem que ter carinho por aquilo que está fazendo.

A *re*-posição da identidade docente, mediada pela motivação e por sentimentos e afetos, tais como amor e carinho, sustenta a mesmice, impossibilitando o desenvolvimento de condições, denominadas por Ciampa (2005, p. 174), como aquelas em que se fica “a zero”, a partir das quais, o autor defende que a *re*-posição é interrompida. Assim, a Professora Jornalista não tem interrompida a *re*-posição da identidade docente, que é reposta em razão de sentimentos e afetos resultantes de determinadas ações relacionadas ao papel de professora.

Ciampa (2005, p. 177) defende que o ser humano não comparece “frente aos outros apenas como portador de um único papel, mas como uma personagem [...], como uma totalidade...parcial. [...]. Dessa maneira, ao comparecer frente a alguém, eu me *represento*. Apresento-me como o representante de mim mesmo”. Referendando esse entendimento, a Professora Jornalista comparece como representante de si mesma na seguinte significação:

Eu sou professora da Secretaria da Educação do Estado do Piauí. Tenho mais de quinze anos de experiência em sala de aula.

Ciampa (2005, p. 177) afirma que, “através da articulação de igualdade [...] e diferenças”, cada posição de um ser humano o determina, fazendo com que sua existência concreta “seja a unidade da multiplicidade, que se realiza pelo desenvolvimento dessas determinações”. Assim, analisamos a constituição da identidade docente, considerando o ser humano, no desdobramento de múltiplas determinações, ou seja, em sua totalidade. Todavia, Ciampa (2005, p. 178) defende que “em cada momento, é impossível expressar a totalidade de mim; posso falar por mim, agir por mim, mas sempre estou sendo o representante de mim mesmo”. Neste caso, utilizamos, então, o termo “professora”, para desvelar o movimento constitutivo desse “papel” que a personagem Professora Jornalista representa.

As contradições que determinaram a escolha profissional revelam-se como determinantes constitutivos da identidade da Professora Jornalista e se manifestam no movimento de *re*-posição da identidade docente. Tais contradições são depreendidas das significações produzidas pela Professora Jornalista, nas quais ela retoma o conteúdo sobre o processo de escolha profissional:

Foi passando o tempo, eu fui entrando no ensino médio... Quando eu fiz meu primeiro vestibular, eu não fiz para área de licenciatura. Eu fiz para jornalismo, que eu queria seguir a carreira do meu pai. Não passei para jornalismo! Foi quando meu irmão fez a inscrição [para licenciatura em geografia]. Ele já fazia o curso de geografia.

Quando eu fiz o vestibular pra jornalismo que eu não passei, aí eu disse: “Não! Eu acho que não é aí!” Eu não fui tentar a segunda vez! Porque eu deveria ter tentado!

[...] hoje meu pensamento é diferente do início, né? Que eu digo assim: “Graças ao meu irmão!”

Quando questionada sobre como era antes, ela responde:

Antes? Era seguir na carreira de jornalismo ou na carreira de psicóloga! [...] Mas aí, quando eu fiz o vestibular que eu passei [...] eu fiquei desanimada, foi um obstáculo assim tão grande que eu fiquei... achava que ali ... pronto! Ali não dava mais certo eu ser jornalista!

As contradições constitutivas das significações produzidas pela Professora Jornalista sobre seu movimento de escolha profissional explicitam sua afirmação como evento desanimador, como um grande obstáculo que nega a jornalista ou a psicóloga pretendida. Essas

contradições se sustentam desde o momento da escolha, tal como podemos depreender da seguinte fala, quando a ela ainda considera a possibilidade de se tornar jornalista:

Então, vai que eu gosto, que eu me envolvo, né?! E, aí, se eu chegar no mercado de trabalho na área de jornalismo, se eu me identificar? Corre o risco até de deixar a sala de aula, né?!

As contradições manifestadas no processo de escolha profissional, relacionadas à representação de si da Professora Jornalista, possibilitam a apresentação de sua identidade pressuposta, no papel de professora, repondo-a pelo movimento do sistema econômico do qual participa:

[...] eu necessitava também de emprego, né?!

Necessitando de emprego, desempenha, sucessivamente, o mesmo papel e, mediado pelo “movimento do capital”¹⁴, repõe sua identidade, oculta o movimento e a transformação, aparentando estabilidade, o que Ciampa (2005) denomina de identidade-mito.

Podemos então lançar mão da categoria atividade, que também é discutida por Ciampa (2005), e explicar o processo que desencadeia a identidade-mito, para desvelar o movimento oculto na aparência de estabilidade da representação que a Professora Jornalista faz de si. Ciampa (2005, p. 186) explica representação, pela ação de representar:

- 1º) representar, quando compareço como representante de mim;
 - 2º) representar, quando desempenho papéis decorrentes de minhas posições;
 - 3º) representar, quando reponho no presente o que tenho sido, quando reitero a apresentação de mim.
- Aqui podemos localizar o segredo do mau infinito (ou da má infinidade), que dá uma especificidade própria do capitalismo ao que foi chamado de identidade-mito.

Neste caso, dizemos que o autor, em consonância com a filosofia marxista, afirma que “a simples mudanças de aparências não significa a rigor transformação” (CIAMPA, 2005, p. 187). Podemos relacionar essa citação, por conseguinte, à significação da Professora Jornalista que revela mudanças na prática docente que desenvolve:

¹⁴ Ciampa (2005) refere-se ao sistema capitalista.

[...] muda o pensamento da gente entender [...] o ser como pessoa porque a gente recebe alunos de todo nível.

Eu já não passo mais atividade para casa. Eu já passo atividade para ser feita na sala. Então eu já faço meu planejamento já contando com essa aula sendo feita essa atividade em sala de aula.

Assim, a professora de hoje nega a professora de antes, expressando outra professora que também é ela, o que Ciampa (2005, p. 187) explica que a expressão “do outro *outro*, que também sou eu, consiste na metamorfose da minha identidade, na superação de minha identidade pressuposta”, o que cabe, então, indagar: Será que podemos inferir que a pressuposição da identidade docente da Professora Jornalista foi superada?

Não podemos afirmar que sim. Pois, a dupla negação, depreendida das significações citadas, possibilita que o outro *outro* se expresse, em um processo que Ciampa (2005, p. 189) chama de *alterização* da identidade, o qual elimina a identidade pressuposta, desenvolvendo uma “identidade posta como metamorfose constante, em que toda a humanidade contida”, no ser humano em questão, se concretiza. Esse processo possibilita a representação de uma identidade diferente da identidade pressuposta e repostada. Compreendemos que a identidade docente da Professora Jornalista se constitui pelas múltiplas e distintas determinações e pelas mediações que as condições histórico-sociais da realidade possibilitam à prática.



07

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“SERÁ QUE EU QUERO MESMO SER PROFESSORA?”:
ANÁLISE DE SIGNIFICAÇÕES SOBRE A PRÁTICA DOCENTE
E SUA RELAÇÃO COM A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Os únicos sêres realmente morais são os que agem no sentido dessa revolução que se confunde, ela própria, com o progresso da humanidade.” (LACROIX, 1967)

A processo que pode desencadear a revolução, que se confunde com o progresso da humanidade, conforme afirma Lacroix (1967) na epígrafe acima, é o mesmo processo que, em diferentes momentos desencadeiam inquietações e dúvidas sobre o processo de tornar-se professor, bem como sobre as determinações que fazem com que continuemos sendo professores. Assim, o interesse em compreender a prática docente e sua relação com a constituição da identidade docente possibilitou a realização deste processo investigativo e entendemos que este é o momento de apresentar considerações sobre a compreensão alcançada sobre o objeto investigado.

Reafirmamos que a constituição da identidade docente é tema relevante no campo educacional, pois se transforma conforme ocorrem as condições histórico-sociais, nas quais os seres humanos se desenvolvem, pela mediação do processo de educação em geral e de educação escolar, em particular. Assim, investigamos as significações produzidas por uma professora da educação básica sobre a prática docente e sua relação com a constituição da identidade docente. A investigação buscou também conhecer os principais processos que tem constituído a identidade docente, bem como entender como os elementos da relação pedagógica medeiam essa constituição.

O aporte teórico-metodológico, Materialismo Histórico Dialético (MARX, 1983), (ENGELS, 1979), possibilitou que compreendêssemos que o ser humano se constitui dialeticamente, mediado pela realidade objetiva na qual participa ativamente. A compreensão da concepção de desenvolvimento humano afirmada pela Psicologia Sócio-Histórica (VIGOTSKI, 2007, 2009); (LEONTIEV, 1978), fundamentada, também, no Materialismo Histórico-Dialético, viabilizou a investigação sobre a prática docente e a constituição da identidade docente a partir da análise das significações produzidas por uma professora da Educação Básica, de Teresina, Piauí.

A compreensão da constituição da identidade foi fundamentada na Psicologia Social, a partir de Lane (2002) e, sobretudo, a partir do estudo que Ciampa (2005) desenvolveu a respeito da identidade como processo – metamorfose e emancipação, o que nos possibilitou a

compreensão do movimento de constituição e de transformação da identidade da professora partícipe da pesquisa.

A partir do processo de análise das significações, pudemos concluir que a prática docente desenvolve-se como uma das múltiplas determinações da constituição da identidade docente. Todavia, essa prática é realizada a partir de condições reais que formam a particular circunstância, na qual se constitui o modo de pensar, sentir e agir da Professora Jornalista.

No decorrer da pesquisa, inferimos que as contradições presentes no processo de escolha profissional pela docência movimentam o desenvolvimento da prática docente, podendo revelar modos de pensar, sentir e agir, constituídos a partir da não escolha por outra profissão.

Essas contradições que se revelam no referido processo, dão indícios de que a escolha pela docência pode se concretizar mediada pela necessidade de entrada no mercado de trabalho. A investigação evidenciou que as determinações histórico-sociais, muitas vezes, impossibilitam a escolha por uma profissão específica, movimentando os seres humanos a buscarem a satisfação de suas necessidades básicas, submetendo-se a seguir carreiras que, supostamente, possam lhes proporcionar retorno financeiro rápido.

Momentos específicos foram destacados da história de vida da Professora Jornalista e revelados como mediações que determinaram a priorização da docência, relacionando-a com a constituição de sua identidade no processo formativo, o que possibilitou o desenvolvimento da prática docente, ora mediado pela afirmação da professora, ora mediado pela escolha não realizada de outras profissões.

Os sentimentos e afetos vivenciados no decorrer da história de vida da Professora Jornalista, revelaram-se, também, como contradições que determinam o planejamento de sua prática docente e o movimento da relação pedagógica. Isto porque, a história de vida é manifestada a partir do desvelamento de um processo de educação em geral, que determina a concepção que professores têm do processo de educação escolar, levando-os, muitas vezes, a desenvolver expectativas em relação à suposta educação com a participação da família que os alunos deveriam, em geral, ter acesso.

A pesquisa revelou, ainda, que a desvalorização do professor é um determinante, que se manifesta, no dia-a-dia do professor, de inúmeras maneiras, tais como, pelos baixos salários, pela falta de recursos materiais, pela impossibilidade de desenvolvimento de projetos, pela ausência de formação continuada, dentre outros.

Os processos de formação inicial e continuada se revelaram como elementos constitutivos da identidade docente e do modo de pensar, sentir e agir, que se evidencia na prática docente. A formação inicial foi manifestada pelas lacunas e distanciamentos da prática

efetiva. A formação continuada foi desvelada, também, como lacuna, mediante a inferência de conteúdo não-dito, mediando as significações que apresentam o movimento constitutivo da necessidade formativa.

Em consonância com as motivações que direcionam o interesse por esta pesquisa e, com os resultados evidenciados, compreendemos que a constituição da identidade docente é determinada pelo desenvolvimento histórico da realidade. Compreendemos, igualmente, que esse desenvolvimento é determinado pelas condições econômicas que movimentam a realidade e, que é movimentado por ela, os quais movimentam as relações que se constituem, constituindo os seres humanos.

Compreendemos, ainda, que a constituição da identidade docente é multideterminada pelo movimento da realidade, que abrange relações que motivam e fazem com que professores continuem sendo professores. Contudo, comporta acrescentar, abrange, ainda, relações que desvalorizam a função social do professor, criando condições para questionamentos acerca de quais outras possibilidades poderiam ser constituídas, para além da docência.

Para finalizar as considerações que ora registramos neste cenário conclusivo, entendemos que seja necessária uma investigação acerca de como se constituem os processos que se apresentam como constitutivos da identidade docente e que, muitas vezes, possibilitam que professores vivam dilemas tal como teria vivido Hamlet, na obra de Shakespeare¹⁵: “To be, or nor to be, that is the question”, que foi apropriado às culturas de uma forma geral com significado “Ser ou não ser, eis a questão!”¹⁶. Dizemos que esse dilema é referente a situações de possíveis transformações, em que os seres humanos se questionam acerca de “permanecer ou avançar?”, “agir ou não agir?” Dilemas que, supostamente, explicariam as expectativas de muitos professores em relação à profissão que exercem. Afinal, “ser ou não ser professora”? Eis a questão mediadora da constituição da identidade docente da Professora Jornalista. E, talvez, essa questão seja, também, mediadora da constituição da identidade de tantos outros professores que, similarmente à nossa partícipe, pensam, sentem e agem no sentido compreensivo de constituição de sua identidade docente.

¹⁵ Shakespeare, W. Hamlet, Prince of Denmark. The Illustrated Stratford Shakespeare: All 37 Plays. All 160 Sonnets and Poems. London: Chancellor Press, 1993.

¹⁶ Tradução nossa.



REFERÊNCIAS

“SERÁ QUE EU QUERO MESMO SER PROFESSORA?”:
ANÁLISE DE SIGNIFICAÇÕES SOBRE A PRÁTICA DOCENTE
E SUA RELAÇÃO COM A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

REFERÊNCIAS

AFANASIEV, V. **Fundamentos de filosofia**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

AGUIAR, M. C. C. Tendências e implicações da formação continuada para a identidade profissional docente universitária. 2015. Trabalho apresentado no GT de formação de professores. **Anais da 37ª Reunião Científica da ANPED**. Florianópolis, outubro de 2015.

AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. **Psicologia Ciência e Profissão**. São Paulo, 26 (2), p. 222-245. 2006.

_____. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. **Revista Brasileira Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 94. n° 236. p. 299-322. JAN/ABR. 2013.

AGUIAR, W. M. J.; SOARES, J. R.; MACHADO, V. C. Núcleos de significação: uma proposta histórico-dialética de apreensão das significações. **Cadernos de Pesquisa**. v.45. n° 155. p. 56-75. JAN/MAR. 2015.

ALFREDO, R. A. **A análise da pedagogia de Makarenko por Lukács e a relação entre o processo educativo e o de desenvolvimento histórico-social do ser humano**: contribuições à psicologia sócio-histórica. Tese de doutorado. Programa de pós-graduação em psicologia da educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2013.

ARAÚJO, L. C. **O essencial é invisível aos olhos**: significações que medeiam a constituição da identidade do professor homem. Dissertação de Mestrado. Programa de pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Piauí. Teresina, 2015.

BASSO, I. S. Significado e sentido do trabalho docente. **Caderno Cedes**. Ano XIX. n° 44. p. 19 – 32. Abril. 1998.

BAUER, M. W.; JOVCHELOVITCH, S. Entrevista narrativa. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. 8 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

BERGER, P. L.; LUCKMANN, T. **A construção social de realidade**. 36. ed. Petrópolis, Vozes, 2014.

BITTENCOURT, C. P. N. **Identidade e subjetividade docente no ambiente virtual de aprendizagem ressignificando a prática pedagógica**. Dissertação de Mestrado. 97f. Universidade de Brasília. Brasília, 2013.

BOCK, A. M. B. **As aventuras do Barão de Münchhausen na psicologia**. São Paulo: Cortez, 1999.

BOHNEN, N. T. **A jornada do herói: a narrativa autobiográfica na construção da identidade profissional do professor**. Dissertação de Mestrado. 91f. Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2011.

BRUNER, J. A construção narrativa da realidade. Tradução de Waldemar Ferreira Netto. **Critical Inquiry**. v. 18 (1). p. 1-21. 1991.

CARVALHO, M. V. C. O sintagma identidade – metamorfose – emancipação: uma leitura da concepção psicossocial de identidade proposta por Ciampa. In: CARVALHO, M. V. C. **Identidade: questões contextuais e teórico-metodológicas**. 1. ed. Curitiba: CRV, 2011.

CARVALHO, M. V. C.; ALFREDO, A. R. Análises mediadas pela dialética objetividade e subjetividade: as múltiplas determinações da identidade docente. In: AGUIAR, W. M. J.; BOCK, A. M. B. (Org.). **A dimensão subjetiva do processo educacional: uma leitura sócio-histórica**. São Paulo: Cortez, 2016. p. 129-149.

CARVALHO, M. V. C.; MARQUES, E. S. A. Pesquisas que explicam a dimensão subjetiva da docência: questões teórico-metodológicas em discussão. In: ARAÚJO, F. A. M.; CARVALHO, M. V. C.; MARQUES, E. S. A. **Produzindo dados sobre subjetividades na educação: aspectos teórico-metodológicos da pesquisa**. Teresina: Edufpi, 2015. p. 21-39. 2015.

CARVALHO, M. V. C.; TEIXEIRA, C. S. M. De ‘super-visor’ à coordenador do processo educativo: o desvelamento da identidade profissional dos supervisores escolares. In: CARVALHO, M. V. C. **Identidade: questões contextuais e teórico-metodológicas**. 1. ed. Curitiba: CRV, 2011.

CARVALHO, M. V. C.; IBIAPINA, I. M. L. de M. A abordagem histórico-cultural de Lev Vigotski. In: CARVALHO, M. V. C.; MATOS, K. S. L. A. de. **Psicologia da educação: teorias do desenvolvimento e da aprendizagem em discussão**. 2. ed. Fortaleza: Edições UFC, 2009.

CHAGAS, R. A. **Formação inicial e construção da identidade profissional do professor: um estudo do curso de licenciatura em educação física da UFG**. Dissertação de Mestrado. 169f. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2010.

CHARLOT, B. O professor na sociedade contemporânea: um trabalhador da contradição. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**. Salvador, nº 30. v. 17. p. 17 – 31. Jul/ Dez, 2008.

CIAMPA, A. C. Identidade. In: CODO, W.; LANE, S. T. M. (Org.). **Psicologia social: o homem em movimento**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

_____.; COSTA, A. da. **A estória do Severino e a história de Severina**. 10. reimpr. São Paulo: Brasiliense, 2005.

CONTRERAS, J. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

COSTA, E. O. C.; RAMOS, L. M. P. C. Trabalho, lugar e identidade profissional docente: um estudo de caso em Austin, Baixada Fluminense. 2012. Trabalho apresentado no GT de formação de professores. **Anais da 35ª Reunião Científica da ANPED**. Porto de Galinhas, outubro de 2012.

COSTA, M. L. R.; RESENDE, F. Construção da identidade docente de um estudante de licenciatura em ciências biológicas em curso a distância: um caso de hibridismo. **Revista Ensaio**. Belo Horizonte. nº 01. v.16. p. 149 – 169. Jan/ Abr. 2014.

CUNHA, M. I. O tema da formação de professores: trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação. **Educ. Pesqui.** São Paulo, Ahead of print, 2013.

DUARTE, N. Conhecimento tácito e conhecimento escolar na formação do professor (por que Donald Schön não entendeu Luria). In: DUARTE, N; FONTE, S. S. D. **Arte, conhecimento e paixão na formação humana: sete ensaios de pedagogia histórico-crítica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

ENGELS, F. **A dialética da natureza**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

ESTEVE, J. M. Mudanças Sociais e função docente. In: NÓVOA, A. **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1999.

FARIA, E; SOUZA, V. L. T. de. Sobre o conceito de identidade: apropriações em estudos sobre formação de professores. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**. São Paulo, v. 15. nº 1. p. 35-42. Jan/Jun. 2011.

FERREIRA, L. G. Desenvolvimento profissional e carreira docente: diálogos sobre professores iniciantes. **Acta Scientiarum**. Maringá, vol. 39. nº 1. p. 79-89. jan./mar. 2017.

GATTI, B. A. Os professores e suas identidades: o desvelamento da heterogeneidade. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, nº 98. p. 85-90. Ago. 1996.

_____. Didática e formação de professores: provocações. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, vol.47. nº 166. p. 1.150-1.164. out./dez. 2017.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GONDRA, J. **Artes de Civilizar: medicina, higiene e educação escolar na corte imperial**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2004.

IMBERNÓN, F. **Qualidade do ensino e formação do professorado: uma mudança necessária**. São Paulo: Cortez, 2016.

LACROIX, J. **Marxismo, existencialismo e personalismo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

LANE, S. T. M. A dialética da subjetividade versus objetividade. In: FURTADO, O.; REY, F. L. G. (Org.). **Por uma epistemologia da subjetividade: um debate entre a teoria sócio-histórica e a teoria das representações sociais**. 1. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

_____. **O que é psicologia social**. São Paulo: Brasiliense, 2014.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte, 1978.

LIMA, I. C. S. **Significados e sentidos do mal-estar docente: o que pensam e sentem professores em início de carreira**. Dissertação de Mestrado. 157f. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Piauí. Teresina, 2013.

MARTINS, L. M. **A formação social da personalidade do professor: um enfoque vigotskiano**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2015.

MARTINS, R. M.; ROCHA, S. A. Tornando-se professora: narrativas sobre os processos de constituição da identidade docente de licenciandos em matemática. 2013. Trabalho apresentado no GT de Educação Matemática. **Anais da 36ª Reunião Científica da ANPED**. Goiânia, outubro de 2013.

MARX, K. **O capital: crítica da economia política**. v. I. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

MORETTI, V. D.; MOURA, O. M. A formação docente na perspectiva histórico-cultural: em busca da superação da competência individual. **Revista Psicologia Política**. São Paulo, v. 10. n° 20. p. 345-361. dez/2010.

MOTTA, F. M. N.; QUEIROZ, I. L. Do outro que me constitui: o proinfantil e a construção da identidade docente. 2015. Trabalho apresentado no GT de formação de professores. **Anais da 37ª Reunião Científica da ANPED**. Florianópolis, outubro de 2015.

MOURA, A. P. A. Construção da identidade do docente da educação de jovens e adultos: contribuições da prática de ensino e da extensão universitária. 2015. Trabalho apresentado no GT de educação de pessoas jovens e adultas. **Anais da 37ª Reunião Científica da ANPED**. Florianópolis, outubro de 2015.

OLIVEIRA, D. A. Os trabalhadores da educação e a construção política da profissão docente no Brasil. **Educar em Revista**. Curitiba. n° especial 1. p. 17-35. 2010.

OLIVEIRA, E. S. **(Auto) Representações de professores de espanhol em Goiás: construindo identidades profissionais**. Dissertação de Mestrado. 175f. Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2014.

OLIVEIRA, H. F. **Esculpindo a profissão professor: experiências, emoções e cognições na construção das identidades docentes de licenciandos em letras**. Tese de doutorado. 301f. Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2013.

PIMENTA, S. G. Formação de professores – saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**. São Paulo, v. 22. n° 2. p.72-89. jul/dez. 1996.

_____. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PINO, A. A psicologia concreta de Vigotski: implicações para a educação. In: MAHONEY, A. A.; PLACCO, V. M. N. S. **Psicologia & Educação**: revendo contribuições. São Paulo: Educ., 2000. p. 33-61.

PONTES, R. N. **Mediação e serviço social**: um estudo preliminar sobre a categoria teórica e sua apropriação pelo serviço social. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

QUEIROZ, V. R. F. **O mal-estar e o bem-estar na docência superior**: a dialética entre resiliência e contestação. Tese de doutorado. 255f. Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2014.

RIBEIRO, J. A. **Refletindo sobre a prática pedagógica do professor de ELE e a construção de sua identidade**. Dissertação de Mestrado. 154f. Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade de Brasília. Brasília, 2015.

RICHARDSON, R. J. et al. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

ROCHA, A. M. C.; AGUIAR, M. C. C. Aprender a ensinar, construir identidade e profissionalidade docente no contexto da universidade: uma realidade possível. 2015. *Trabalho apresentado no GT de formação de professores. Anais da 37ª Reunião Científica da ANPED*. Florianópolis, outubro de 2015.

ROSA, M. I. P.; RAMOS, T. A. Identidades docentes no ensino médio: investigando narrativas a partir de práticas curriculares disciplinares. **Pro posições**. v. 26, nº 1. Campinas. Jan./Apr. 2015.

SANTOS, C. C. B. **Identidade docente e mudança social: contribuições da análise de discurso crítica com foco em consciência linguística crítica**. Dissertação de Mestrado. 232f. Programa de pós-graduação em linguística, Universidade de Brasília. Brasília, 2013.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1994.

_____. **Pedagogia histórico-crítica**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SHAKESPEARE, W. Hamlet, Prince of Denmark. **The Illustrated Stratford Shakespeare**: All 37 Plays. All 160 Sonnets and Poems. London: Chancellor Press, 1993.

SILVA, B. R. **O trabalho docente e o sentido de ser professor no contexto da educação infantil**. Dissertação de Mestrado. 166f. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Goiás. Catalão, 2015.

SILVA, K. A. C. P. C. A formação de professores na perspectiva crítico-emancipadora. **Linhas Críticas**. Brasília, DF. v. 17. nº 32. p. 13-31. jan./abr.2011.

SOUZA, V. L. T.; PETRONI, A. P.; ANDRADA, P. C. A afetividade como traço da constituição identitária docente: o olhar da psicologia. **Psicologia & Sociedade**. v. 25, nº 3. Belo Horizonte, 2013. ISSN 1807-0310.

TONET, Ivo. **Educação contra o capital**. 3. ed. Maceió: Coletivo Veredas, 2016.

VÁSQUEZ, A. S. **Filosofia da Praxis**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

_____. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOSTSKY, L. S.; LURIA, A. R. **Estudos sobre a história do comportamento: o macaco, o primitivo e a criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.



APÊNDICES

“SERÁ QUE EU QUERO MESMO SER PROFESSORA?”:
ANÁLISE DE SIGNIFICAÇÕES SOBRE A PRÁTICA DOCENTE
E SUA RELAÇÃO COM A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA NARRATIVA



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS A EDUCAÇÃO PROF. MARIANO DA SILVA NETO
PROGRAMA DE PÓS – GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGED
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO



ENTREVISTA NARRATIVA

Você está sendo convidado a participar de uma entrevista narrativa para a pesquisa intitulada *Identidade docente: análise de significados e sentidos produzidos por professores da educação básica*.

O objetivo principal dessa investigação consiste em investigar as significações que professores da educação básica produzem sobre a prática docente e suas relações com a constituição da identidade docente.

A entrevista narrativa ocorrerá em quatro etapas:

- **Iniciação:** apresentação de tópico inicial para desencadear uma narrativa rica que contemple os aspectos que têm constituído a identidade docente da professora participante da pesquisa;
- **Narração central:** o pesquisador não interrompe, deixando a narrativa fluir;
- **Questionamentos:** perguntas feitas para esclarecer alguns trechos e aprofundar alguns dos fatos e acontecimentos narrados;
- **Fala conclusiva:** momento em que o participante conclui sua narrativa, acrescentando informações que considere necessária.

Considerando os preceitos éticos de realização de pesquisa com pessoas, deixamos claro que seu anonimato está garantido tanto na elaboração do relatório final da pesquisa, quanto na produção de artigos científicos a serem comunicados em eventos científicos e publicados em livros e/ou periódicos.

Atenciosamente,

Luana Lima Fonseca Couto
Pesquisadora Responsável

I – DADOS DA ENTREVISTA

Nome fictício da professora participante da pesquisa:

Data: _____/_____/_____

Local de realização: _____

Horário de início: _____

Horário de término: _____

Observações: _____

II – QUESTÃO GERADORA

A docência na educação básica é atividade que possibilita a vivência de inúmeras situações sociais que determinam a constituição da identidade do professor. Considerando a realidade da profissão docente, sobretudo no Brasil, conte-nos suas vivências relatando fatos, acontecimentos e situações que tenham marcado sua vida sendo professora.

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS A EDUCAÇÃO PROF. MARIANO DA SILVA NETO
PROGRAMA DE PÓS – GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGED
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Convidamos você para participar, como voluntária, de uma pesquisa. Não se apresse em tomar a decisão se quer ou não participar. Leia cuidadosamente o que se segue e pergunte ao responsável pelo estudo sobre qualquer dúvida que tiver. Após ser esclarecida sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra ficará com a pesquisadora responsável.

A pesquisa é intitulada **Identidade docente: análise de significados e sentidos produzidos por professores da educação básica**, e você foi selecionada segundo os critérios a seguir: ser professor ou professora efetivo(a) da Rede Pública Estadual de Educação do Estado do Piauí, com frequência assídua. A Unidade Escolar Godofredo Freire é o local onde será realizada a pesquisa, pela pesquisadora responsável **Luana Lima Fonseca Couto**, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED/UFPI e pela pesquisadora assistente **Prof. Dra. Maria Vilani Cosme de Carvalho**.

Esta pesquisa pretende investigar as significações produzidas por professores da educação básica sobre a prática docente e suas relações com a constituição da identidade docente.

Trata-se de um estudo qualitativo, cujo procedimento metodológico de tratamento das informações será Núcleos de Significação, com base em Aguiar e Ozella (2006; 2013; 2015). Caso você decida aceitar o convite será submetido a uma entrevista narrativa para sistematizarmos as informações a serem fornecidas. O tempo previsto para a sua participação é de aproximadamente uma hora, mas pode ser menor ou maior.

A presente investigação oferece mínimo risco de dano físico, psíquico, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual a você participante, uma vez que solicitamos apenas a ação de participar de uma entrevista narrativa sobre a temática sugerida nos objetivos. A entrevista será registrada por gravação em áudio, sigilosamente transcrita e analisada para compor o *corpus* empírico do estudo. A entrevista será previamente agendada em conformidade com a sua disponibilidade, evitando incômodo ou prejuízo ao trabalho, ao estudo ou outra atividade de seu interesse. O risco de algum constrangimento relacionado com sua participação será evitado pelos seguintes procedimentos: local reservado para a realização da entrevista, com presença exclusiva do pesquisador; não haverá obrigatoriedade de resposta da sua parte; parada do processo da entrevista se for necessário, para esclarecimento de dúvidas ou em caso de algum tipo de desconforto. O sigilo dos dados obtidos por meio da sua participação será garantido, de modo a não possibilitar sua identificação.

Os benefícios desta pesquisa, no campo da flexibilidade, estão na compreensão do processo de formação e transformação da identidade docente e a superação de questões que possam dificultar a superação de problemas no campo educativo e atrasar o desenvolvimento histórico e social da humanidade. Assim, com este trabalho de pesquisa, temos o intuito de colaborar na construção de reflexões consistentes sobre a constituição da identidade docente, que contribuam para o desenvolvimento da Educação.

Ademais, com a realização da pesquisa, abre-se caminho para publicações e apresentações em seminários, congressos e similares, sempre com o cuidado de garantir a confidencialidade dos dados colhidos. Além disso, outro benefício será a produção e defesa pública da Dissertação de Mestrado da pesquisadora, prevista para ocorrer em fevereiro de 2018.

A sua participação será voluntária e gratuita, não havendo remuneração para tal. Esta pesquisa não prevê ônus a você, porém qualquer gasto financeiro da sua parte ou dano provocado pela pesquisa, mesmo não previsto, que porventura acontecer, será ressarcido pelas responsáveis da pesquisa.

A sua participação não é obrigatória sendo que em qualquer momento você poderá desistir e retirar seu consentimento. Sua recusa ou desistência não trará nenhum prejuízo para sua relação com os pesquisadores ou com a escola, onde você trabalha. Se concordar em participar deste estudo, seu nome e identidade (RG) serão mantidos em sigilo. Os dados serão de acesso exclusivo dos pesquisadores, a menos que requerido por lei ou por sua própria solicitação. Somente o Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) e inspetores de agências regulamentadoras do governo (quando necessário) terão acesso aos seus dados para verificar as informações do estudo.

Em caso de dúvida em relação às questões éticas dessa pesquisa, você pode buscar o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Piauí, que já autorizou a realização da mesma por meio do CAAE 68402717.6.0000.5214 e parecer nº 2.100.076. O CEP fica situado no Campus Universitário Ministro Petrônio Portela, no Bairro Ininga, em Teresina, telefone: 3237-2332 e e-mail: cep.ufpi@ufpi.edu.br.

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO:

Eu, _____, RG nº _____ li o texto e declaro que entendi o objetivo, a forma de minha participação, os riscos e benefícios da pesquisa e aceito o convite para participar. Compreendo que tenho liberdade de retirar o meu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma, mesmo sem justificar minha decisão. A qualquer momento posso buscar maiores esclarecimentos, inclusive relativos à metodologia do trabalho. Declaro compreender que as informações obtidas só podem ser usadas para fins científicos, de acordo com a ética na pesquisa, e que essa participação não inclui nenhum tipo de pagamento ou recompensa.

Declaro também que assino, em duas vias, este TCLE, ficando uma via com a pesquisadora e a outra via, sob a minha posse. Autorizo a apresentação e publicação dos resultados da pesquisa, a qual garante o anonimato e o sigilo referente à minha participação.

Assinatura da participante:

Testemunha: Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do sujeito em participar.

Nome: _____

RG: _____ Assinatura: _____

Declaramos para os devidos fins que obtivemos de forma apropriada e voluntária o consentimento livre e esclarecido desta professora para a participação neste estudo.

Teresina, _____ de _____ de 2017.

<p>Pesquisadora Responsável: Luana Lima Fonseca Couto Telefone: (86) 99402-5111/ (86) 3305-2503 E-mail: luanalfcouto@gmail.com Assinatura:</p>	<p>Pesquisadora Assistente: Prof. Dra. Maria Vilani Cosme de Carvalho UFPI – Departamento: PPGED Telefone: (86) 3215-5813 E-mail: vilacosme@ufpi.edu.br Assinatura:</p>
--	--

INFORMAÇÕES: Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) – UFPI.
Campus Universitário Ministro Petrônio Portela – Bairro Ininga.
Pró-Reitoria de Pesquisa – PROPESQ.
CEP: 64.049-550 – Teresina – PI – Telefone: 86 3237-2332
E-mail: cep.ufpi@ufpi.br Web: www.ufpi.br/cep

APÊNDICE D – ENTREVISTA TRANSCRITA

1ª ENTREVISTA: 22/08/2017

“Eu sou professora da secretaria da educação do estado do Piauí, aqui na Unidade Escolar Godofredo Freire, já tenho mais de quinze anos de experiência em sala de aula. No início foi difícil, até porque eu senti assim que a universidade é... ela não me preparou bem pra tá em sala de aula com conhecimento né? A gente teve a teoria não muito a prática. Então o que foi que foi acontecendo diante de... os anos foram se passando, né? É que a gente vai tendo aquele conhecimento melhor do conteúdo a ser abordado em sala de aula. Então hoje no caso o professor ele é visto como o que? Ele é visto como um detentor de todos os saberes, aonde eu incluo a família nesse meio. Porque no início eu notava mais a família mais presente. Então até o ensino aprendizagem na sala de aula era melhor. Você não tinha problemas com alunos, o caso por exemplo, de exercício pra ser feito em sala de aula. Hoje o que é que acontece? Hoje muitas vezes você faz um plano de uma aula de uma explicação e você tem que parar aquela explicação para poder deixar os alunos fazer as atividades. Por que? Pela falta de acompanhamento em sala de aula (Esclareci: é em casa). Então, os pais, parece que, colocam dentro da escola toda a responsabilidade. Então hoje o que é que eu faço? Eu já não passo mais atividade para casa. Eu já passo atividade pra ser feita na sala. Então eu já faço meu planejamento já contando com essa aula sendo feita essa atividade na sala de aula. Então são vários problemas, né? Então, e eu tenho aquele compromisso de que? De desenvolver as atividades em sala pra buscar o que? Melhoras para os alunos, um conhecimento melhor, né? É... temos várias metodologias também para serem ministradas em sala de aula. Uma delas que eu gosto bastante em sala de aula é a questão do seminário. Por que? O seminário ele vai exigir que o aluno ele, ele procure mais o conhecimento, então ele vai ter um aprendizado melhor porque ele vai lá para a sala de aula, passar o ele conheceu para os colegas. E também trabalhar, porque eu gosto também de trabalhar a questão da timidez, porque a gente vê hoje que o aluno também ele é tímido. Então ele vai sendo usado essa questão do seminário, até preparando ele para uma universidade, né? A questão de deixar de lado aquele medo de falar em público, aquele medo da timidez. Então essa daí é uma questão que eu acho que deve ser bem trabalhada. Outra questão também que eu acho importante de ser trabalhado é a interdisciplinaridade né, não trabalhar só aquela questão, como no meu caso a geografia, só a geografia. Por que? Porque muitas vezes você também se depara com alunos com problemas de interpretação. Como no meu caso, tem a interpretação dos mapas e muitas vezes o aluno não sabe nem ler, né? Imagine interpretar! Então você olha para o mapa, você tem aquela questão fácil de interpretar mas pelo o.....o....que ele não tem aquela.... o cotidiano dele hábito de interpretar, então ele vai sentir aquela dificuldade. Então é onde entra a parte do português. Então eu gosto muito de trabalhar essa questão de interdisciplinaridade. Não só com português, mas também com outras ciências que a gente pode ter. Tenho aluno no 9º ano, aluno com dificuldade de leitura ela quer quantidade, ela não quer qualidade. Então passar o aluno por passar não passar pelo seu âmbito de aprendizagem, de conhecimento, né? Então a gente vai se deparar com várias realidades também em sala de aula. A questão no caso do planejamento é...o planejamento, muitos fazem assim, fazem o planejamento pra ir pra sala de aula. Eu vou para a sala de aula conhecer o aluno, conhecer o alunado todo, para que eu possa fazer o planejamento. Porque mesmo que seja várias séries, várias series não. Que seja várias turmas da mesma série, mas o planejamento ele não pode ser igual a todos. Porque você tem n número de alunos em sala de aula. Então você tem que ver o que? O problema de cada um, né? Dentro da da... do conhecimento dele.

E, muitas vezes também, o aluno.... eu deixo ele a vontade no caso da geografia, trazer a questão lá de fora. Questão que foi vivenciada por ele, trazer para a sala de aula pra gente fazer um debate em cima daquilo ali. Porque também é uma forma dele ter um conhecimento melhor, até da sociedade em nós vivemos, né?

Então é... é...como eu falei no início, hoje a família tá mais deixando de lado essa questão. Por isso a nossa dificuldade maior nesse ensino-aprendizagem que nós temos nas escolas, né?

E a questão também bem falada no âmbito social é a questão das drogas, né? No início, quando eu comecei, eu não via essa questão de drogas dentro de escola. E hoje a gente se depara com droga sendo usada dentro da escola. E, o...o...aluno, ele chega está chegando dentro da sala de aula drogado, né? E isso vai ter o que? Vai ter a dificuldade para os outros. Esse aluno, ele vai ser indisciplinado dentro da sala de aula, né? Pelo uso dessa... dessa droga. É.... é..... e isso vai constrianger até os próprios alunos. Como eu já vi casos de pais tirarem alunos da escola, até nessa mesma, que eu trabalho, falando que seu filho não ia estudar mais na escola por conta dele não ser influenciado pelo uso da droga do colega, né? Só que acontece também, nesse caso aí, esse próprio filho que o pai tirou da escola, ele era usuário de droga, mas o pai não sabe. Então é isso que eu falo: Cadê a família? Cadê o envolvimento, né, familiar dentro do crescimento do seu filho? No âmbito escolar, no âmbito social, né? No âmbito familiar? Cadê? Não tem. Então a questão, isso aí era pro pai saber que o filho já era envolvido porque até o próprio filho tava trazendo pra escola. Né? E, ele tirou na questão achando que o filho não era usuário de droga.

Mas, diante de vários problemas, né? Que a gente encontra nas escolas, a gente também encontra pontos positivos, né? Alunos motivados a.... eu tenho exemplos aqui na escola de alunos que eu venho acompanhando ele desde o sexto ano, hoje ele está no primeiro ano do ensino médio e ele participa de toda a aula. Ele é motivado pela escola, ele tem um desenvolvimento bom dentro da sala de aula, né? Ele tá bem preparado até para uma faculdade, né? Então é isso que eu venho contribuindo pra que ele tenha uma formação de sucesso, uma formação profissional boa, né? E....é isso aí que faz com que a gente tenha aquela motivação de tá na sala de aula, né? Porque nós temos a questão da desvalorização, né? Então se a gente for olhar só pra essa questão da desvalorização do profissional, a gente deixa a escola. Como eu já vi vários colegas deixando a profissão de professor por conta da... dessa desvalorização, não é?

E....eu gosto também de trabalhar com esses alunos que a gente vê a motivação deles né? Fazer um trabalho de boa qualidade com ele...Sempre pegar, trabalhar a teoria com a prática deles, né? Porque aí no caso o aprendizado desse aluno, ele vai se desenvolver melhor porque ele tá vivenciando o cotidiano dele dentro da sala de aula. Então aquilo que a gente conhece, ele vai ser mais bem desenvolvido, né? Do que aquele que é... é...é...que ele não tem aquele total conhecimento, daquele conteúdo, né? Então ele traz pra dentro da sala de aula a experiência dele vivida lá fora da escola. Então, aí entra novamente a leitura, a interpretação, o aprendizado dele o desenvolvimento dele, né? Tornando cada vez mais esse aluno mais crítico, né?

E.... temos também um outro problema na sala de aula de eu vejo na escola, não só em uma, mas em várias escolas é a questão da evasão, né? O aluno começa, no início, mas, em certo período né, antes de chegar o término do primeiro semestre, ele sai da escola. Então, qual é a motivação que ele tem? Então a gente tem que começar a trabalhar essa questão é... é... de envolver esse aluno melhor na sala de aula, para que ele não sinta aquela vontade de deixar a escola, né? E isso aí é uma questão, no caso, do profissional ter um conhecimento melhor sobre o assunto para que esse aluno não vá evadir, como a gente consegue ver hoje nas escolas, né? Nessa saída deles da escola.

Então, o docente ele tem que ser comprometido com esse lado dele profissional. Deixar de lado a questão da desvalorização porque aí, no caso, se for penar realmente, como eu tenho colegas que trabalham em n escolas né? Para poder ter aquele salário melhor porque tem esse lado

também, mas, deixar isso aí de lado e se optou por essa profissão, levar com gosto, né? Para passar para esses alunos.

Então o conhecimento da gente, é um dos principais valores da gente formar nossos cidadãos, né? Então, o nosso valor hoje da nossa sociedade está relacionado com o que? Com o nível da nossa formação. Então a gente tem que ter um conhecimento porque o nosso conhecimento, ele tem que ter a data de validade. Então se você não tiver todo dia, né, tendo, essa...essa... esse conhecimento a cada dia que passa você vai ficar como se fosse atrasado, né, como se fosse na época... aprendeu na época do meu avô, então hoje eu não vou...é diferente!

Eu vejo hoje muitos pais falarem o seguinte:

--- Ah! O menino ficou de recuperação na geografia que é uma disciplina decorativa!

Mas por que que ela é decorativa? Porque eles aprenderam isso! Eles tiveram essa cultura que pegava o livro, né? Pegava as questões decorava pra gente poder responder a prova. Só que hoje a gente trabalha de forma diferente. A gente não trabalha só aquela prova realmente escrita! Aonde o aluno vai decorar e responder. Ele... quando ele sai da sala de aula, ele já não sabe mais o que ele escreveu, né? Como eu falei no início a questão do seminário para que ele possa ter um conhecimento melhor ali para que ele possa se desenvolver melhor em diante colegas, né? E aí ele ainda passa nisso. Aí eu falo o que na sala de aula:

--- Olha se fosse decorativa, você aprenderia o mapa a tempo atrasado, né? Tempo passado, quer dizer, e hoje seria o mesmo mapa de Teresina. Então, mas, a questão: aumentou o número de municípios, aumentou o número de, né? No caso, do Brasil, aumentou o número de estados. Então se fosse pra decorar, você jamais aprenderia o de hoje, né?

Então eu coloco, eu tento colocar isso na cabeça dos pais. Mas é difícil! É difícil porque ele tem a geografia e a história como disciplina realmente decorativa.

Então é um trabalho difícil! É um trabalho exigente! É um trabalho que não é possível para qualquer professor! Né? Tem muitos professores que estão na sala de aula, mas tão, tipo assim, caiu de paraquedas, porque não é pra tá ali. Não tem a dedicação, não tem o carinho, né? Não tem aquele envolvimento que vai fazer com que o aluno sinta vontade de ir, pra tá na escola. Sinta vontade de assistir sua aula, né?

Então o professor tem que continuar, né, aprendendo ao longo da sua carreira, né? Pra ter aquele conhecimento maior. Ter cada dia mais descobertas, né? E é com essas experiências de sala de aula é com que o que a gente vai aprendendo, com o que a gente vai vendo o que é que tá é... é...precisando né? Porque surgem os problemas e você tem que saber como enfrentar esses problemas. Por que tem o que? Que criar estratégias para que esses problemas sejam resolvidos em sala de aula, né? Então tem a importância! Eu vejo que a importância do professor é exatamente para que? Para influir bem no aprendizado desses alunos e melhorar a qualidade da educação. Mesmo sabendo que ela tá assim no âmbito de tá sendo colocada de lado, mas o profissional da educação, o professor é necessário pra essa sociedade, né? É.. ter uma formação inicial e assegurar essas competências, no caso da escola.

Então, precisa ter mudanças? Precisa. Precisa ter a mudança na cultura desses profissionais porque tem muitos que ainda bate o pezinho e diz: --- Não! Eu sou desse jeito e tem que ser desse jeito! E é assim que o meu aluno tem que ser!

E hoje a gente vê que o aluno é mais crítico! A gente tem que deixar o aluno falar mais na sala de aula. Deixar aquela historinha de lado, que o professor é que e o que manda, o aluno é que receber as ordens, né? Eu vejo até a diferença de quando eu comecei e quando eu estudava também a questão do quadro, que próximo do quadro você tinha a... eu não nem como se chama, que era batentezinho que era feito de cimento ou de madeirazinha, onde o professor ficava um pouquinho mais alto, né? Aquilo ali passava o que pra gente? Passava exatamente aquela questão do mandar, da ordem que é o professor que manda na sala de aula. E hoje a gente vê que não tem mais isso, né?! Ou seja, de igual para igual! Agora assim, sempre com respeito, né? E sempre colocando é... para o aluno que ele realmente ele tem que te respeitar na sala de

aula. Mas não mais aquela coisa tradicional como era, né? Mas eu coloco um pouco do tradicional que o respeito na sala de aula em relação aos alunos, eu não tenho problema! Eles são todos é é... problema, que eu digo assim, eu respeito, todos me respeitam, ei brinco na sala de aula. Minha aula não é só aquela aula didática de assunto, de conteúdo. A gente tira um minutinho para conversar, que isso aí vai envolver, né? É tanto que quando eu falto na sala de aula, um dia, no outro dia eles já dizem:--- Oh faltou ontem? Sentimos sua falta! Então eu acho que o trabalho tá sendo, pelo menos eu penso, que tá sendo um trabalho bem é....desenvolvido na sala de aula com eles né?

Então, esse bom profissional ele vai reconhecer exatamente suas dificuldades, que você tem que ter a humildade de dizer que errou. Que tá querendo aprender, que tá querendo ajuda do colega, né? Que tem muitos que erram, continuam errando, mas ele continua dizendo que tá bem, que tá certo! Exatamente para não ter aquela humildade. Aí eu não! Eu já sou diferente! Eu tenho aquela humildade e aonde u tenho dificuldade, de sempre pedir ajuda. Então e mudar aquela historinha da cultura do isolamento porque você te isola na tua disciplina né? Então é isso que eu falei também no caso da interdisciplinaridade, né? Trabalhar aquele conjunto porque você vai trabalhar com os colegas, então você vai ter um conhecimento mais amplo. Não só da geografia, mas eu vou ter conhecimento da biologia, da química, da física, envolvendo tudo, do português que é o que a gente precisa. Então, muitos, como eu falei no início, abandonam né, esse trabalho, a sua profissão por falta exatamente desse tipo de envolvimento com os colegas. E, muitos também, que a gente não pode deixar de falar, é a condição de trabalho, que no caso do órgão que eu trabalho, ele é... essa condição de trabalho deixa a desejar, né? Muitas vezes você quer fazer um trabalho bem feito, mas não consegue fazer porque não tem recursos. E o que você ganha, não tem como você tirar para manter, né, para manter é....esse projeto sendo desenvolvido na sala. Então muitas vezes o projeto ele passa, ele não passa bem trabalhado por conta dessa falta desse recurso. E isso aí vai gerar o que? Vai gerar um impacto negativo, na quaaalidade de ensino. Porque você deixou de fazer aquela prática que ia ser o que? Que ia ter um...um...um aprendizado, um ensino-aprendizado melhor porque na prática ele vai sentir realmente como é né? Então só na teoria, ele vai ficar só imaginando, e na prática não! Então aí por falta desse recurso vai deixar um ponto negativo na qualidade né?

Então é...é... para finalizar! Não é preciso apenas carregar esse título! A gente tem que também o que? Uma dedicação maior, né? Mais amor, mais carinho por aquela profissão! Não só na sala de aula, não só o professor, né? Que a gente vai é.... ter esse carinho! Todas as disciplinas! Não é só o professor, não é só ser...ser... um médico, um advogado.... tem que ter carinho por aquilo que tá fazendo. Então se não tá se sentindo bem, é melhor realmente deixar porque senão você vai estar contribuindo para uma má formação né?

Então a profissão docente é uma profissão em construção! Todo dia você tem conhecimento novo e.... e esse conhecimento que eu falo, não é só o conhecimento fora da escola não! Não é no livro! Não é em pesquisa não! Até na própria sala de aula você tem conhecimento através dos alunos. Muitas coisas também que as vezes ficou de lado, sem eu perceber, e dentro da sala de aula eu..... o aluno em só falar, eu já comecei a observar que faltava aquilo ali para eu aprender também! Então ele aprende, eu aprendo... Então, é um o que? É um desenvolvimento para ambas as partes, né? Entendeu? Então era isso que eu tinha para falar!"

A entrevistada encerrou sua fala. Então questionei sobre um ponto em que falou sobre a falta de acompanhamento em sala de aula. Ela esclareceu que quis se referir à falta de acompanhamento familiar.

Questionei também como ela, enquanto professora, lidava com a questão das drogas. Pedi autorização para gravar a resposta para esse questionamento:

“É a questão que nós tivemos dois casos de alunos aqui! Aí é...um aluno, ele vem pra escola drogado que a gente vê que ele tá drogado. Mas que ele se comporta direitinho na sala de aula. A...o...a única diferença dele na sala de aula é o seguinte: quando ele vem já drogado, ele fica calado na sala de aula, ele não participa, ele fica quieto, caladinho, mas também não atrapalha aula. Só que pra ele, não tá tendo nenhuma contribuição porque ele não tá tendo nenhum entendimento de nada! Quando ele vem pra sala de aula sem ser drogado, normal, ele participa da aula, ele faz a apresentação dele na sala de aula. Ele explica o conteúdo. Então a gente vê que é um aluno que... que tem conhecimento e que a droga tá influenciando ele. Então, essa aí da sala de aula, tá me incomodando assim... porque eu tô vendo que o aluno tá passando, mas não tá aprendendo realmente o que é pra ser aprendido na sala. Já outro aluno, já em outra turma, até mais avançado do que esse outro, o que que tava acontecendo? Ele tava vindo pra sala ou drogado ou não, mas ele não prestava atenção à aula. Mas eu notava que era um aluno que tem até um conhecimento bom, tem até um aprendizado bom. Não sei se essa história da droga na vida dele, se é recente. É... é... eu noto assim que eu posso até dizer que seja porque a gente vê que ele tem uma bagagem boa. Então se fosse uma coisa que há muito tempo na vida dele, então ele não tinha essa bagagem, ele não tinha esse aprendizado, esse conhecimento todo, né? Então, mas tá influenciando e vai influenciar na minha aula, por que? Porque ele vai ser o centro da atenção. Então ele vai tirar toda atenção, como tirou em varias aulas toda a tenção do aluno, dos alunos pra ele, né? Muitas vezes eu cheguei a reclamar com ele, já cheguei a tirar ele da sala de aula porque ele tava sendo assim é... é... atrapalhando realmente a aula. Então ele foi tirado da sala de aula. Então é isso ai que vai, vai.... é a consequência na sala de aula que eu acho é essa. É a destruição do conhecimento com os outros alunos. E a dele também, né? A dele próprio que tá sendo usuário da droga. Então, esse aluno ele já saiu da escola, né? Ele pediu. Até o que eu falei foi ele, que o pai pediu pra tirar dizendo que ele é que tava sendo envolvido pelos outros. E a questão era ele que tava envolvendo os outros, mas o pai não sabe.”

Questionei também como a ausência da família interferia no seu ser professora. Pedi também autorização para gravar.

“Então, já faz um tempo, que eu tive uma aluna. Essa aluna, toda vez que eu chagava em sala ela tava chorando. Todo dia eu perguntava. Eu não lembro o nome dela:

--- Fulana, o que que você tem? Tá passando por algum problema?

--- Não professora! Não é nada! Depois eu falo!

Não é nada.... não é nada.... não é nada..... sempre era assim:

--- Não é nada!

No segundo dia do mesmo dia, no terceiro....passou uma semana. Quando chegou na segunda semana, ela chegou pra mim e falou. Eu achei um absurdo essa história, né? Ainda hoje eu lembro. Ficou marcada realmente na minha vida. ela chegou pra mim e disse:

--- Professora, eu tô com um problema com meu namorado!

E menina adolescente, novinha ainda, ne? Que não era nem pra ter namorado! Era pra tá preocupada era com a sala de aula, né? E eu:

--- Sim! Qual é o problema que você tá com seu namorado, que tá influenciando sua vida escolar, né?

Ela disse:

--- Professora, é porque é assim: um dia ele namora comigo, no outro dia com a minha mãe! Um dia é comigo, no outro dia é com minha mãe! E, no dia que ele namora com minha mãe, eu fico triste!

Gente é um absurdo uma história dessa! Mas realmente é verdadeira! Aí fazer o que né? Diante de uma situação dessa? Você fica tão... tão... besta com a situação, que você nem abre a boca

pra responder nada! Você não tem nem o que falar pra, pra adolescente. Então, é por isso que eu falo: --- Cadê a família? Educação? Pra mudar educação, primeiro tem que mudar a família em casa.”

Antes de encerrar a entrevista, ela complementou enfatizando o quanto a família era ausente. Que os alunos passavam o ano desinteressados. Que nas reuniões, os pais desses alunos não compareciam..... E apareciam no final do ano, apelando para passar o filho. Perdiam a oportunidade de ensinar para o filho o que tinham feito de errado, que não tinham sido responsáveis.

2ª ENTREVISTA: 08/09/2017

Professora 1: ---Na verdade, é...quando foi que eu descobri que ia ser professora né? Porque no início, como você colocou, teve a questão do meu irmão, mas, antes da questão dele, eu, eu tenho uma tia que é professora, mas eu sempre escutava ela falar assim é... “O salário de professor vai melhorar!” Então isso aí não tinha me despertado a ideia de fazer o vestibular no caso pra professor. Entrava ano, saia ano e era a mesma história: “O salário de professor vai melhorar!”

Então eu fui crescendo e vendo: “Eu acho que esse salário nunca vai melhorar, né? Porque desde criança que eu escuto falar isso!”

Foi passando o tempo, eu fui entrando no ensino médio. Quando eu fiz meu primeiro vestibular eu não fiz pra área de licenciatura. Eu fiz pra jornalismo que eu queria seguir a carreira do meu pai. Não passei pra jornalismo e foi quando meu irmão que fez a inscrição ele já fazia o curso de geografia...

Entrevistadora: --- Ele te disse que ia fazer? Ou...

Professora 1: --- Ele comentou, né? Eu digo assim, ele que fez a inscrição porque na época é... meu pai já tinha falecido, eu não tinha condição né? Então eu dependia praticamente dele. Então ele disse: --- Oh tá aqui! Você vai fazer a inscrição e faça para um curso mais.... que dê para você passar!

Que eu já tinha feito jornalismo e não tinha passado né? E aí foi quando eu fui com ele, fiz a inscrição né? E... minha mãe não sabia que eu tava fazendo vestibular porque eu já tinha ficado com vergonha pela primeira vez não ter passado. Então eu vou fazer a segunda, mas ninguém aqui em casa vai saber.... minha mãe no caso. E quando saiu o resultado, ela, ouvindo rádio, e ouviu meu nome, né, passando?! Pra ela foi uma alegria!

Só que eu fiquei: ---Meu Deus! Será que é isso mesmo que eu quero pra mim? Mas aí eu tinha que seguir né? Tinha que seguir uma carreira na minha vida! E... com dois anos e meio, três anos mais ou menos de curso, apareceu o concurso para o Estado. E como eu não tinha é... tempo para fazer o concurso. Tempo que eu digo, assim, já não ia terminar o curso pra poder...eu... meu irmão mais uma vez fez a inscrição do concurso pra mim. Pra mim e pra ele. E eu fui fazer esse concurso. Mas eu fui sem esperança de passar. E também aquela coisa que...faltava ainda dois anos pra eu terminar, pra concluir o curso, eu disse: --- Não adianta eu passar, porque vai vencer o concurso e eu não vou ter como entrar né? Mas aí veio o resultado. Eu não... eu até agradeço assim, eu não passei aprovado, eu fiquei classificada. Então classificada é melhor porque aí vai mais pra frente, é o tempo que eu termino minha, minha graduação.

E aí, com um ano eles chamaram. E eu ainda faltava um ano pra terminar o curso. Só que eu necessitava também de emprego né?

E aí eu fui gostando da geografia, principalmente a parte física né? E com o meu irmão dentro de casa, fazendo também a geografia, já já terminando, já se formando e ele me orientava bastante. Orientava que quando eu cheguei na universidade, que.... o primeiro trabalho que eles passaram, que....eu não sabia como era fazer esse trabalho! Porque no ensino médio, médio, não ensina a gente como entrar na universidade! É tanto que hoje eu passo pros meus alunos isso, que é para que eles cheguem lá, não sejam como eu! Não tenha esse obstáculo!

E aí... é... com.... faltando dois períodos, me chamaram, pra assumir. Eu dei adiamento de posse. Só que o adiamento de posse só era trinta dias, com mais sessenta. Aí chamou de novo! Sai um governo, entra outro governo...faltava dois meses pra eu terminar o curso, mais uma chamada. Aí eu fui dei entrada e fui conversar com os professores da universidade, que era a federal. E graças a Deus ele me ouviu! Não era só eu! Era eu e mais dois colegas. E ele ouviu a gente e antecipou nosso trabalho, que era uma monografia na época. Ele antecipou nosso trabalho. Apresentei. Eu e mais dois colegas. É tanto que de lá da universidade, nós saímos direto para a secretaria de educação, pra assumir, porque já era o último dia. E aí eu assumi. Só que antes, eu já trabalhava. Em sala de aula, porque eu necessitava desse trabalho e eu comecei na escola particular. Aqui em Teresina mesmo.

Entrevistadora: --- Com quanto tempo de universidade, você começou a dar aula?

Professora 1: --- Já faltando pra terminar um ano. Então eu tinha três anos universidade. Né? Eu comecei em uma escola particular. E consegui também uma vaga de professora substituta, na época no estado. Mas foi finalizando o contrato da escola privada e o contrato do substituto e logo em seguida eu entrando. Então eu não fiquei nem um mês sem trabalhar. Foi direto.

Entrevistadora: --- Então, com três anos de curso, você começou a trabalhar e encerrou já emendou como professora efetiva?

Professora: --- Como professora efetiva. Então eu já fui terminado o curso e já sendo efetiva. Coisa que a gente vê que não acontece muitas vezes que... é... termina e fica sem trabalho, né?

Entrevistadora: --- Como foi quando você começou a dar aula? Com três anos de curso, né? Foram suas primeiras experiências em sala de aula?

Professora: --- É. Foram as primeiras... Primeiro o nervosismo. A gente fica nervosa em falar em público.

Entrevistadora: --- Por que que com três anos de curso, você foi dar aula?

Professora: --- Antes eu trabalhava em outra área. Eu trabalhava na empresa Telemar. E aí surgiu essa vaga nessa escola. E o... o...o diretor da escola era muito amigo meu.

Entrevistadora: --- Na Telemar, você trabalhava em qual função?

Professora 1: --- Telefonista. Que eu tinha feito o curso do Senac e telefonista e fui estagiar lá por seis meses. E essa pessoa que era diretor dessa escola, que a escola era da irmã dele, perguntou se eu não queria... porque no caso eu ia ficar...

Entrevistadora: --- Que ele era teu amigo pessoal?

Professora 1: --- Isso. Que eu era muito amiga das filhas dele. Então ele perguntou se eu queria. Então sem fazer teste. Eu entrei sem fazer teste. Lá foi que eu tive minha experiência realmente em sala de aula. Mas aí eu trabalhava com ensino fundamental maior, que era de sexto ao nono ano. Não tive muita dificuldade no conteúdo não. Mas... assim... mas é a questão realmente que me pegou mais a de falar em público. Mas como a escola era pequena e eram poucos alunos, então eu comecei a me sentir a vontade com aquilo, né? Porque aí não tinha aquela questão de N número de alunos, era pouquinho.

E aí eu sempre gostei de fazer amizade, então aí eu fiz amizade com os alunos, então pra aquilo ali era como se eu tivesse em casa né?! É tanto que na formação, na graduação quando eu fui terminar que tem que fazer o estágio em sala de aula, a professora foi fazer a observação na sala de aula que tava trabalhando mesmo, que era na escola particular. Mas é... é... a gente tem aquela dificuldade no início, mas a gente vai aprendendo...

Entrevistadora: --- E quando você trabalhava lá na Telemar, que você foi dar aula, assim, era uma coisa que você queria? Dar aula? O que que te motivou a sair da Telemar pra ir trabalhar como professora?

Professora 1: --- Não! O que fez eu sair da Telemar, foi terminar o estágio! Porque era o estágio de seis meses. Então terminou o contrato. E aí surgiu essa oportunidade. E aí eu não queria ficar sem trabalhar, fui, né? Pra trabalhar. Mas.... aí tem aquela questão assim eu sempre colocava: “Será que eu quero mesmo ser professora? Será que é isso que eu queria?” Porque sempre desde criança eu queria ser na parte de jornalismo, de comunicação social, né? Mas aí eu fui é... é... começando a gostar! De lidar com pessoas, né? No início foi melhor, como eu falei que a questão vai mudando o comportamento dos alunos...

Entrevistadora: --- **Você lembra assim quando foi que você começou a gostar?**

Professora 1: --- De sala de aula? ... Já com dois anos, três anos de experiência.

Entrevistadora: --- **Lá nessa escola particular ainda?**

Professora 1: --- Não, não que a escola particular foi só um ano. De lá, com um ano, eu já sai pro Estado. Porque eu concluí o curso, aí fui chamada.... Então deixei o particular...

Entrevistadora: --- **Enquanto você trabalhou na escola particular, você dava aula no Estado também como professora substituta?**

Professora 1: --- Isso, isso!

Entrevistadora: --- **Como era?**

Professora 1: --- A diferença? Existia diferença assim, em questão de estrutura. Na escola privada, a gente tinha uma estrutura melhor de trabalhar. Então você podia fazer até um planejamento melhor, do que escola pública. Porque na pública, você faz o planejamento, mas aí vem a questão da estrutura da escola não te apoiar na relação financeira. Então teu trabalho já é mais devagar. Posso até falar assim. E o conhecimento do aluno....que eu trabalhava a noite, era alunos é... é... já adultos, já eram menino adultos. Passavam o dia trabalhando né? Já vinham casados. Além do cansaço deles, eu tinha a questão também que já nesse início é... da experiência em sala de aula, eu já comecei a observar que os meninos eram defasados em relação à interpretação, não conhecia mapas, né? É questão de, de divisão até aqui com Teresina

com Timon, eles não sabiam que Timon fazia parte de outro estado né?! Então eu não podia aprofundar bastante! Porque se eu aprofundasse, como é que.... o que é que ele ia conhecer? Já que ele não tinha nenhum conhecimento né? Sobre... sobre o assunto? Então é até como eu falei da outra vez, que a gente primeiro faz um levantamento de que é seu aluno. Então, muitas vezes o... a serie que eu dava... que eu ministrava a noite era mesma do dia, só que o planejamento era diferente. O planejamento do dia não era também um planejamento assim cem por cento porque o aluno também não era tão.... não tinha esse conhecimento todo. Mas a diferença dá em torno de setenta por cento de um planejamento pra outro. E a meeesma série!

Entrevistadora: --- Aí assim, você disse que começou a sentir que queria ser professora né? Que queria, que tava gostando....

Professora 1: --- porque eu comecei a ver que de qualquer forma eu tava tendo o que? Eu tava contribuindo com uma sociedade melhor ou até hoje, né? Que a gente contribui com essa, pelo menos tenta contribuir né? Pra que esses meninos tenham uma vida melhor né? Um futuro melhor.

Entrevistadora: --- Mas assim, em dois, três anos você já estava como professora efetiva, né?

Professora 1: --- Depois do Estado. Aí eu deixei o privado, fiquei só no estado. Aí com dois anos, três anos, eu comecei é....é... fiquei só no estado e aí eu comecei a gostar mais ainda de sala de aula! Isso se agente não olhar pra questão financeira. Você trabalhar sem olhar pra esse lado.

Entrevistadora: --- E assim? Quando você fala desse gostar, o que que você lembra assim que te despertou esse sentimento de estar gostando?

Professora 1: --- Primeiro porque assim...eu gosto muito de falar, de conversar. Então pra mim aquilo ali eu tô.... é.... como é que a gente fala? É....esqueci até a palavrinha.... a gente fica assim motivada ali na sala porque tem ... tem aluno que cativa a gente! Então já que eu não pude falar no jornalismo?! (rsrsrsrs....) Pra mim ali eu tô realizando né? Porque eu converso muito com eles, porque dentro da sala de aula a gente, a gente tem o conteúdo, aquele mesmo didático, mas a gente conversa bastante, a gente sorri, a gente brinca.... Então ali foi despertando...!

Mas existe sala de aula e escola que, na verdade, eu assim, a gente vai por obrigação! Né? Mas existe sala de aula que quando dá naquele dia que tem uma aula naquela sala, pra mim é um privilégio! Eu me sinto bem com eles!

Entrevistadora: --- Como é essa sala que você se sente bem? Que você sente como um privilegio ir para lá?

Professora 1: --- São alunos é... que respeitam, né?! São alunos carinhosos! São alunos meigos! São alunos que não dão trabalho! São alunos que não são envolvidos com nenhum tipo de.... como a droga, né?! São alunos que são bem acompanhados! São bem... é... é... em casa é... são alunos do ensino médio, então a gente vê que a bagagem deles no início do fundamental foi boa! Porque eles não te dão trabalho! Você passa uma atividade, essa atividade é feita, é produzida na sala! Se essa atividade, ela é levada pra casa, no outro dia ela tá feita! Então isso aí pra gente e muito gratificante! E a gente vê que tá contribuindo pra isso!

Então quando eu olho pra esse lado aí, pra essa questão, o que que vai me dar? Vai me dar é...é alegria! Que eu tô contribuindo pra isso! De certa forma eu faço parte! Como a gente vê questão de alunos hoje que chega na escola agradece: “Professora, foi bom demais né?” E a gente fica com alto astral lá em cima! Nessa, nessa situação!

É... tem um aluno que ele faz hoje o curso técnico e ele chegou no ano passado pra mim e disse “Professora, eu vim só lhe agradecer os seminários que a sra passou pra mim! Porque aquilo ali fez eu ter um conhecimento maior e quando eu cheguei no ensino técnico, a gente trabalha muito com a questão do seminário! E eu tinha um elevado grau de vergonha, na sala de aula! E a sra contribuiu!”

Porque eu pego aquele aluno que tem a vergonha de falar e a gente começa de pouquinho. E a gente vai trabalhando...tem o ano todinho pra você trabalhar! Aí você vai vendo, direitinho, vai trabalhando... aí eu vou me apegando mais ainda com essa turma! Então tem alunos que as vezes no final do ano eu até brinco “Eu poderia reprovar vocês, que era pra não sair da escola, pra ficar comigo aqui!” E são alunos, como pessoas, fora de sala de aula, que você faz até amizade, né? Você tem até aquela amizade com eles, fora da sala, fora da escola, né, que você não é, que lá fora você não é mais professora!

Entrevistadora: --- Se você fosse, se você pudesse descrever isso em um sentimento, essa relação que você constrói com esses alunos, qual seria?

Professora 1: --- Carinho, respeito.....é.... como é que a gente pode falar? Te dá uma motivação... pra tu seguir nessa carreira.... de professor.....! Que hoje já meu pensamento é diferente do início né.... (diminuiu ritmo da fala) que eu assim eu digo graças ao meu irmão!

Entrevistadora: --- E qual era o pensamento?

Professora 1: --- Antes? Era seguir na carreira de jornalismo! (abaixa o tom da voz) Era seguir na carreira de jornalismo ou na carreira de psicóloga! Né?! Mas aí quando eu fiz o vestibular que eu passei, pra mim.... eu fiquei desanimada, foi um obstáculo assim tão grande que eu fiquei..... achava que ali.... pronto! Ali não dava mais certo eu ser jornalista!

Entrevistadora: --- Quando você passou pra geografia?

Professora 1: --- É! Não! Quando eu fiz o vestibular para jornalismo que eu não passei, aí eu disse: “Não! Eu acho que não é aí!” Eu não fui tentar a segunda vez! Porque eu deveria ter tentado! Né?!

Mas hoje eu não me arrependo de tá na área de educação, não! Mas se olhar assim pra trás, eu vejo assim, que eu poderia ter feito a área da educação que hoje eu não deixo minha sala de aula, mas que eu poderia ter feito também o outro curso! Né?! Não é aquela história que diz assim: Fez geografia, tá sendo em sala de aula de aula porque tá sendo obrigada! Não! Não tô sendo obrigada a ser.... tipo assim porque pode pensar que é porque não tem outro trabalho, não conseguiu outra coisa né?! Outro tipo de trabalho! Mas eu tô na sala porque eu gosto! Mas se pesar assim... queria fazer ainda hoje o curso? Queria! Jornalismo ou psicologia! Mas aí vem a questão do tempo! Porque aí você no caso é obrigada a trabalhar os três turnos né?! E aí a questão do tempo quando chega em casa você não mais aquele pique todo como tinha antigamente, né?! Aí vem a questão que você constrói família, já tem filho e aí fica aquela.... o tempo mais resumido! Mas a....é.... até agora recente, dois meses passados, eu encontrei com um professor da Federal, e vai haver, vai abrir as vagas do mestrado agora em setembro né?! E ele fez o convite pra ir novamente né... a questão! Mas aí eu olho, meu Deus, eu tenho esse tempo pra tá... porque a sala de aula, ela requer também muito tempo né...?

Entrevistadora:--- Mas você pode pedir redução, afastamento....

Professora 1: --- Afastamento ou a redução. É.

Entrevistadora: --- E aí? O significado desse.... como que está essa ideia de fazer o mestrado...assim.... o teu sentimento...

Professora 1: --- É! Querer fazer eu queria muito! Né?! O... o... mestrado na área de geografia! Que eu fiz a especialização foi na área da educação e geografia né? Mas aí eu fico pensando também “Será se eu...que não é bom eu estudar e fazer meu curso que eu queria também?! Né?! Fazer o curso de.... de.... então eu tô em dúvida! Nessa questão! Ou eu estudo para fazer o mestrado ou eu estudar para fazer o curso. Que é tipo assim, é mais uma realização! Minha, né?! De fazer aquele curso que sempre tive vontade de fazer! Não sei se daria certo no futuro, o resultado! Mas no início pra mim seria ótimo! Aí eu tô nessa ... se faz uma coisa ou se faz outra... mas daqui pro final do ano eu resolvo!

Entrevistadora: --- Então, me fala assim um pouquinho da formação específica da universidade. Assim, dos professores que você teve na graduação.... como foi esse processo formativo, e como foi o pós e como está sendo hoje. Assim, se você lembra alguma coisa ou alguma situação específica em relação a isso.

Professora 1: --- Em relação à universidade, os professores...eu tive professores bons, professores atuantes, professores preocupados ali com o ensino, com o aprendizado do acadêmico! Mas tive professor também que eu me decepcionei, que tava ali, parece que fazendo uma obrigação, parece que era colocado na universidade pra ... é... fazer aquele trabalho, e não levava a sério!

Então eu tive disciplinas na universidade que eu tive que recorrer por outros meios para que eu pudesse aprender! Porque na verdade lá eu não conseguia aprender! Mas não falta minha de querer aprender, mas por falta que o professor não tava com essa preocupação de passar, parece que ele tava indo pra universidade, cumprir uma obrigação dele, cumprir a carga horária dele e pronto, né?! Então isso aí, eu tive que ir atrás de outros meios! E... pra mim assim foi um pouquinho mais fácil porque eu tinha dentro de casa já meu irmão já quase formado na mesma área. Então eu chegava em casa é... eu já ia atrás do meu irmão perguntar “Como é que faz isso? Como é que desenvolve?” porque era a questão mais da disciplina da parte física da geografia e aí ele foi me ensinando né?

Então eu tinha aquele apoio, eu não me preocupava tanto porque eu sabia que em casa eu ia ter o apoio do meu irmão de me ensinar! Né? Então o aprendizado de lá eu não dou cem por cento não! Nota dez não! Ficou um pouquinho a desejar com relação aos professores...

Entrevistadora: --- E o que você sentia, quando estava nesse momento dessa lacuna?

Professora 1: --- O que eu sentia era o seguinte, eu dizia “Meu Deus, como é que uma universidade né, que tu vem é... é... com aquele pensamento que tu vai sair daqui preparado pra uma sala de aula, né, com conteúdo...e aonde me deparo com professor desse tipo né, pra ser uma universidade federal? Então eu... eu... antes de entrar eu colocava assim que a universidade era tudo, cem por cento, né? E quando eu me deparei com isso aí eu fiquei decepcionada! Então como é que tô na universidade pra fazer um curso, pra exigir uma profissão né? E.... e.... ter, como é que a gente diz, ficar com dúvidas? Eu acho que a pessoa não deveria ter dúvidas! Numa universidade! Principalmente na parte acadêmica, na parte

didática. E... e.... a outra coisa também que eu via assim que ela não te prepara também cem por cento para tu tá em sala de aula. Ela te orienta, ela te dá o caminho. Mas aí quando tu chega na sala de aula é que tu vai ver a questão que é ali que tu pega um pouquinho do aprendizado, na sala de aula, tu começa a.... a....trabalhar realmente o conteúdo, aí tu passa para os alunos né? E aquele.... aquele.... aquela leitura, aquele envolvimento, aquela pesquisa que tu tem que fazer, estar atualizado... aí é ali que tu vai aprendendo realmente! Então quando eu entrei eu pensava uma coisa da universidade e sai com outro pensamento né? Eu saí assim “Meu Deus, eu tô preparada pra sala de aula realmente? Né? Não tô falando a parte didática de como trabalhar não! Eu tô falando o conteúdo realmente da geografia que foi a disciplina que eu fiz!

Entrevistadora: --- E como foi esse começo com esse sentimento que você tinha de que não tava preparada exatamente para estar em sala de aula, mas foi?!

Professora 1: --- Fui! Aí eu fui atrás de outro recurso! Eu fui atrás de livros, nessa época não tinha essa questão da internet! Mas eu fui pra biblioteca, fui em livros, fui, mais uma vez, tenho que falar no meu irmão, fui atrás dele! Que ele já era, já tinha mais experiência do que eu aí fora no mercado de trabalho! Já dava aula há muito tempo! E fui atrás dele e ele foi me orientando né? Tinha dúvidas em relação a algum assunto? Tinha dúvidas! Então eu fui atrás de tudo isso, pra quando eu chegasse na sala de aula.... agora também eu não cheguei na sala de aula com cem por cento! Porque teve esse problema que eu achei que foi um problema! Então muitas vezes o aluno, ele fazia uma pergunta e eu fiquei com aquele ponto de interrogação! Né?! Mas eu sempre soube se sair, mas aí eu ficava aquela.... eu dizia “Meu Deus, eu não respondi direito a questão ao aluno!”

Mas aí eu ia atrás, eu pesquisava, perguntava, nunca tive vergonha de dizer que tava precisando. E quando era na próxima aula, eu voltava o assunto e respondia o conteúdo né? Só que eu nunca deixei passar pro aluno que eu não tava sabendo. Mas existiu sempre isso. Mas aí eu fui ver. Não, a geografia eu tenho que estar sempre atualizada. Aí eu comecei a ler bastante, a perguntar também e a pesquisar. Aí hoje a gente, com mais de quinze anos em sala de aula já tem conteúdo que você domina sem nenhum problema, né? E muitas vezes, até acontece da gente chegar na escola e não ter professor naquela sala de aula e tá sem livro, tá sem material, tá sem o planejamento daquele dia, mas você desenrola direitinho, você ministra a aula sem nenhum problema. Já entrei em sala de aula sem livro, sem planejamento, é questão do interesse do professor, da responsabilidade dele.

Entrevistadora: --- Então, hoje você está falando muito do que te motivou, da relação que você constrói com os alunos e que esse carinho e esse respeito te motivam a continuar. Em relação a essa imagem que o professor tem socialmente, de desvalorização, de salários baixos, você falou no início da questão da sua tia que dizia “O salário vai melhorar...”

Professora 1: --- É... vai melhorar! (rsrsrs)

Entrevistadora: --- E depois você concluiu que não tava melhorando e que ainda hoje a gente tem essa realidade que a gente vivencia. E esse seu desejo também de fazer outro curso, como que isso....

Professora 1: --- É... é... e essa questão como eu coloquei da minha tia no início, ela hoje já é aposentada e ela vive dizendo: “Vai melhorar né? O salário, né?”

Mas a gente começa a ter outra... outra pensamento, outra cabeça com isso e gente que se for pensar na questão financeira, a realidade realmente, você vê que não vai, a questão da educação no Brasil ela não privilegiada, ela não é colocada em primeiro lugar. Então pra mim, no meu

pensamento, vai ser do jeito que é. Quem continuar sendo professor vai viver na mesma situação.

E aí entra a questão de eu fazer outro curso, primeiro, é gostar realmente, não sei depois que eu entrar se vai ser realmente aquilo que eu penso, né, no curso. Mas também até pra melhorar o salário, o lado financeiro né? Aí eu fico pensando assim: “Meu Deus, o professor tem que ir atrás de outra profissão pra melhorar o salário, pra viver, pra ter uma vida digna, né?! Como eu conheço casos de professores que trabalham em outro estado. Uma vida corrida! Desgastante! Né?! Pra poder... é...é... ter um salário mais ou menos pra dar um conforto maior à família, né?! Então essa questão de fazer outro curso, é essas duas coisas, envolve essas duas coisas: do gostar e o do... do... do... melhorar a questão financeira!

Entrevistadora: --- Você fazendo outro curso, você acha que continua dando aula de geografia?

Professora 1: --- De início, eu acredito que sim! Continuo dando agora! Agora, assim... fica uma coisa... não posso nem te responder cem por cento, porque eu vou fazer o curso...primeiro, eu venho: É aquilo que eu tô pensando? Do curso? No caso, se for jornalismo? Será que é isso que eu tô pensando que vai ser? Do jeito que eu acho que é? Né?! Então vai que eu gosto, que eu me envolvo né?! E aí se eu chegar no mercado de trabalho na área de jornalismo, se eu me identificar? Corre o risco até de deixar a sala de aula! Né?! Mas também eu vejo assim é... é...pode não ser aquilo que eu tô pensando! Faço o curso, vou pro mercado de trabalho e chego lá e me deparo com... com outro realidade! Né?! Então, assim, no início eu acho que! Não deixaria a sala de aula! Até porque como eu falei, tem alunos que a gente se apega, tem aluno que te dá aquele carinho... né?! Certo que aquele aluno, ele não vai ficar ali a vida toda né?! Ele vai passando, é só uma passagem dele! Mas vem outros! Como já muito foram dos meus alunos, mas tem outros! E eu tenho certeza que vem outros, né? Até porque eu trabalho do sexto ano até o terceiro ano, e quando é no sexto ano a gente já começa a se identificar com aquele aluno! Né? Se aquele aluno vai ser aquele aluno que a gente quer né, na sala de aula! E aí hoje no sexto ano eu já me identifico com alguns alunos. Pouco, mas eu me identifico! Aí chega outros, saem, né?!

Então eu acho que a questão de deixar a sala de aula, eu acho que eu não deixo não! Mesmo gostando do outro curso, mas eu acho que eu ainda continuo na sala de aula. Até, como eu falei, a gente tá contribuindo, né?! Que aí a gente pensa na sociedade que tá aí fora, pensa nos problemas desses meninos fora da sala de aula. E aí é certa questão que tem aluno que diz assim: “Ah eu vou pra sala de aula só por causa da professora de geografia!” E se eu não tiver lá...pode ser aquele: “Não! Vou sair!” né? Como a gente escuta alunos: “Vou sair porque a diretora vai sair!” Né? “Ah se ela ficar, eu fico na escola!” Né? Então você tá contribuindo, né?!

Entrevistadora:--- Como ser professora tem contribuído para você ser a pessoa que você é?

Professora 1: --- Mais comunicativa! Contribui demais! Ser uma pessoa mais assim...muda o pensamento da gente entender melhor, entender melhor a... a... o ser como pessoa porque a gente recebe alunos de todo nível, com vários problemas! É... aquela questão de tu ter aluno na sala de aula, aonde tu tem problema, mas aí tu conhece a realidade dele, então a gente começa a mudar! Começa a saber que ser professor é...contribui, de certa forma, pra tua vida, social, tu começa a entender melhor as pessoas porque ali é só um reflexo do que ela é! No início, na minha carreira, no início, eu não entendia esse lado. “Ah! O menino é danado, o menino é... é... não respeita!” Mas eu achava que não tinha haver com a formação dele em casa! Né?! E aí a gente: “Não! Se o menino tá sendo desse jeito, tem algo atrás! Tem algo por trás que tá

acontecendo!” Né?! E aí a gente vai vendo que não é daquele jeito que você pensa! Né?! Às vezes você começa a mudar o pensamento em relação a isso! E aí você vê uma sociedade de maneira diferente!

Entrevistadora: --- Como?

Professora 1: --- A questão como eu falei bastante, a questão da família, a questão da casa, de como é o comportamento em casa. E aí você vê com outros olhos assim, a questão do... da criança, ela começa a se envolver com outro tipo de... de... a gente pode até falar assim como exemplo a droga e não tem o controle em casa. Aí você começa a ver que aquela questão do aluno em sala de aula com aquele tipo de comportamento tem haver com a família. Então o problema não é... não é assim diretamente dele. O problema é como ele tá sendo é... é... acompanhado em casa! Então o problema já não vem do aluno, vem da família!

Entrevistadora: --- No nosso primeiro encontro você também citou muito isso, a questão da família! Essa visão que você hoje da importância da família está associada a sua criação, a algum momento anterior da sua vida, ao significado que a sua família teve na sua constituição?

Professora 1: --- Eu acho que sim porque eu sempre tive, assim, meus pais muito presentes na minha vida! Desde o início da... eu fui acompanhada, não só eu, mas meus irmãos, né, nós somos três. E nós fomos muito bem acompanhados na escola. Tarefa! Nunca ficou uma tarefa sem fazer no outro dia. Então pra mim, como eu fui criada assim, então, no meu pensamento, que a família tá ali diretamente te acompanhando, então tu vai ter um resultado melhor! Até no respeito como você... sempre minha mãe dizia: “---Você vai para a escola, lá você tem que respeitar seu professor! Lá é ele quem vai dar as normas e você vai só ter que aceitar as normas da escola! Né? E tinha aquela questão, se não aceitasse as normas e não é... é... fizesse como a escola queria em casa tinha conversa né?! Lá em casa nunca foi de bater! De apanhar. Sempre foi no diálogo, na conversa, né?! É tanto que eu sou contra essa questão de bater em criança, mais de conversar. E... mais, nenhum de nós três fomos chamados atenção em casa por conta desse mal comportamento em sala de aula. Então eu associa muito a questão família e também a questão assim.. como era o comportamento dentro de casa, assim, a relação pai e filho, mãe e pai, eu nunca presenciei nenhum conflito dentro de casa, né?! Então aquela questão se... se brigou com irmão, mas, brigou ali, amanhã, amanhã não! Hoje mesmo tá tudo bem! Então eu acho que envolvimento da família é essencial! Muuuito!

Teve até uma questão que eu achei até engraçado! É... no caso do meu irmão, que é esse que me acompanha na vida também! Profissional! Que é o que eu citei! Ele tava com notas baixas na escola e meu pai recebia o boletim dele, assinava, ia na escola: “Não é um menino bom, mas tá com a nota baixa, né?”

E ele chegou pro meu pai e disse: “Pai, daqui pra frente agora as notas vão mudar!” Porque na época não era digitalizado, era à mão feito o boletim e era, fazia aquela distinção do azul e vermelho, né? O azul era nota boa e o vermelho nota ruim. E ele disse pro meu: “A vermelha agora vai ser boa! E a azul é a que não vai ser!” Ele com as notas baixas, com medo do papai reclamar, né?Ter aquela conversa dura com ele! E meu pai naquele dia, parece que escutou e não levou muito, como é diz? Não viu a... o erro que tava ali, né?! E ele assinou o boletim e ele levou pra escola! Aí no outro minha mãe foi lá, que ela sempre acompanhava mais de perto, minha mãe. Chegou lá na escola e viu que o boletim dele tinha uma nota azul e o resto tudo vermelha. E ele ficou reprovado nesse ano! Né?! Mas teve a conversa em casa, né?! Mas pronto, dali..... ele hoje é um profissional, pra mim é... é...nota dez, né?! Mas le conta isso aí até sorrindo também!

Mas aí se a família não tivesse... na questão lá de ter acompanhado ele direitinho! Como é que não teria sido, né?! E aí foi a questão que eu perdi meu pai muito nova, não tinha entrado na universidade e foi ele que me apoiou! Ia me guiando, né? Me orientando tudo direitinho!

Entrevistado: --- Ele é o mais velho dos três?

Professora 1: --- Não! É o do meio! É o do meio! Então quando o meu faleceu ficou só eu e ele em casa porque o mais velho já era casado. Então foi ele que me apoiou financeiramente né?! Foi ele que me apoiou também nas dúvidas que eu tinha na universidade e... até hoje! Às vezes se eu tenho alguma dúvida, eu chego pra ele e pergunto! E tá lá! Tá pronto pra me ajudar, né?! Até como eu digo, eu digo: “--- Eu deeevo esse meu trabalho a ele! E meu esforço, né?! Mas eu digo assim, a orientação né? Foi meu guia! Que quando o pai faleceu, “Não! Tem que fazer um curso, tem que trabalhar....” Que é: “---E agora? Como é que fica, né?!” Aí ficou só com a mãe! Mas aí, graças a Deus tá tudo tranquilo hoje!

APÊNDICE E – MOVIMENTO COMPLETO DE ANÁLISE

1º Núcleo - A relação prática docente e a metamorfose da identidade: “Será que eu quero mesmo ser professora? Será que é isso que eu queria?”				
<i>PRÉ-INDICADORES</i>		<i>CONTEÚDO TEMÁTICO</i>	<i>INDICADORES</i>	<i>NÚCLEOS</i>
62	Quando eu fiz o vestibular para jornalismo que eu não passei, aí eu disse: “Não! Eu acho que não é aí!” Eu não fui tentar a segunda vez! Porque eu deveria ter tentado!	Escolha profissional	Escolha profissional os múltiplos determinantes da escolha pela docência	A relação prática docente e a metamorfose da identidade: “Será que eu quero mesmo ser professora? Será que é isso que eu queria?”
40	Então isso aí não tinha me despertado a ideia de fazer o vestibular no caso pra professor. Entrava ano, saia ano e era a mesma história: “O salário de professor vai melhorar!”	Escolha profissional		
41	Foi passando o tempo, eu fui entrando no ensino médio. Quando eu fiz meu primeiro vestibular eu não fiz pra área de licenciatura. Eu fiz pra jornalismo que eu queria seguir a carreira do meu pai. Não passei pra jornalismo e foi quando meu irmão que fez a inscrição ele já fazia o curso de geografia...	Escolha profissional		
42	Ele comentou, né? Eu digo assim, ele que fez a inscrição porque na época é... meu pai já tinha falecido, eu não tinha condição né? Então eu dependia praticamente dele. Então ele disse: --- Oh tá aqui! Você vai fazer a inscrição e faça para um curso mais.... que dê para você passar! Que eu já tinha feito jornalismo e não tinha passado né? E aí foi quando eu fui com ele, fiz a inscrição né? E... minha mãe não sabia que eu tava fazendo vestibular porque eu já tinha ficado com vergonha pela primeira vez não ter passado. Então eu vou fazer a segunda, mas ninguém aqui em casa vai saber.... minha mãe no caso. E quando saiu o resultado, ela, ouvindo rádio, e ouviu meu nome, né, passando?! Pra ela foi uma alegria!	A família como determinante na escolha profissional		
43	Só que eu fiquei: --- Meu Deus! Será que é isso mesmo que eu quero pra mim? Mas aí eu tinha que seguir né? Tinha que seguir uma carreira na minha vida! E.... com dois anos e meio, três anos mais ou menos de curso, apareceu o concurso para o Estado. E como eu não tinha é... tempo para fazer o concurso. Tempo que eu digo, assim, já não ia terminar o curso pra poder...eu... meu irmão mais uma vez fez a inscrição do concurso pra mim. Pra mim e pra ele. E eu fui fazer esse concurso. Mas eu fui sem esperança de passar.	A questão socioeconômica determinando a escolha profissional		
64	Mas eu tô na sala porque eu gosto! Mas se pesar assim... queria fazer ainda hoje o curso? Queria! Jornalismo ou psicologia! Mas aí vem a questão do tempo! Porque aí você no caso é obrigada a trabalhar os três turnos né?! E aí a questão do tempo quando chega em casa você não tem mais aquele pique todo como tinha antigamente, né?! Aí vem a questão que você constrói família, já tem filho e aí fica aquela.... o tempo mais resumido! Mas a....é.... até agora recente , dois meses passados, eu encontrei com um professor da Federal, e vai haver, vai abrir as vagas do mestrado agora em setembro né?! E ele fez o convite pra ir novamente né... a questão! Mas aí eu olho, meu Deus, eu tenho esse tempo pra tá... porque a sala de aula, ela requer também muito tempo né...?	A questão socioeconômica determinando a escolha profissional		

82	Não! É o do meio! É o do meio! Então quando o meu faleceu ficou só eu e ele em casa porque o mais velho já era casado. Então foi ele que me apoiou financeiramente né?! Foi ele que me apoiou também nas dúvidas que eu tinha na universidade e... até hoje! Às vezes se eu tenho alguma dúvida, eu chego pra ele e pergunto! E tá lá! Tá pronto pra me ajudar, né?! Até como eu digo, eu digo: “--- Eu deeevo esse meu trabalho a ele! E meu esforço, né?! Mas eu digo assim, a orientação né? Foi meu guia! Que quando o pai faleceu, “Não! Tem que fazer um curso, tem que trabalhar...” Que é: “---E agora? Com é que fica, né?!” Aí ficou só com a mãe! Mas aí, graças a Deus tá tudo tranquilo hoje!	A questão socioeconômica determinando a escolha profissional		
44	E aí, com um ano eles chamaram. E eu ainda faltava um ano para terminar o curso. Só que eu necessitava também de emprego né? E aí eu fui gostando da geografia , principalmente a parte física né? E com o meu irmão dentro de casa, fazendo também a geografia , já já terminando, já se formando e ele me orientava bastante . Orientava que quando eu cheguei na universidade, que.... o primeiro trabalho que eles passaram, que...eu não sabia como era fazer esse trabalho! Porque no ensino médio, médio, não ensina a gente como entrar na universidade! É tanto que hoje eu passo pros meus alunos isso, que é para que eles cheguem lá, não sejam como eu! Não tenha esse obstáculo!	A condição socioeconômica determinando a escolha profissional		
50	Porque sempre desde criança eu queria ser na parte de jornalismo, de comunicação social, né? Mas aí eu fui é... é... começando a gostar! De lidar com pessoas, né? No início foi melhor, como eu falei que a questão vai mudando o comportamento dos alunos...	Prática docente: a professora jornalista		
56	Eu gosto muito de falar, de conversar . Então pra mim aquilo ali eu tô.... é.... como é que a gente fala? É....esqueci até a palavrinha.... a gente fica assim motivada ali na sala porque tem ... tem aluno que cativa a gente! Então já que eu não pude falar no jornalismo?! (rsrsrsrsrs....) Pra mim ali eu tô realizando né? Porque eu converso muito com eles, porque dentro da sala de aula a gente, a gente tem o conteúdo , aquele mesmo didático, mas a gente conversa bastante, a gente sorri, a gente brinca.... Então ali foi despertando...!	Prática docente: o jornalismo na sala de aula	O jornalismo e a docência	
76	(Pergunta da pesquisadora: Como ser professora tem contribuído para você ser a pessoa que você é?) Mais comunicativa! Contribui demais! Ser uma pessoa mais assim... muda o pensamento da gente entender melhor, entender melhor a... a... o ser como pessoa porque a gente recebe alunos de todo nível, com vários problemas!	Prática docente: contribuições para a constituição da identidade	Metamorfose da identidade docente	
31	Eu já sou diferente! Eu tenho aquela humildade e aonde eu tenho dificuldade, de sempre pedir ajuda. Então e mudar aquela historinha da cultura do isolamento porque você te isola na tua disciplina né?	Concepção de si	"Eu sou diferente! Eu tenho humildade!"	
77	É... aquela questão de tu ter aluno na sala de aula, aonde tu tem problema, mas aí tu conhece a realidade dele, então a gente começa a mudar! Começa a saber que ser professor é...contribui de certa forma pra tua vida, social, tu começa a entender melhor as pessoas porque ali é só um reflexo do que ela é! No início, na minha carreira, no início, eu não entendia esse lado. “Ah! O menino é danado, o menino é... é... não respeita!” Mas eu achava que não tinha haver com a formação dele em casa!	A relação professor-aluno e a constituição da identidade: "a gente começa a mudar!"	O afeto e a motivação na relação pedagógica	
48	E aí eu sempre gostei de fazer amizade , então aí eu fiz amizade com os alunos , então pra aquilo ali era como se eu tivesse em casa né?! É tanto que na formação, na graduação quando eu fui terminar que tem que fazer o estágio em sala de aula, a professora foi fazer a observação na sala de aula que tava trabalhando mesmo, que			

	era na escola particular. Mas é... é... a gente tem aquela dificuldade no início, mas a gente vai aprendendo...		
57	Mas existe sala de aula e escola que , na verdade, eu assim, a gente vai por obrigação ! Né? Mas existe sala de aula que quando dá naquele dia que tem uma aula naquela sala, pra mim é um privilégio! Eu me sinto bem com eles!	Prática docente e a relação professor-aluno	
60	Aí você vai vendo, direitinho, vai trabalhando... aí eu vou me apegando mais ainda com essa turma! Então tem alunos que as vezes no final do ano eu até brinco “ Eu poderia reprovar vocês, que era pra não sair da escola, pra ficar comigo aqui! ” E são alunos, como pessoas , fora de sala de aula, que você faz até amizade , né? Você tem até aquela amizade com eles, fora da sala, fora da escola, né, que você não é, que lá fora você não é mais professora! Carinho, respeito.....é.... como é que a gente pode falar? Te dá uma motivação... pra tu seguir nessa carreira.... de professor.....!	Prática docente e a relação professor-aluno	
78	Se o menino tá sendo desse jeito,[com conduta inadequada] tem algo atrás! Tem algo por trás que tá acontecendo!” Né?! E aí a gente vai vendo que não é daquele jeito que você pensa! Né?! Às vezes, você começa a mudar o pensamento em relação a isso! E aí você vê uma sociedade de maneira diferente!	Prática docente: conhecendo a realidade escolar	A prática docente muda a maneira como o professor vê a sociedade
7	Eu já não passo mais atividade pra casa . Eu já passo atividade pra ser feita na sala . Então eu já faço meu planejamento já contando com essa aula sendo feita essa atividade na sala de aula. Então são vários problemas, né? Então, e eu tenho aquele compromisso de que? De desenvolver as atividades em sala pra buscar o que? Melhoras para os alunos , um conhecimento melhor, né?	Prática docente: a professora e o planejamento das atividades	
11	A questão no caso do planejamento é...o planejamento, muitos fazem assim, fazem o planejamento pra ir pra sala de aula. Eu vou para a sala de aula conhecer o aluno , conhecer o alunado todo, para que eu possa fazer o planejamento. O planejamento ele não pode ser igual a todos . Porque você tem n número de alunos em sala de aula. Então você tem que ver o que? O problema de cada um , né? Dentro da da... do conhecimento dele.	Prática docente: a professora e o planejamento das atividades	
52	E o conhecimento do aluno...que eu trabalhava a noite, era alunos é... é... já adultos , já eram menino adultos. Passavam o dia trabalhando né? Já vinham casados . Além do cansaço deles, eu tinha a questão também que já nesse início é... da experiência em sala de aula, eu já comecei a observar que os meninos eram defasados em relação à interpretação, não conhecia mapas , né? É questão de, de divisão até aqui com Teresina com Timon, eles não sabiam que Timon fazia parte de outro estado né?! Então eu não podia aprofundar bastante! Porque se eu aprofundasse, como é que... o que é que ele ia conhecer? Já que ele não tinha nenhum conhecimento né? Sobre... sobre o assunto? Então é até como eu falei da outra vez, que a gente primeiro faz um levantamento de quem é seu aluno . Então, muitas vezes o... a serie que eu dava... que eu ministrava a noite era mesma do dia, só que o planejamento era diferente .	Prática docente: a professora e o planejamento das atividades	Prática docente: "você tem que ver o que?"
19	É...que ele não tem aquele total conhecimento , daquele conteúdo, né? Então ele traz pra dentro da sala de aula a experiência dele vivida lá fora da escola . Então, aí entra novamente a leitura, a interpretação, o aprendizado dele o desenvolvimento dele , né? Tornando cada vez mais esse aluno mais crítico.	Prática docente: concepção de aluno e o planejamento das atividades	
8	Temos várias metodologias também para serem ministradas em sala de aula. Uma delas que eu gosto bastante em sala de aula é a questão do seminário . O seminário ele vai exigir que o aluno ele, ele procure mais o conhecimento . Eu gosto	Prática docente: a professora e sua metodologia	

	também de trabalhar a questão da timidez , porque a gente vê hoje que o aluno também ele é tímido . Então ele vai sendo usado essa questão do seminário, até preparando ele para uma universidade .			
12	Eu deixo ele a vontade no caso da geografia, trazer a questão lá de fora . Questão que foi vivenciada por ele , trazer para a sala de aula pra gente fazer um debate em cima daquilo ali. Porque também é uma forma dele ter um conhecimento melhor , até da sociedade em que nós vivemos .	Prática docente: a professora e sua metodologia		
29	Agora assim, sempre com respeito , né? E sempre colocando é... pro aluno que ele realmente ele tem que te respeitar na sala de aula. Mas não mais aquela coisa tradicional como era, né? Mas eu coloco um pouco do tradicional que o respeito na sala de aula em relação aos alunos, eu não tenho problema! Eles são todos é é...problema que eu digo assim, eu respeito, todos me respeitam, eu brinco na sala de aula. Minha aula não é só aquela aula didática de assunto, de conteúdo. A gente tira um minutinho pra conversar , que isso aí vai envolver , né? É tanto que quando eu falto na sala de aula, um dia, no outro dia eles já dizem :--- Oh faltou ontem? Sentimos sua falta! Então eu acho que o trabalho tá sendo, pelo menos eu penso, que tá sendo um trabalho bem é....desenvolvido na sala de aula com eles né?	Prática docente: a professora e sua metodologia		
32	Então é isso que eu falei também no caso da interdisciplinaridade , né? Trabalhar aquele conjunto porque você vai trabalhar com os colegas , então você vai ter um conhecimento mais amplo .	Prática docente: a professora e sua metodologia		
9	Eu acho importante de ser trabalhado é a interdisciplinaridade. Alunos com problemas de interpretação . Como no meu caso, tem a interpretação dos mapas e muitas vezes o aluno não sabe nem ler, né? Imagine interpretar! Então você olha para o mapa, você tem aquela questão fácil de interpretar mas pelo o.....o....que ele não tem aquela.... o cotidiano dele hábito de interpretar, então ele vai sentir aquela dificuldade. Então eu gosto muito de trabalhar essa questão de interdisciplinaridade . Não só com português, mas também com outras ciências que a gente pode ter.	Prática docente: a professora e sua metodologia		
1	Eu sou professora da secretaria da educação do estado do Piauí . Tenho mais de quinze anos de experiência em sala de aula .	Prática docente: "experiencia em sala de aula"		
2	No início foi difícil, até porque eu senti assim que a universidade é... ela não me preparou bem pra tá em sala de aula com conhecimento né? A gente teve a teoria não muito a prática .	Prática docente: os anos iniciais e a oposição teoria e prática		
45	E ele ouviu a gente e antecipou nosso trabalho, que era uma monografia na época. Ele antecipou nosso trabalho. Apresentei. Eu e mais dois colegas. É tanto que de lá da universidade, nós saímos direto para a secretaria de educação, pra assumir , porque já era o último dia.	Prática docente: anos iniciais		Prática docente: anos iniciais e a relação teoria e prática
46	Eu comecei em uma escola particular . E consegui também uma vaga de professora substituta , na época no estado . Mas foi finalizando o contrato da escola privada e o contrato do substituto e logo em seguida eu entrando . Então eu não fiquei nem um mês sem trabalhar. Foi direto .	Prática docente: anos iniciais		

47	<p>Como professora efetiva. Então eu já fui terminado o curso e já sendo efetiva. Coisa que a gente vê que não acontece muitas vezes que... é... termina e fica sem trabalho, né? Foram as primeiras... Primeiro o nervosismo. A gente fica nervosa em falar em público. Antes eu trabalhava em outra área. Eu trabalhava na empresa Telemar. E aí surgiu essa vaga nessa escola. E o... o...o diretor da escola era muito amigo meu. Que eu tinha feito o curso do Senac de telefonista e fui estagiar lá por seis meses. E essa pessoa que era diretor dessa escola, que a escola era da irmã dele, perguntou se eu não queria... porque no caso eu ia ficar... Que eu era muito amiga das filhas dele. Então ele perguntou se eu queria. Então sem fazer teste. Eu entrei sem fazer teste. Lá foi que eu tive minha experiência realmente em sala de aula. Mas aí eu trabalhava com ensino fundamental maior, que era de sexto ao nono ano. Não tive muita dificuldade no conteúdo não. Mas... assim... mas é a questão realmente que me pegou mais a de falar em público. Mas como a escola era pequena e eram poucos alunos, então eu comecei a me sentir a vontade com aquilo, né? Porque aí não tinha aquela questão de N número de alunos, era pouquinho.</p>	Prática docente: anos iniciais		
54	<p>Depois do Estado. Aí eu deixei o privado, fiquei só no estado. Aí com dois anos, três anos, eu comecei é....é... fiquei só no estado e aí eu comecei a gostar mais ainda de sala de aula!</p>	Prática docente: anos iniciais		
26	<p>Então o professor tem que continuar, né, aprendendo ao loooongo da sua carreira, né? Pra ter aquele conhecimento maior. Ter cada dia mais descobertas, né? E é com essas experiências de sala de aula é com que o que a gente vai aprendendo, com o que a gente vai vendo o que é que tá é... é...precisando né?</p>	Prática docente: o conhecimento tácito		
35	<p>Então a profissão docente é uma profissão em construção! Todo dia você tem conhecimento novo e..... e esse conhecimento que eu falo, não é só o conhecimento fora da escola não! Não é no livro! Não é em pesquisa não! Até na própria sala de aula você tem conhecimento através dos alunos. Muitas coisas também que as vezes ficou de lado, sem eu perceber, e dentro da sala de aula eu..... o aluno em só falar, eu já comecei a observar que faltava aquilo ali pra eu aprender também! Então ele aprende, eu aprendo... Então, é um o que? É um desenvolvimento para ambas as partes, né? Entendeu? Então era isso que eu tinha pra falar!</p>	Prática docente: o conhecimento tácito		
61	<p>Que hoje já meu pensamento é diferente do início (mudou depois de três anos) né..... diminuiu ritmo da fala) que eu assim eu digo graças ao meu irmão! Antes? Era seguir na carreira de jornalismo! (abaixa o tom da voz) Era seguir na carreira de jornalismo ou na carreira de psicóloga! Né?! Mas aí quando eu fiz o vestibular que eu passei, pra mim.... eu fiquei desanimada, foi um obstáculo assim tão grande que eu fiquei..... achava que ali.... pronto! Ali não dava mais certo eu ser jornalista!</p>	A contradição entre os sentimentos e expectativas sobre a realização profissional e os determinantes históricos sociais		
65	<p>Querer fazer eu queria muito! Né?! O... o... mestrado na área de geografia! Que eu fiz a especialização foi na área da educação e geografia né? Mas aí eu fico pensando também “Será se eu...que não é bom eu estudar e fazer meu curso que eu queria também?!” Né?! Fazer o curso de.... de.... então eu tô em dúvida! Nessa questão! Ou eu estudo para fazer o mestrado ou eu estudar para fazer o curso. Que é tipo assim, é mais uma realização! Minha, né?! De fazer aquele curso que sempre tive vontade de fazer! Não sei se daria certo no futuro, o resultado! Mas no início pra mim seria ótimo! Aí eu tô nessa ... se faz uma coisa ou se faz outra... mas daqui pro final do ano eu resolvo!</p>	A contradição entre os sentimentos e expectativas sobre a realização profissional e os determinantes históricos sociais	A escolha profissional e seus múltiplos determinantes: a docência como negação da carreira da jornalista	

49	<p>Não! O que fez eu sair da Telemar, foi terminar o estágio! Porque era o estágio de seis meses. Então terminou o contrato. E aí surgiu essa oportunidade. E aí eu não queria ficar sem trabalhar, fui, né? Pra trabalhar. Mas... aí tem aquela questão assim eu sempre colocava: “Será que eu quero mesmo ser professora? Será que é isso que eu queria?”</p>	<p>A contradição entre os sentimentos e expectativas sobre a realização profissional e os determinantes históricos sociais</p>		
63	<p>Mas hoje eu não me arrependo de tá na área de educação, não! Mas se olhar assim pra trás, eu vejo assim, que eu poderia ter feito a área da educação que hoje eu não deixo minha sala de aula, mas que eu poderia ter feito também o outro curso! Né?! Não é aquela história que diz assim: Fez geografia, tá sendo em sala de aula de aula porque tá sendo obrigada! Não! Não tô sendo obrigada a ser... tipo assim porque pode pensar que é porque não tem outro trabalho, não conseguiu outra coisa né?! Outro tipo de trabalho!</p>	<p>A contradição entre os sentimentos e expectativas sobre a realização profissional e os determinantes histórico-sociais</p>		
74	<p>[Pergunta:] De início, eu acredito que sim! Continuo dando agora! Agora, assim... fica uma coisa... não posso nem te responder cem por cento, porque eu vou fazer o curso...primeiro, eu venho: É aquilo que eu tô pensando? Do curso? No caso, se for jornalismo? Será que é isso que eu tô pensando que vai ser? Do jeito que eu acho que é? Né?! Então vai que eu gosto, que eu me envolvo né?! E aí se eu chegar no mercado de trabalho na área de jornalismo, se eu me identificar? Corre o risco até de deixar a sala de aula! Né?!</p>	<p>A contradição entre os sentimentos e expectativas sobre a realização profissional e os determinantes histórico-sociais</p>		
75	<p>Mas também eu vejo assim é... é...pode não ser aquilo que eu tô pensando! Faço o curso, vou pro mercado de trabalho e chego lá e me deparo com... com outra realidade! Né?! Então, assim, no início eu acho que! Não deixaria a sala de aula! Até porque como eu falei, tem alunos que a gente se apega, tem aluno que te dá aquele carinho ... né?! Certo que aquele aluno, ele não vai ficar ali a vida toda né?! Ele vai passando, é só uma passagem dele! Mas vem outros! Como já foram muitos dos meus alunos, mas tem outros! E eu tenho certeza que vem outros, né? Até porque eu trabalho do sexto ano até o terceiro ano, e quando é no sexto ano a gente já começa a se identificar com aquele aluno! Né? Se aquele aluno vai ser aquele aluno que a gente quer né, na sala de aula! E aí hoje no sexto ano eu já me identifico com alguns alunos. Pouco, mas eu me identifico! Aí chega outros, saem, né?! Então eu acho que a questão de deixar a sala de aula, eu acho que eu não deixo não! Mesmo gostando do outro curso, mas eu acho que eu ainda continuo na sala de aula. Até, como eu falei, a gente tá contribuindo, né?! Que aí a gente pensa na sociedade que tá aí fora, pensa nos problemas desses meninos fora da sala de aula. E aí é certa questão que tem aluno que diz assim: “Ah eu vou pra sala de aula só por causa da professora de geografia!” E se eu não tiver lá...pode ser aquele: “Não! Vou sair!” né? Como a gente escuta alunos: “Vou sair porque a diretora vai sair!” Né? “Ah se ela ficar, eu fico na escola!” Né? Então você tá contribuindo, né?!</p>	<p>A contradição entre os sentimentos e expectativas sobre a realização profissional e os determinantes histórico-sociais</p>		

2º Núcleo – “A importância do professor é exatamente para que?”				
	<i>PRÉ-INDICADORES</i>	<i>CONTEÚDO TEMÁTICO</i>	<i>INDICADORES</i>	<i>NÚCLEOS</i>
66	<p>Em relação à universidade, os professores...eu tive professores bons, professores atuantes, professores preocupados ali com o ensino, com o aprendizado do acadêmico! Mas tive professor também que eu me decepcionei, que tava ali, parece que fazendo uma obrigação, parece que era colocado na universidade pra ... é... fazer aquele trabalho, e não levava a sério! Então eu tive disciplinas na universidade que eu tive que recorrer por outros meios para que eu pudesse aprender! Porque na verdade lá eu não conseguia aprender! Mas não falta minha de querer aprender, mas por falta que o professor não tava com essa preocupação de passar, parece que ele tava indo pra universidade, cumprir uma obrigação dele, cumprir a carga horária dele e pronto, né?! Então isso aí, eu tive que ir atrás de outros meios! E... pra mim assim foi um pouquinho mais fácil porque eu tinha dentro de casa já meu irmão já quase formado na mesma área. Então eu chegava em casa é... eu já ia atrás do meu irmão perguntar “Como é que faz isso? Como é que desenvolve?” porque era a questão mais da disciplina da parte física da geografia e aí ele foi me ensinando né? Então eu tinha aquele apoio, eu não me preocupava tanto porque eu sabia que em casa eu ia ter o apoio do meu irmão de me ensinar! Né? Então o aprendizado de lá eu não dou cem por cento não! Nota dez não! Ficou um pouquinho a desejar com relação aos professores...</p>	Formação inicial	Formação docente: a validade do conhecimento	<i>“A importância do professor é exatamente para que?”</i>
67	<p>Então eu... eu... antes de entrar eu colocava assim que a universidade era tudo, cem por cento, né? E quando eu me deparei com isso aí eu fiquei decepcionada! Então como é que tô na universidade pra fazer um curso, pra exigir uma profissão né? E.... e.... ter, como é que a gente diz, ficar com dúvidas? Eu acho que a pessoa não deveria ter dúvidas! Numa universidade! Principalmente na parte acadêmica, na parte didática. E... e.... a outra coisa também que eu via assim que ela não te prepara também cem por cento para tu tá em sala de aula. Ela te orienta, ela te dá o caminho.</p>	Formação inicial		
83	<p>E aí eu sempre gostei de fazer amizade, então aí eu fiz amizade com os alunos, então pra aquilo ali era como se eu tivesse em casa né?! É tanto que na formação, na graduação quando eu fui terminar que tem que fazer o estágio em sala de aula, a professora foi fazer a observação na sala de aula que tava trabalhando mesmo, que era na escola particular. Mas é.... é... a gente tem aquela dificuldade no início, mas a gente vai aprendendo...</p>	Formação inicial		
68	<p>Mas aí quando tu chega na sala de aula é que tu vai ver a questão que é ali que tu pega um pouquinho do aprendizado, na sala de aula, tu começa a.... a....trabalhar realmente o conteúdo, aí tu passa para os alunos né? É aquele.... aquele.... aquela leitura, aquele envolvimento, aquela pesquisa que tu tem que fazer, estar atualizado... aí é ali que tu vai aprendendo realmente! Então quando eu entrei eu pensava uma coisa da universidade e sai com outro pensamento né? Eu saí assim “Meu Deus, eu tô preparada pra sala de aula realmente? Né? Não tô falando a parte didática de como trabalhar não! Eu tô falando o conteúdo realmente da geografia que foi a disciplina que eu fiz!</p>	Formação contínua: a validade do conhecimento		

23	O conhecimento da gente, é um dos principais valores da gente formar nossos cidadãos, né? Então, o nosso valor hoje da nossa sociedade está relacionado com o que? Com o nível da nossa formação. Então a gente tem que ter um conhecimento porque o nosso conhecimento, ele tem que ter a data de validade. Então se você não tiver todo dia, né, tendo, essa...essa... esse conhecimento a cada dia que passa você vai ficar como se fosse atrasado.	Formação contínua: a validade do conhecimento		
68	Mas aí quando tu chega na sala de aula é que tu vai ver a questão que é ali que tu pega um pouquinho do aprendizado, na sala de aula, tu começa a.... a....trabalhar realmente o conteúdo, aí tu passa para os alunos né? E aquele.... aquele.... aquela leitura, aquele envolvimento, aquela pesquisa que tu tem que fazer, estar atualizado... aí é ali que tu vai aprendendo realmente! Então quando eu entrei eu pensava uma coisa da universidade e sai com outro pensamento né? Eu saí assim “Meu Deus, eu tô preparada pra sala de aula realmente? Né? Não tô falando a parte didática de como trabalhar não! Eu tô falando o conteúdo realmente da geografia que foi a disciplina que eu fiz!	O domínio do conteúdo		
26	Então o professor tem que continuar, né, aprendendo ao loooongo da sua carreira, né? Pra ter aquele conhecimento maior. Ter cada dia mais descobertas, né? E é com essas experiências de sala de aula é com que o que a gente vai aprendendo, com o que a gente vai vendo o que é que tá é... é....precisando né?	O domínio do conteúdo		
3	Os anos foram se passando, a gente vai tendo aquele conhecimento melhor do conteúdo a ser abordado em sala de aula.	O domínio do conteúdo		
69	Eu fui atrás de outro recurso! Eu fui atrás de livros, nessa época não tinha essa questão da internet! Mas eu fui pra biblioteca, fui em livros, fui, mais uma vez, tenho que falar no meu irmão, fui atrás dele! Que ele já era, já tinha mais experiência do que eu aí fora no mercado de trabalho! Já dava aula há muito tempo! E fui atrás dele e ele foi me orientando né? Tinha dúvidas em relação a algum assunto? Tinha duvidas! Então eu fui atrás de tudo isso, pra quando eu chegasse na sala de aula.... agora também eu não cheguei na sala de aula com cem por cento! Porque teve esse problema que eu achei que foi um problema! Então muitas vezes o aluno, ele fazia uma pergunta e eu fiquei com aquele ponto de interrogação! Né?! Mas eu sempre soube se sair, mas aí f eu ficava aquela.... eu dizia “Meu Deus, eu não respondi direito a questão ao aluno!” Mas aí eu ia atrás, eu pesquisava, perguntava, nunca tive vergonha de dizer que tava precisando. E quando era na próxima aula, eu voltava o assunto e respondia o conteúdo né? Só que eu nunca deixei passar pro aluno que eu não tava sabendo. Mas existiu sempre isso. Mas aí eu fui ver. Não, a geografia eu tenho que estar sempre atualizada. Aí eu comecei a ler bastante, a perguntar também e a pesquisar. Aí hoje a gente, com mais de quinze anos em sala de aula já tem conteúdo que você domina sem nenhum problema, né? E muitas vezes, até acontece da gente chegar na escola e não ter professor naquela sala de aula e tá sem livro, tá sem material, tá sem o planejamento daquele dia, mas você desenrola direitinho, você ministra a aula sem nenhum problema. Já entrei em sala de aula sem livro, sem planejamento, é questão do interesse do professor, da responsabilidade dele.	O domínio de conteúdo	Formação docente: a constituição da necessidade formativa	

28	Então, precisa ter mudanças? Precisa. Precisa ter a mudança na cultura desses profissionais porque tem muitos que ainda bate o pezinho e diz: --- Não! Eu sou desse jeito e tem que ser desse jeito! E é assim que o meu aluno tem que ser! E hoje a gente vê que o aluno é mais crítico! A gente tem que deixar o aluno falar mais na sala de aula. Deixar aquela historinha de lado, que o professor é que e o que manda, o aluno é que recebe as ordens, né? Eu vejo até a diferença de quando eu comecei e quando eu estudava também a questão do quadro, que próximo do quadro você tinha a... eu não nem me lembro como se chama, acho que era batentezinho que era feito de cimento ou de madeirazinha, onde o professor ficava um pouquinho mais alto, né? Aquilo ali passava o que pra gente? Passava exatamente aquela questão do mandar, da ordem que é o professor que manda na sala de aula. E hoje a gente vê que não tem mais isso, né?! Ou seja, de igual pra igual!	O professor de antes e o professor de hoje: o lugar do professor na sala de aula	Mudança histórica do papel do professor na sala de aula	
20	Temos também um outro problema na sala de aula de eu vejo na escola, não só em uma, mas em várias escolas é a questão da evasão. A gente tem que começar a trabalhar essa questão é... é... de envolver esse aluno melhor na sala de aula, pra que ele não sinta aquela vontade de deixar a escola, né?	O professor de antes e o professor de hoje: como resolver o problema da evasão.		
21	A gente tem que começar a trabalhar essa questão é... é... de envolver esse aluno melhor na sala de aula, pra que ele não sinta aquela vontade de deixar a escola, né? E isso aí é uma questão, no caso do profissional ter um conhecimento melhor sobre o assunto para que esse aluno não vá evadir , como a gente consegue ver hoje nas escolas.	O professor de antes e o professor de hoje: como resolver o problema da evasão.		
14	E a questão também bem falada no âmbito social é a questão das drogas, né? No início, quando eu comecei , eu não via essa questão de drogas dentro de escola. E hoje a gente se depara com droga sendo usada dentro da escola. E, o...o...aluno, ele chega está chegando dentro da sala de aula drogado.	O professor de antes e o professor de hoje: a droga na sala de aula		
36	É a questão que nós tivemos dois casos de alunos aqui! Aí é...um aluno, ele vem pra escola drogado que a gente vê que ele tá drogado. Mas que ele se comporta direitinho na sala de aula. A...o...a única diferença dele na sala de aula é o seguinte: quando ele vem já drogado, ele fica calado na sala de aula, ele não participa , ele fica quieto, caladinho , mas também não atrapalha aula. Só que pra ele, não tá tendo nenhuma contribuição porque ele não tá tendo nenhum entendimento de nada!	O professor de antes e o professor de hoje: a droga na sala de aula		
37	Então, mas tá influenciando e vai influenciar na minha aula , por que? Porque ele vai ser o centro da atenção. Então ele vai tirar toda atenção, como tirou em varias aulas toda atenção do aluno, dos alunos pra ele, né? Muitas vezes eu cheguei a reclamar com ele, já cheguei a tirar ele da sala de aula porque ele tava sendo assim é... é... atrapalhando realmente a aula. Então ele foi tirado da sala de aula.	O professor de antes e o professor de hoje: a droga na sala de aula		
10	Tenho aluno no 9º ano, aluno com dificuldade de leitura ela (secretaria de educação do estado) quer quantidade, ela não quer qualidade. Então passar o aluno por passar não passar pelo seu âmbito de aprendizagem, de conhecimento, né? Então a gente vai se deparar com várias realidades também em sala de aula.	O professor de antes e o professor de hoje: "Várias realidades em sala de aula."		
6	Hoje o que é que acontece? Hoje muitas vezes você faz um plano de uma aula de uma explicação e você tem que parar aquela explicação pra poder deixar os alunos fazer as atividades. Por que? Pela falta de acompanhamento em casa. Então, os pais parece que colocam dentro da escola toda a responsabilidade.	O professor de antes e o professor de hoje: responsabilidades		

16	Mas, diante de vários problemas, né? Que a gente encontra nas escolas, a gente também encontra pontos positivos, né? Alunos motivados que eu venho contribuindo pra que ele tenha uma formação de sucesso, uma formação profissional boa, né? E...é isso aí que faz com que a gente tenha aquela motivação de tá na sala de aula.	A motivação como mediação na superação dos vários problemas	Concepção de professor
18	Eu gosto também de trabalhar com esses alunos que a gente vê a motivação deles né? Fazer um trabalho de boa qualidade com ele... Sempre pegar, trabalhar a teoria com a prática deles, né? Porque aí no caso o aprendizado desse aluno, ele vai se desenvolver melhor porque ele tá vivenciando o cotidiano dele dentro da sala de aula.	A motivação como mediação na superação dos vários problemas	
4	O professor ele é visto como o que? É visto como um detentor de todos os saberes	"O professor, ele é visto como o que?"	
30	Então, esse bom profissional ele vai reconhecer exatamente suas dificuldades , que você tem que ter a humildade de dizer que errou . Que tá querendo aprender , que tá querendo ajuda do colega, né?	Ideia de bom profissional: reconhecimento das dificuldades	
34	Então é...é...pra finalizar! Não é preciso apenas carregar esse título! A gente tem que também o que? Uma dedicação maior, né? Mais amor, mais carinho por aquela profissão! Não só na sala de aula, não só o professor, né? Que a gente vai é... ter esse carinho! Todas as disciplinas! Não é só o professor , não é só ser...ser... um médico, um advogado.... tem que ter carinho por aquilo que tá fazendo . Então se não tá se sentindo bem, é melhor realmente deixar porque senão você vai estar contribuindo para uma má formação.	Ideia de bom profissional: "ter carinho por aquilo que tá fazendo"	
25	Então eu coloco, eu tento colocar isso na cabeça dos pais . Mas é difícil! É difícil porque ele tem a geografia e a história como disciplina realmente decorativa . Então é um trabalho difícil! É um trabalho exigente! É um trabalho que não é possível para qualquer professor! Né? Tem muitos professores que estão na sala de aula, mas tão, tipo assim, caiu de paraquedas, porque não é pra tá ali. Não tem a dedicação , não tem o carinho , né? Não tem aquele envolvimento que vai fazer com que o aluno sinta vontade de ir , pra tá na escola. Sinta vontade de assistir sua aula, né?	Ideia de bom profissional: dedicação, carinho, envolvimento	
27	Porque surgem os problemas e você tem que saber como enfrentar esses problemas. Por que tem o que? Que criar estratégias pra que esses problemas sejam resolvidos em sala de aula, né? Então tem a importância! Eu vejo que a importância do professor é exatamente pra que? Pra influir bem no aprendizado desses alunos e melhorar a qualidade da educação . Mesmo sabendo que ela tá assim no âmbito de tá sendo colocada de lado, mas o profissional da educação, o professor é necessário pra essa sociedade , né? É.. ter uma formação inicial e assegurar essas competências , no caso da escola.	O lugar social do professor: "A importância do professor é exatamente pra que?"	
53	Porque eu comeci a ver que de qualquer forma eu tava tendo o que? Eu tava contribuindo com uma sociedade melhor ou até hoje, né? Que a gente contribui com essa, pelo menos tenta contribuir né? Pra que esses meninos tenham uma vida melhor né? Um futuro melhor.	O papel do professor	

3º Núcleo - A relação pedagógica mediada pela desvalorização do professor e pela relação família-escola				
	<i>PRÉ-INDICADORES</i>	<i>CONTEÚDO TEMÁTICO</i>	<i>INDICADORES</i>	<i>NÚCLEOS</i>
39	Na verdade, é... quando foi que eu descobri que ia ser professora, né? Porque no início, como você colocou, teve a questão do meu irmão, mas, antes da questão dele, eu, eu tenho uma tia que é professora, mas eu sempre escutava ela falar assim é... “O salário de professor vai melhorar!” Então isso aí não tinha me despertado a ideia de fazer o vestibular no caso pra professor. Entrava ano, saía ano e era a mesma história: “O salário de professor vai melhorar!” (...) Então eu fui crescendo e vendo: “Eu acho que esse salário nunca vai melhorar, né? Porque desde criança que eu escuto falar isso!”	A histórica desvalorização do professor.	A questão salarial e a histórica desvalorização do professor	A relação pedagógica mediada pela desvalorização do professor e pela relação família-escola
72	E aí entra a questão de eu fazer outro curso , primeiro, é gostar realmente, não sei depois que eu entrar se vai ser realmente aquilo que eu penso, né, no curso. Mas também até pra melhorar o salário , o lado financeiro né? Aí eu fico pensando assim: “Meu Deus, o professor tem que ir atrás de outra profissão pra melhorar o salário, pra viver, pra ter uma vida digna, né?!”	A histórica desvalorização do professor		
70	Vai melhorar! (rsrsrs) É... é... e essa questão como eu coloquei da minha tia no início, ela hoje já é aposentada e ela vive dizendo: “Vai melhorar né? O salário, né?”	A histórica desvalorização do professor		
17	Porque nós temos a questão da desvalorização, né? Então se a gente for olhar só pra essa questão da desvalorização do profissional, a gente deixa a escola. Como eu já vi vários colegas deixando a profissão de professor por conta da... dessa desvalorização, não é?	A desvalorização do professor		
22	O docente ele tem que ser comprometido com esse lado dele profissional. Deixar de lado a questão da desvalorização porque aí, no caso, se for pensar realmente, como eu tenho colegas que trabalham em n escolas né? Pra poder ter aquele salário melhor porque tem esse lado também, mas, deixar isso aí de lado e se optou por essa profissão, levar com gosto.	A desvalorização do professor		
73	Como eu conheço casos de professores que trabalham em outro estado. Uma vida corrida! Desgastante! Né?! Pra poder... é...é... ter um salário mais ou menos pra dar um conforto maior à família, né?! Então, essa questão de fazer outro curso, é essas duas coisas, envolve essas duas coisas: do gostar e o do... do... do... melhorar a questão financeira!	A desvalorização do professor		
71	Mas a gente começa a ter outra... outro pensamento, outra cabeça com isso e gente que se for pensar na questão financeira , a realidade realmente, você vê que não vai, a questão da educação no Brasil ela não é privilegiada, ela não é colocada em primeiro lugar. Então pra mim, no meu pensamento, vai ser do jeito que é. Quem continuar sendo professor vai viver na mesma situação.	A desvalorização do professor		
55	Isso se a gente não olhar pra questão financeira. Você trabalhar sem olhar pra esse lado.	A desvalorização do professor		

33	Então, muitos , como eu falei no início, abandonam né, esse trabalho, a sua profissão por falta exatamente desse tipo de envolvimento com os colegas . E, muitos também, que a gente não pode deixar de falar, é a condição de trabalho , que no caso do órgão que eu trabalho, ele é... essa condição de trabalho deixa a desejar , né? Muitas vezes você quer fazer um trabalho bem feito, mas não consegue fazer porque não tem recursos . E o que você ganha, não tem como você tirar pra manter, né, pra manter é...esse projeto sendo desenvolvido na sala. Então muitas vezes o projeto ele passa, ele não passa bem trabalhado por conta dessa falta desse recurso . E isso aí vai gerar o que? Vai gerar um impacto negativo, na qualidade de ensino. Porque você deixou de fazer aquela prática que ia ser o que? Que ia ter um...um...um aprendizado, um ensino-aprendizado melhor porque na prática ele vai sentir realmente como é né? Então só na teoria, ele vai ficar só imaginando, e na prática não! Então aí por falta desse recurso vai deixar um ponto negativo na qualidade né?	A condição de trabalho	A relação dos recursos financeiros com a qualidade da prática docente	
51	A escola particular foi só um ano . De lá, com um ano , eu já sai pro Estado . Porque eu concluí o curso, aí fui chamada.... Então deixei o particular... A diferença? Existia diferença assim, em questão de estrutura . Na escola privada , a gente tinha uma estrutura melhor de trabalhar. Então você podia fazer até um planejamento melhor, do que escola pública. Porque na pública, você faz o planejamento , mas aí vem a questão da estrutura da escola não te apoiar na relação financeira . Então teu trabalho já é mais devagar . Posso até falar assim.	A condição de trabalho		
5	Aonde eu incluo a família nesse meio . Porque no início eu notava mais a família mais presente . Então até o ensino aprendizagem na sala de aula era melhor . Você não tinha problemas com alunos , o caso por exemplo, de exercício pra ser feito em sala de aula.	A escola e a família: "família mais presente. Não tinha problemas com alunos".		
13	Hoje a família tá mais deixando de lado essa questão. Por isso a nossa dificuldade maior nesse ensino-aprendizagem que nós temos nas escolas.	A escola e a família: "a família tá deixando de lado"		
78	A questão como eu falei bastante, a questão da família , a questão da casa, de como é o comportamento em casa . E aí você vê com outros olhos assim, a questão do... da criança , ela começa a se envolver com outro tipo de... de... a gente pode até falar assim como exemplo a droga e não tem o controle em casa . Aí você começa a ver que aquela questão do aluno em sala de aula com aquele tipo de comportamento tem haver com a família . Então o problema não é... não é assim diretamente dele. O problema é como ele tá sendo é... é... acompanhado em casa! Então o problema já não vem do aluno, vem da família!	A escola e a família: "a droga...já não vem do aluno, vem da família!"	A escola e a família: "Cadê a família?"	
15	Cadê a família? Cadê o envolvimento, né, familiar dentro do crescimento do seu filho? No âmbito escolar, no âmbito social, né? No âmbito familiar? Cadê? Não tem.	A escola e a família		

38	E menina adolescente, novinha ainda, né? Que não era nem pra ter namorado! Era pra tá preocupada era com a sala de aula, né? E eu:--- Sim! Qual é o problema que você tá com seu namorado, que tá influenciando sua vida escolar, né? Ela disse: --- Professora, é porque é assim: um dia ele namora comigo, no outro dia com a minha mãe! Um dia é comigo, no outro dia é com minha mãe! E, no dia que ele namora com minha mãe, eu fico triste! Gente é um absurdo uma história dessa! Mas realmente é verdadeira! Aí fazer o que né? Diante de uma situação dessa? Você fica tão... tão... besta com a situação, que você nem abre a boca pra responder nada! Você não tem nem o que falar pra, pra adolescente. Então, é por isso que eu falo: --- Cadê a família? Educação? Pra mudar educação, primeiro tem que mudar a família em casa.	A escola e a família		
79	Eu acho que sim porque eu sempre tive , assim, meus pais muito presentes na minha vida! Desde o início da... eu fui acompanhada , não só eu, mas meus irmãos, né, nós somos três. E nós fomos muito bem acompanhados na escola. Tarefa! Nunca ficou uma tarefa sem fazer no outro dia. Então pra mim, como eu fui criada assim, então, no meu pensamento, que a família tá ali diretamente te acompanhando , então tu vai ter um resultado melhor! Até no respeito como você... sempre minha mãe dizia: “---Você vai para a escola, lá você tem que respeitar seu professor! Lá é ele quem vai dar as normas e você vai só ter que aceitar as normas da escola! Né? E tinha aquela questão, se não aceitasse as normas e não é... é... fizesse como a escola queria em casa tinha conversa né?! Lá em casa nunca foi de bater! De apanhar. Sempre foi no diálogo, na conversa, né?! É tanto que eu sou contra essa questão de bater em criança, mais de conversar. E... mais, nenhum de nós três fomos chamados atenção em casa por conta desse mal comportamento em sala de aula. Então eu associo muito a questão família e também a questão assim.. como era o comportamento dentro de casa, assim, a relação pai e filho, mãe e pai, eu nunca presenciei nenhum conflito dentro de casa, né?! Então aquela questão se... se brigou com irmão, mas brigou ali, amanhã, amanhã não! Hoje mesmo tá tudo bem! Então eu acho que envolvimento da família é essencial! Muuuito!	A escola e a família: o aluno ideal		
80	Mas ái se a família não tivesse... na questão lá de ter acompanhado ele direitinho! Como é que não teria sido, né?! E aí foi a questão que eu perdi meu pai muito nova, não tinha entrado na universidade e foi ele que me apoiou! La me guiando, né? Me orientando tudo direitinho!	A escola e a família: aluno ideal		
81	Mas ái se a família não tivesse... na questão lá de ter acompanhado ele direitinho! Como é que não teria sido, né?! E aí foi a questão que eu perdi meu pai muito nova, não tinha entrado na universidade e foi ele que me apoiou! La me guiando, né? Me orientando tudo direitinho!	A escola e a família: aluno ideal		
58	São alunos é... que respeitam, né?! São alunos carinhosos! São alunos meigos! São alunos que não dão trabalho! São alunos que não são envolvidos com nenhum tipo de.... como a droga, né?! São alunos que são bem acompanhados! São bem... é... é... em casa é... são alunos do ensino médio, então a gente vê que a bagagem deles no início do fundamental foi boa! Porque eles não te dão trabalho! Você passa uma atividade, essa atividade é feita, é produzida na sala! Se essa atividade, ela é levada pra casa, no outro dia ela tá feita! Então isso aí pra gente é muito gratificante! E a gente vê que tá contribuindo pra isso! Então quando eu olho pra esse lado aí, pra essa questão, o que que vai me dar? Vai me dar é...é alegria! Que eu tô contribuindo pra isso! De certa forma eu faço parte! Como a gente vê questão de alunos hoje que chega na escola agradece: “Professora, foi bom demais né?” E a gente fica com alto astral lá em cima! Nessa, nessa situação!	A escola e a família: aluno ideal		

59	<p>É... tem um aluno que ele faz hoje o curso técnico e ele chegou no ano passado pra mim e disse “Professora, eu vim só lhe agradecer os seminários que a sra passou pra mim! Porque aquilo ali fez eu ter um conhecimento maior e quando eu cheguei no ensino técnico, a gente trabalha muito com a questão do seminário! E eu tinha um elevado grau de vergonha, na sala de aula! E a sra contribuiu!” Porque eu pego aquele aluno que tem a vergonha de falar e a gente começa de pouquinho. E a gente vai trabalhando ... tem o ano todinho pra você trabalhar!</p>	Prática docente: o seminário	A relação pedagógica na prática docente	
24	<p>Geografia que é uma disciplina decorativa! A gente trabalha de forma diferente. A questão do seminário para que ele possa ter um conhecimento melhor ali para que ele possa se desenvolver melhor em diante colegas.</p>	Prática docente: o seminário		