

JANE KELE PAULINO DE OLIVEIRA

**MÚLTIPLOS OLHARES:
A Construção da Identidade Docente**

Orientadora: Maria das Graças Ataíde de Almeida

**Universidade Lusófona de Humanas e Tecnologias
Instituto de Educação**

**Lisboa
2012**

JANE KELE PAULINO DE OLIVEIRA

**MÚLTIPLOS OLHARES:
A Construção da Identidade Docente**

Dissertação apresentada para obtenção do Grau de Mestre em Ciências da Educação no Curso de Mestrado em Ciências da Educação, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Orientadora: Maria das Graças de Andrade Ataíde de Almeida

Co-orientador: Manuel Tavares Gomes

**Lisboa
2012**

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, ao nosso misericordioso Deus, que nos deu o privilégio de participar da humanidade e nos deu condições para mais uma vitória. Pois não sejamos capazes, por nós mesmos; mas nossa capacidade vem de Deus. A ele toda nossa gratidão.

A minha querida orientadora, Professora Doutora Maria das Graças Andrade Ataíde de Almeida pela experiência e conhecimentos partilhados com carinho e dedicação. Por deixar em minha memória a marca de seus conhecimentos científicos e em meu coração, sua experiência de vida.

Aos meus filhos que nos momentos de dificuldade me ensinam que nada é mais importante que o amor que sentimos uns pelos outros.

Ao professor Doutor Manuel Tavares Gomes, co-orientador desta investigação, pela atenção que em vários momentos da formação se fez presente.

Aos docentes do curso e a Universidade Lusófona de Humanas e Tecnologias (ULHT), pela oportunidade de realizar um sonho.

As professoras entrevistadas pela paciência e disposição de ajudar, contando suas histórias de vida.

As amigas que me apoiaram durante a jornada, em especial Gisélia Simões, Verônica Amorim, Lêda Débora e Maria de Cássia pela atenção despretensiosa.

A todos os professores e professoras da minha vida, a quem devo a realização dessa investigação.

““Se eu fosse eu” parece representar o nosso maior perigo de viver, parece a entrada nova no desconhecido. No entanto tenho a intuição de que, passadas as primeiras chamadas loucuras da festa que seria, teríamos enfim a experiência do mundo. Bem sei, experimentaríamos enfim em pleno a dor do mundo. E a nossa dor, aquela que aprendemos a não sentir. Mas também seríamos por vezes tomados por um êxtase de alegria pura e legítima que mal posso adivinhar. Não, acho que já estou de algum modo adivinhando porque me senti sorrindo e também senti uma espécie de pudor que se tem diante do que é grande demais.”

Trecho do poema: **SE EU FOSSE EU** de Clarice Lispector

RESUMO

OLIVEIRA, Jane Kele Paulino de. Múltiplos Olhares: A Construção da Identidade Docente. Lisboa, 2012, 101fls. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação). Programa de Pós-Graduação em Ciências da Educação, 2012.

Este estudo teve como tema de investigação Múltiplos Olhares: a construção da identidade docente. Tendo como recorte do problema conhecer as interações entre o processo de formação profissional e o processo de integração pessoal, através da indagação: qual a imagem que o professor possui de si mesmo e de que forma sua história de vida contribui na sua prática docente? Para responder a essa questão utilizamos as histórias de vida como aporte teórico metodológico (NÓVOA, 1995). Dentro desse contexto os objetivos que nortearam a investigação buscaram compreender as identidades profissionais de docentes do ensino fundamental a partir de suas histórias de vida. A pesquisa foi realizada com seis professoras do ensino fundamental, numa escola pertencente à Rede Estadual de Ensino de Pernambuco, na cidade de São Lourenço da Mata, Região Metropolitana do Recife. Na procura por respostas, foi utilizada uma abordagem qualitativa, descritiva, na forma de entrevista narrativa semi-estruturada, utilizando para o tratamento dos dados qualitativos a análise de discurso. Os resultados demonstram que a construção da identidade docente depende das interações ocorridas entre os espaços profissional e pessoal. Servindo de tema para estudos posteriores sobre a identidade docente.

Palavras-Chave: História de Vida. Identidade Docente. Ciclo de Vida Profissional. Formação Docente.

ABSTRACT

OLIVEIRA, Jane Kele Paulino de. Multiple perspectives: the construction of teacher identity. Lisbon, 2012, 102 pgs. Thesis (Master of Science in Education) – Graduate Program in Science Education, 2012.

This study was research topic Multiple Perspectives: the construction of teacher identity. Having trouble knowing how to cut the interactions between the process of training and personal training process through question: Which picture the teacher has of himself and how his life story contributes in their teaching practice? To answer this question we used the stories of life as methodological approach (NÓVOA, 1995). Within this context the objectives that guided the research sought to understand the professional identities of teachers of elementary school from their life stories. The search was performed with six elementary school teachers, a school belonging to state schools in São Lourenço da Mata, the metropolitan area of Recife. In searching for answers, we used a qualitative approach and descriptive narrative in the form of semi-structured interview, using the processing qualitative discourse analysis. The results show that the construction of teacher identity depends on the interactions occurring between spaces personal and professional. Configuring a contribution to further studies on the proposed topic.

Keywords: History of life. Teacher Identity. Lifecycle Professional Lecturer. Teacher Training.

LISTA DE ABREVIATURA E SIGLA

AD	Análise de Discurso
FD	Formação Discursiva

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO I – PRESSUPOSTOS TEÓRICOS: UM OLHAR SOBRE A PRODUÇÃO ACADÊMICA.....	15
1UM OLHAR SOBRE A PROFISSÃO DOCENTE	16
2A PRÁTICA DOCENTE	22
3OS SABERES DA PROFISSÃO DOCENTE	29
4OS SENTIMENTOS DA DOCÊNCIA.....	34
5A FORMAÇÃO DOCENTE	36
6AS HISTÓRIAS DE VIDA.....	39
7A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE	41
7.1 A construção da identidade docente	41
8AUTONOMIA DA CLASSE DOCENTE	46
CAPÍTULO II – CAMINHO METODOLÓGICO UTILIZADO NA PESQUISA	49
2 CAMINHOS METODOLÓGICOS PERCORRIDOS NA PESQUISA	50
2.1 Considerações Prévias	50
2.2 Caracterização da Pesquisa.....	50
2.3 Questão da Pesquisa	52
2.4 Objetivos da Pesquisa	52
2.4.1 Objetivo Geral	52
2.4.2 Objetivos Específicos	52
2.5 Método Escolhido	52
2.6 Locus da Pesquisa.....	54
2.7 Sujeitos da Pesquisa.....	55
2.8 Instrumentos de Coleta de Dados	68
2.8.1 Entrevista Semi-estruturada.....	60
2.9 Análise dos dados	61
2.9.1 Análise do Discurso	62
CAPÍTULO III – ANÁLISE E DISCURSÕES DOS RESULTADOS.....	64
3 PERFIL DAS PROFESSORAS ENTREVISTADAS.....	65
3.1 FD: Trajetória de Vida.....	68
3.2 FD: Identidade Docente	72
3.3 FD: Prática Docente.....	77
3.4 FD: Formação Docente	80
3.5 FD: Sentimentos da Docência	84
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	88
REFERÊNCIAS	91
APÊNDICES	I

LISTADE QUADROS

1.Amostra dos professores selecionados tendo como critérios de inclusão anos de experiência, tempo de serviço	65
2.Apresentação dos depoimentos das professoras “Perfil das Professoras”	67
3.Apresentação dos depoimentos das professoras “Perfil das Professoras”	67
4.Apresentação dos depoimentos das professoras “Trajetória de Vida”	70
5.Apresentação dos depoimentos das Professoras “Trajetória de Vida”	71
6.Apresentação dos depoimentos das professoras “Identidade Docente”	75
7.Apresentação dos depoimentos das professoras “Identidade Docente”	76
8.Apresentação dos depoimentos das professoras “Identidade Docente”	77
9.Apresentação dos depoimentos das professoras “Prática Docente”	79
10.Apresentação dos depoimentos das professoras “Formação Docente”	82
11.Apresentação dos depoimentos das professoras “Formação Docente”	83
12.Sentimentos da Docência	85
13.Apresentação dos depoimentos das professoras “Sentimentos da Docência”	86

LISTA DE TABELA

1.Clico de Vida Profissiona	57
------------------------------------	-----------

INTRODUÇÃO

O estado de constante transformação a que se tem assistido afeta não só a forma como os indivíduos trabalham, mas também como se relacionam uns com os outros, sendo o modo como adquirem conhecimentos, o surgimento de novas profissões e de novos instrumentos de trabalho, um bom exemplo disso. Por outro lado são constantes as invasões de novas informações, o que choca, inevitavelmente, com a ideia de permanência do passado e, conseqüentemente, com os sistemas de valores tradicionais.

Desde os anos de 1960 o papel da escola no processo de reprodução social e cultural tem passado por alterações, nesse período os professores foram ignorados, tornando-se coadjuvante na dinâmica educativa, durante os anos 80 foram responsabilizados de contribuírem para a reprodução das desigualdades sociais; após 1980, observava-se a instalação de formas de controle dos docentes, em comparação com o desenvolvimento de práticas institucionais (NÓVOA, 1995).

Segundo Tardif e Lersard (2005), durante quatro séculos, a atividade educativa vem-se constituindo, gradativamente numa dimensão da cultura da modernidade, tendo um importante papel na economia e os demais aspectos da vida coletiva, sobretudo os da política, estando o conceito de cidadania inseparável ao da instrução. Logo, dificilmente, poderemos compreender o mundo social em que vivemos sem reconhecer a existência da escolarização na vida dos indivíduos que aqui interagem.

Inicialmente, a função docente desenvolveu-se de forma subsidiária e não especializada, constituindo uma ocupação secundária do clero ou de leigos. Originária de algumas congregações religiosas, durante os séculos XVII e XVIII, os jesuítas e os oratorianos, por exemplo, foram progressivamente, configurando um corpo de saberes e de técnicas próprios da profissão docente. E um conjunto de normas e de valores (TARDIF E LESSARD, 2005).

Caracterizado por um saber técnico, na medida em que se organizava prioritariamente em torno dos princípios e das estratégias de ensino. A pedagogia apresenta uma relação duvidosa entre os professores e o saber. Estabelecendo um conhecimento geral, e não um saber específico da profissão. Sendo este saber quase sempre produzido por teóricos e especialistas vários, distantes da realidade pedagógica; e de um conjunto de normas de valores constituídos por atitudes morais e religiosas, mesmo quando a missão educar é trocada pela

prática de um ofício e, a vocação cede lugar a profissão, as motivações de origem não perdem suas peculiaridades.

No final do século XVIII o ato de ensinar foi condicionado a uma licença ou autorização do estado, cedido a partir de um exame (habilidades, idade, comportamento moral, etc.) este documento torna-se um verdadeiro suporte legal ao exercício da atividade docente, contribuindo para uma maior autonomia docente (NÓVOA, 1999).

De acordo com Estrela (1997), os estudos sobre a profissão docente foram durante certo tempo, inexistentes, haja vista, a presença de estudo sobre outras profissões como a de médicos e advogados, sempre no centro das atenções, porém a necessidade de garantir a eficiência docente que seguiu a crescente democratização do ensino fez surgir à necessidade de investigar as condições dessa eficácia e efeitos da profissão.

A perda de prestígio, ligada à mudança do papel tradicional dos professores no meio local, contribui para o processo de satisfação/insatisfação presentes nos estudos de Alves (1997), tais como: a fadiga-exaustão ou desgaste docente (bornout); o mal estar; o stress; o absentismo; o desejo de abandono. Porém, os professores apontam na sua maioria para os fatores econômico e social, indicando a inadequação do salário ao valor relativo do seu trabalho, também como pela inexistência do reconhecimento, a consequente desvalorização social de sua imagem.

Segundo Domingo (2003), as reivindicações de profissionalidade por parte do docente, obedecem a uma série de características que servem para o reconhecimento de classe, que os tornam dignos de respeito e identificados como especialistas no seu ofício, isso significa autonomia profissional, mas também reconhecimento social do seu trabalho, principalmente diante dos pais dos alunos.

Nesta linha, a identidade profissional do docente tem sido alvo de estudos e investigações, procurando entender a profissão e a prática da docência. Entre outros, que defendem o estudo da identidade docente como uma necessidade de entender a nova realidade social, cuja problemática ainda não pertence a nenhuma disciplina específica estão Nóvoa (1995) e Carrolo (1997). Em meio às constantes mudanças, as instituições perderam sua significação e deixaram de ser confiáveis, a crise das identidades instalou-se na mente dos cidadãos contemporâneos e generalizou-se a todos os níveis sociais. Muito mais do que um sentimento de mal-estar, a busca da identidade é antes um comportamento novo, extensivo a novas e velhas profissões, a grupos sociais, a regiões e raças. Dubar (2005) defende em sua

obra que “a identidade não é aquilo que permanece necessariamente idêntico, mas o resultado de uma identificação contingente” (p.8). Sendo a identidade e a diferença, aquilo que identifica alguém, caracterizando as identidades como modalidades de identificação das pessoas entre elas e de cada pessoa relativamente a si mesma.

Para Cortesão (2006), estamos numa época em que divergem as análises sobre os conceitos de supremacia de uma visão linear de globalização, a educação se encontra neste cenário, em meio a turbulências econômicas, sociais e políticas, num desencontrado processo de identificação, privilegiando tendências econômicas, sociais e globais. Este contexto leva à exclusão de parcela da sociedade que segundo Esteban (2005) se encontra à margem, silenciadas, frente às decisões das políticas educacionais. Discute-se assim a marginalização e exclusão social das minorias diante do arbitrário cultural a que são constantemente impostos na implantação de normas que aplicam na seleção de conteúdos e nas formas de avaliação que utilizam.

Cortesão (2006) aponta que é de fundamental importância, que o ambiente educativo seja contaminado por atitudes reflexivas e de pesquisa diante da diversificação de todos os que o compõe. E uma conscientização da necessidade de não permanecer indiferente à diferença presente nos meios sociais e educativos, assumindo uma postura de abandono do daltonismo cultural. Porém, há quem preveja que a morte do professor seja inevitável diante de um encontro desigual entre o professor e todos os meios que podem proporcionar aos alunos informações estabelecidas nos currículos tidas como necessárias de maneira atraente e sedutora, tornando o ofício de professor obsoleto e desnecessário (LYOTARD, 1988).

De acordo com este pensamento resta ao professor assumir uma atitude crítica perante as normas impostas e, principalmente, ser o diferencial numa cultura que não respeita as diferenças num contexto de hegemonia da supremacia das minorias sobre a maioria, evitando assim sua extinção tornando-se indispensável à construção de uma cultura de respeito às diferenças.

Diante destes estudos, nossa investigação tem como questão de partida conhecer as interações entre o processo de formação profissional e o processo mais global da formação pessoal, através da indagação: qual a imagem que o professor possui de si mesmo e de que forma sua história de vida contribui na sua prática docente? Neste sentido, temos como fio condutor nesta investigação, compreender as identidades profissionais dos docentes a partir de

suas histórias de vida. Elegemos os objetivos a seguir com o propósito de nortear este trabalho.

- 1-Conhecer as histórias de vida das professoras;
- 2-identificar as mudanças ocorridas durante a trajetória do trabalho docente;
- 3-relacionar a prática docente, a história de vida das professoras entrevistadas;
- 4- identificar as interações ocorridas entre o espaço profissional e os outros espaços da vida.

As categorias eleitas para esta investigação são: identidade docente; prática docente e histórias de vida. A partir de teóricos como Dubar (2005 e 2006), Bauman (2002), Nóvoa (1995 e 1999), Carrolo (1997), Tardif e Lessard (2008), Cortesão (2006) e Huberman (1995) entre outros.

O aporte teórico metodológico se voltou para as histórias de vida, na linha dos ciclos de vida profissional de Huberman (1995). A investigação foi orientada pelos estudos qualitativos de caráter descritivo e exploratório sendo subdividida em cinco partes: lócus da pesquisa, sujeitos da pesquisa, coleta de dados, instrumentos de coleta de dados, análise do discurso e histórias de vida.

A escola escolhida pertence à Rede Estadual de Pernambuco, no município de São Lourenço da Mata, região metropolitana do Recife, atendendo ao público de crianças, jovens e adultos, oferecendo o Ensino Fundamental I e II, nos horários da manhã e tarde e Ensino de Jovens e Adultos no horário da noite para alunos fora da faixa etária escolar, maiores de 15 anos de idade.

Os sujeitos da pesquisa compreendem uma amostra de 6 (seis), professoras escolhidas a partir do critério de tempo no exercício do magistério. Sendo 2 (duas), entre 5 e 10 anos, 2 (duas), entre 11 e 20 anos, e 2(duas), entre 21 e 30 anos de serviço. Esta investigação teve como principal instrumento as histórias de vida.

Para organizar as entrevistas semiestruturadas, tornou-se necessário a utilização de um guia que, segundo Antônio (2002), assume duas funções principais: enquadramento – possibilita que as narrativas não percam o foco da investigação; e precisão – permitindo à entrevistadora solicitar ao narrador a informação que este não deu num primeiro momento ou expor questões para esclarecer a narrativa e facilitar o aparecimento de outras variáveis durante a entrevista.

Durante as entrevistas semiestruturadas, foi utilizada uma linguagem clara, permitindo que as entrevistadas refletissem sobre as suas histórias de vida, questionando sobre algumas variáveis indispensáveis à construção das formações discursivas como: as dimensões básicas (biológico, social e cultural), que permitem um clima de descontração entre entrevistador e entrevistado; em seguida parte-se para as perguntas de caráter identitário do eu pessoal e o eu profissional, os sentimentos da docência e por fim perguntas que evidenciam a prática docente, sabendo que as respostas se entrelaçam uma com as outras de forma a tecer a vida pessoal e profissional das professoras.

A presente investigação está dividida em sete partes: introdução, capítulo I, capítulo II e III, conclusão, bibliografia e apêndices.

Na introdução está a apresentação da investigação, das motivações que levaram a construção da questão da investigação e dos pressupostos teóricos estudados.

No Capítulo I – Pressupostos teóricos: um olhar sobre a produção acadêmica– é feito um breve estudo sobre a profissão docente situando-a no tempo e nos espaços de formação; em seguida temos as histórias de vida e os estudos (auto)biográfico fundamental para o tema em questão. O terceiro ponto refere-se à categoria Identidade, procurando definir o conceito de Identidade e o processo de profissionalização; em quarto, os saberes e a profissão docente seguido da prática docente e por último, breve leitura sobre a autonomia da classe docente.

O Capítulo II – Caminho Metodológico Percorrido na Pesquisa – é feita referências às opções metodológicas ressaltando as histórias de vida. O delineamento da investigação com uma abordagem qualitativa, lócus da pesquisa, sujeitos entrevistados, coleta de dados e instrumentos de investigação. Em seguida, foi feito um estudo sobre a análise de discurso, e por último as histórias de vida.

O Capítulo III – Análise e Discussão dos Resultados – foi construído de forma a apresentar os resultados obtidos na coleta de dados da investigação, através das Formações Discursivas (FD): Trajetórias de vida, Identidade Docente, Prática Docente, Formação Docente e Sentimentos da Docência.

Nas considerações finais foram apresentadas algumas respostas às questões feitas no início dessa investigação, bem como, recomendamos estudos posteriores, tendo em vista as limitações do nosso estudo diante do nosso tema, tão complexo quanto à profissão docente.

I CAPÍTULO
PRESSUPOSTOS TEÓRICOS: UM OLHAR SOBRE A PRODUÇÃO
ACADÊMICA

1 UM OLHAR SOBRE A PROFISSÃO DOCENTE

Durante muito tempo os estudos sobre educação focaram diversos atores, dedicando especial atenção ao processo de ensino e aprendizagem. Enquanto que, o ofício de mestre era assimilado a uma vocação e até uma maternidade (principalmente quando nos referimos ao ensino primário) e representava, na maioria dos países ocidentais, uma ocupação pouco valorizada e pouco remunerada, uma profissão que exigia um baixo nível de formação. Porém, há cerca de cinquenta anos, o ensino se tornou uma ocupação mais estável e mais especializada, que nos possibilita uma ascensão profissional através de uma formação universitária ou equivalente, Tardif e Lessard (2008), apontam que essa evolução do ensino se inscreve, a partir da Segunda Guerra Mundial, na evolução mais global dos sistemas escolares, que rapidamente se democratizaram para atender ao conjunto das camadas sociais, e ao mesmo tempo burocratizando-se e modernizando-se.

Mais do que qualquer outra categoria profissional, a situação atual dos docentes da escola primária no Brasil teve uma ampla crítica desfavorável pela mídia e pela produção acadêmica. Seja do ponto de vista da origem social, do grau de instrução obtido ou ainda das condições de trabalho, o reconhecimento da diversidade social e cultural existentes entre os docentes aumenta as dificuldades do debate que cerca a sua imagem social e pública. Por um lado há a desvalorização proveniente da passagem para a escola de massa e da democratização do ensino, acarretando a perda do prestígio ligada à posse de um saber inacessível à maioria da população. Por outro lado, a imagem continua sendo positiva, pelo menos no plano simbólico, pois se deposita sobre os docentes a expectativa e a responsabilidade social de um futuro melhor (NÓVOA, 1988).

Dessa forma, os estudos sobre a profissão docente abrangem vários aspectos, sendo a preocupação com a construção da identidade sentida através de estudos acadêmicos que se baseiam, assim como nós, em retratar esse tema através das histórias de vida. Destacamos entre outras, as investigações em nível de mestrado: Santos (2012), ULHT/PT “*A Construção de Identidades Profissionais Docentes: Relatos de Histórias de Vida*”. Sampaio (2010), UFC/BR “*Marcas da Identidade Docente: Vivência, Formação e Profissão*”. Santos (2009), UFSCar/BR “*Os saberes Docentes de Licenciados e a Busca da Identidade Profissional*”. Cavaliere (2009), UFJF/BR “*A constituição da Identidade Profissional Docente em Contexto de Diversidade: Reescrevendo Histórias de Vidas*”. Ferreira (2006),

UMSP/BR “*Ser Professor: Construção de Identidade em Processo auto-formativo*”. Antônio (2002), ULHT “*O Outro Lado do Espelho: auto-representações das funções das professoras*”.

Santos (2012) buscou analisar em sua Dissertação a identidade profissional de oito educadoras da Rede Municipal de Ensino da Cidade do Recife, onde procurou responder a questões sobre as concepções pedagógicas do grupo bem como questões sobre o *habitus* construído na profissão. Para tanto foram utilizadas as histórias de vida como estratégias de investigação para alcançar os objetivos de sua investigação chegou à conclusão que o conhecimento sobre a identidade e formação docente contribuem para o entendimento da prática docente ao longo de toda trajetória de Vida.

Sampaio (2010), em sua investigação, teve como objetivo principal analisar as marcas determinantes no processo de formação e desenvolvimento da identidade docente, sendo essas marcas elementos do fogo cruzado, que impossibilita a ação emancipatória docente. Referindo-se aos efeitos aprendizagem, sinais e impressões sentidas pelo professor no decorrer da sua vida pessoal e profissional que impedem a formação da identidade docente. Concluindo que a identidade do professor permanece em crise tendo como saída à reescrita ou readaptação em meio às exigências do meio cultural, numa reação à impossibilidade de realização das identidades tidas como corretas.

Santos (2009) teve como principal objetivo identificar e interpretar os saberes sobre a docência construídos pelos licenciados, e o papel destes saberes na identificação com a profissão docente. Evidenciando que a escolha pela profissão sofre influência do meio familiar e escolar, sendo os professores, importantes na representação dessa escolha. Concluindo que os recém-licenciados não possuem uma identificação permanente com a profissão neste momento, porém estabelecem marcas que perduram por toda a vida profissional.

Cavaliere (2009) visou em sua investigação compreender a constituição da identidade profissional docente através das histórias de vida, salientando seu percurso de formação em contexto de diversidade, com a finalidade de apresentar os fatores e situações que influíram na constituição das identidades dos docentes, procurando compreender como situações idênticas ou não, vividas pelas entrevistadas podem contribuir para a formação das identidades docentes. Destacando a influência exercida pelos professores formadores e coordenadores pedagógicos para a implantação de uma escola inclusiva.

Ferreira (2006), em sua investigação, objetivou analisar como o ser-professor narra-se e interpreta-se como sujeito na profissão, procurando compreender de que maneira esse profissional constrói a identidade pessoal/profissional, sendo capaz de afirmar-se ou negar-se como sujeito dentro do sistema/escola. Considera-se que alguns professores partem do próprio sentimento ao narrar todo desconforto que as instituições lhe proporcionam; enquanto outros salientam de forma clara seu cotidiano, contornando e explicitando diferenças na condição de ser professor.

Antônio (2002), em sua investigação buscou resposta para as seguintes indagações: o que são os professores? Será que eles sabem o que são? Como se veem os professores a si próprios? Para tanto definiu como objetivo compreender como a mudança do papel das docentes influi nas suas condutas e conhecer as expectativas e as frustrações das professoras perante a docência. Lançando mão das histórias de vida de três professoras como estratégia metodológica, concluindo que o docente é um ser inserido numa sociedade heterogênea e complexa, construindo suas identidades pessoais e profissionais através da interação nos espaços que tem relação com o outro e consigo próprio.

Diante destas investigações, o recorte do nosso trabalho se volta para entender as imbricações entre o processo de formação profissional e a formação pessoal dos docentes.

Nesta linha, Lelis (2008), conclui que, apesar da complexidade do lugar social ocupado pelos docentes, o que se verifica nos relatos das professoras, se considerarmos suas origens familiares, é um movimento mais ascendente de suas trajetórias sociais e institucionais. Provenientes, em grande parte, de meios desfavorecidos, os professores e professoras desenvolveram, ao longo de seus itinerários, estratégias de conquista de títulos escolares, à custa de uma renúncia e de uma austeridade em termos de estilo de vida.

Diferente de outras profissões, segundo Maria Celeste da Silva (1997), os primeiros anos de docência torna-se um obstáculo a ser superado pelos recém-professores, cabendo a cada um, avaliar-se e procurar soluções para seus dilemas. É justamente neste período que o professor irá observar a disparidade entre o ideal e o real, ou seja, entre a teoria, adquirida durante a formação inicial, e a realidade da vida na escola.

Para Esteve (1999), assim como na sociedade, política e economia as transformações sociais também vão incidir sobre a educação durante os últimos vinte anos. Para se adequar a nova realidade, surgiram várias reformas do ensino, porém o sentimento de desencanto, e o

descrédito na educação como promessa de um futuro melhor, acabou por afetar a imagem social e pessoal dos professores.

Este mesmo sentimento de desencanto afeta hoje muitos professores, quando comparam a situação do ensino há alguns anos atrás com a realidade quotidiana das escolas em que trabalham. O sentimento de insegurança está na origem do ceptismo e da recusa dos professores em relação às novas políticas de reforma educativa (ESTEVE, 1999, p. 96).

Esse novo contexto proporciona aos docentes um mal estar dos que foram pegos de surpresa numa nova realidade. Segundo Esteve (1999), podemos distinguir dois grupos de fatores para estudar a pressão da mudança social sobre a função docente:

- Fatores de primeira ordem: que incidem diretamente sobre a ação do professor na sala de aula.
- Fatores de segunda ordem: referem-se às condições ambientais, ao contexto em que se exerce a docência.

Os fatores de primeira ordem modificam as condições de trabalho, provocando tensões associadas a sentimentos e emoções negativas que constituem a base empírica do mal-estar docente. Enquanto o segundo, tem uma ação indireta, afetando a motivação e a implicação do professor.

De acordo com Esteve (1999), é possível enumerar, pelo menos, doze indicadores básicos que resumem as mudanças recentes na área da educação.

O primeiro indicador de mudança na educação diz respeito ao aumento das exigências em relação ao professor, que tem na sua formação a permanência dos vícios do passado e uma realidade em que se é ao mesmo tempo:

Facilitador da aprendizagem, pedagogo eficaz, organizador do trabalho de grupo, e que, para além do ensino, cuide do equilíbrio psicológico e efectivo dos alunos, da integração social e da educação sexual, etc.; a tudo isto pode somar-se a atenção aos alunos especiais integrados na turma (ESTEVE, 1999, p.100).

A nova realidade escolar vem pondo à prova a capacidade do professor em superar obstáculos e a se adaptar aos novos desafios, que a profissão impõe, todavia, não é fácil nos depararmos com salas de aula superlotadas, alunos que não respeitam seus colegas e

professores, baixos salários e programas de governo que não atendem aos nossos anseios, nos sentimos derrotados quando vemos colegas de trabalho largando a profissão, pois não conseguem ver uma solução para a educação.

Mas, apesar de tudo isso, nosso ofício é socialmente relevante, não apenas para transmitir competências, habilidades, saberes escolares, conhecimentos de nossa área e disciplinas. Somos mais que isso, a consciência política alarga nossa auto-visão, da maior densidade social e cultural a nosso fazer (ARROYO, 2000). Para o autor se desejamos construir uma nova imagem de reconhecimento da profissão docente, deverá partir de nós mesmos, o que só é possível através de cursos de aperfeiçoamento e valorização do magistério:

Nas suas lutas e práticas inovadoras, a categoria do magistério básico vem construindo outras imagens nítidas, destacadas. Com traços incômodos que não coincidem com as velhas imagens sobre ela projetadas ao longo dos anos (ARROYO, 2000, p.13).

Refletindo sobre soluções para a construção de uma nova identidade de docentes, Nóvoa (1998), assinala a necessidade de superar a visão “miserabilista” que acabou por envolver os docentes e que interfere na ação pedagógica e no ser dos professores primários. Segundo Lelis (2008), só uma cultura de cooperação, de parceria entre as escolas, o Estado, as universidades e os organismos existentes no seio da sociedade civil serão capazes de solucionar os problemas que afetam a educação escolar e consequentemente, a profissão docente.

Este cenário forçou os docentes a adaptarem-se a problemas inéditos, até então, e aceitarem numerosos novos desafios, essa evolução geral do ensino corresponde, às transformações da própria sociedade, a expansão extraordinária dos conhecimentos e a profusão das novas tecnologias da informação e da comunicação, a transformação das estruturas familiares e comunitárias, a ascendência das referências culturais e morais, o pluralismo cultural e o relativismo ético, e as mutações do mercado de trabalho constituem alguns desses desafios, entre tantos outros.

Essa evolução da sociedade, cada vez mais rápida e de aparência, às vezes, caótica, repercute-se diretamente no ensino, transformando tanto as condições de acesso à profissão quanto o seu exercício assim como os percursos de carreira dos seus membros e sua identidade (TARDIF e LESSARD, 2008, p.8).

Sendo assim, dialogar sobre o ofício de mestre é tentar interpretar a história mais recente, visto não se configurar objetos de estudos e, só durante as últimas décadas podemos acompanhar um movimento de afirmação profissional dos professores que vêm se reconhecendo e exigindo serem reconhecidos como categoria, com sua especificidade histórica, social e política, afirmando sua identidade. Um momento forte aconteceu no final da década de 70, o centro foi a defesa de sua identidade como trabalhadores em educação. Na década de 90, este movimento passa pela defesa da especificidade de seu saber e seu fazer, o que vem reforçar a defesa da identidade da categoria como trabalhadores em educação (ARROYO, 2000).

No entanto, não podemos discutir sobre a possibilidade de construção de uma identidade docente, sem tratarmos inicialmente do processo de construção da identidade. Portanto, para a realização desse estudo, fundamentamo-nos inicialmente nas pesquisas de Dubar (1997) sobre a construção das identidades sociais e profissionais, uma vez que a noção de identidade proposta pelo autor situa-se numa perspectiva sociológica que considera a identidade como construção social, produto de sucessivas socializações. Dessa forma, ao fazer incursões em algumas grandes teorias centradas na análise dos processos de socialização, nos fornece subsídios para compreender como se constrói a identidade do indivíduo através dos processos de socialização. Caminharemos mais especificamente para a construção da identidade do professor. Buscamos então nos basear em autores que discutem a questão da identidade docente e que analisam a prática pedagógica.

2 A PRÁTICA DOCENTE

Para se estudar a prática docente num momento de constantes mudanças, torna-se relevante a adoção de uma postura crítica diante da mesma. “Vivemos numa época em que conflituam processos hegemônicos de globalização e simultâneas emergências e afirmações de múltiplas identidades” (Cortesão, 2006, p.14). Diante desse contexto o trabalho docente assume um novo papel a desempenhar, conscientizando-se das diferenças existentes após a massificação escolar, sendo “crucial que os professores se apercebam do arbitrário cultural a que constantemente recorrem na imposição das normas que aplicam na escolha de conteúdos que desenvolvem e nas formas de avaliação a que recorrem” (Cortesão, 2006, p. 16). O professor passa, dessa forma, a exercer uma postura de não permanecer indiferente à diferença.

Para Cortesão (2006) reconhecer a existência do problema seria um grande passo à superação dos obstáculos existentes na ação educativa “face à diversidade, numa escola de massas que tenta sobreviver e funcionar no complexo contexto socioeconômico e cultural em que nos encontramos, neste final de século” (p.22). Porém, olhar essa escola que é indiferente as diferenças e perceber o mal-estar educativo, requer uma atitude de criticidade, reconhecendo que os alunos não se sentem bem estando numa escola que não reconhece seus valores, suas regras, suas vivências, conhecimentos e interesses, sendo “obrigados a ir a uma escola que não obriga a ela própria a mudar para ser capaz de os atrair e de lhes ser útil” (p.28). Por sua vez, os professores também não se sentem bem diante dos novos dilemas que têm que enfrentar, questionam qual é o seu papel nesta nova escola.

Segundo Cortesão (2006), o conceito de bom professor e educação de qualidade deixa de ser aquele que domina os conteúdos científicos, explica com clareza e traduz as grandes teorias, enquanto os alunos são vistos como receptores desse conhecimento. Todavia esse conceito se altera nos níveis mais baixos do Sistema Educativo, onde é permitido que o educador, de certo modo, “se afaste do perfil clássico do “bom professor” que ensina e que é exigente na reprodução dos saberes pelos alunos” (p.57). Nestes níveis, o professor exerce uma atitude de facilitador de aprendizagens, procurando favorecer o desenvolvimento infantil e estimulando seus alunos a descobrir, recriar e a imaginar. Infelizmente, esse comportamento não se mantém nos níveis de ensino subsequentes.

Quanto à relação de afetividade existente na escola, imprescindível na prática pedagógica,

Também é de se admirar que durante a fase inicial do percurso no Sistema Educativo em que é sobre tudo valorizada uma relação professor-aluno afetuosa, segurizante e estimulante vá sendo substituída, progressivamente, por outras fases em que uma relação mais fria e mais distante se vai instalando (CORTESÃO, 2006, p.61).

A distância criada entre professores e alunos é motivada através do poder que um detém, por ser detentor do conhecimento científico, enquanto o outro se sente desapaixonado, tornando o professor menos familiar e mais distante.

Para além das séries iniciais, as universidades assumem uma postura uniforme de ordenação na transmissão e globalização de seus conteúdos. De acordo com Cortesão (2006), os docentes do ensino superior transmitem o conhecimento, geralmente, como foram ensinados, assegurando pela sua prática uma socialização semelhante a que eles próprios foram submetidos.

Para tomar-se consciência da heterogeneidade existente nos diferentes níveis de ensino, “terá de conseguir a compreensão da necessidade de encontrar respostas variadas mais adequadas a aspectos socioculturais e aos problemas sentidos por cada um desses grupos” (Cortesão, 2006, p.68). Não basta modificar as estratégias de ensino, os professores terão de ser capazes de lançar mão de novos dispositivos de diferenciação pedagógica, como afirma Cortesão (2006), o bom professor seria um crítico-reflexivo, produtor de dois tipos de conhecimento: um sobre os alunos com quem trabalham, e outro que permite produzir um conhecimento elaborado para os alunos.

É um tipo de trabalho que conduz o professor do papel menor de objeto de instrumento reprodutor de um sistema que transcende, para a possibilidade de se assumir também como ator interveniente e criador no processo educativo e social (p.76).

Como se pode observar, essa mudança de papel é visível na atividade profissional do docente, não daltônico (multicultural), a existência de práticas de investigação específicas do ato educativo de formação ultrapassa o simples ato de tradução do conhecimento.

Para analisar a prática docente é necessário que, segundo Cortesão (2006), se leve em consideração simultaneamente:

- O tipo de conhecimento e o modo como o docente tem acesso a esse conhecimento (O que).
- A forma como o professor mobiliza e apresenta esse conhecimento (O como).
- Se cruze este “que” e “como” com um “onde”, propõe que se considere também, o contexto e o nível de ensino em que o docente está inserido.

A partir daí podemos encontrar dispositivos de diferenciação pedagógica que se definem pela sua reinvenção em cada contexto, tendo sido observados até agora, a atuação do docente face a heterogeneidade sociocultural com que gradativamente irão enfrentar. Segundo Cortesão (2006), o que se pretende defender é que:

A característica que forma os dispositivos de definição pedagógica, de flexibilidade, de adequação aos alunos, confere a este dispositivo outras potencialidades, pelo que poderá respeitar também situações diferentes de formação (p.98).

Através destes dispositivos de diferenciação a figura do professor torna-se extremamente necessária diante do processo ensino e aprendizagem, voltados a uma plateia numerosa e diversificada. Mas, ao contrário dessa afirmação um professor voltado a simples transmissão de conteúdos estaria condenado a dias, menos dia a sua extinção, diante da diversidade de recursos e informações que os discentes encontram no cotidiano extra escolar.

Um orientador não trabalha do mesmo modo com dois orientandos diferentes, se está a procurar desenvolver em cada um deles um clima de estímulo à análise crítica e à criação, necessária à produção de conhecimento (CORTESÃO, 2006, p. 114).

Assim sendo, o orientador estimula o aprendiz, diferentemente do “faz como eu”, a gerir sua pesquisa, garantindo a esse, uma margem de liberdade sem a qual ficaria impedido de criar por si próprio. Nessa óptica, o dispositivo de diferenciação pedagógica ampliou e enriqueceu, não limitando-se a construção de um bilinguismo cultural, que favorece aos alunos a possibilidade de se apropriar de conhecimentos que possibilitem a sua atuação na sociedade dominante, sem que se destrua a imagem e o valor da cultura de origem.

A permanência da profissão docente, segundo Cortesão (2006), estaria vinculada a uma tomada de consciência e a mudança de atitude diante da nova realidade social, optando assim por uma postura crítica e reflexiva, que possa alterar as “regras do jogo” que determinam o mundo, sendo capaz de atuar como investigador crítico num trabalho em que ele seja o determinante em vez de determinado.

Para Lyotard (1988), refletir sobre o papel das novas tecnologias no contexto educacional, estabelece um novo paradigma para o saber científico que se firma na pluralidade dos contextos decorrentes das novas tecnologias e linguagens emergentes. Esse novo modelo determina o modo de o homem ser no mundo e influencia a totalidade de sua práxis social, assim as novas tecnologias da informação tornam-se um problema na esfera educacional, uma vez que põe a educação dos seres humanos num contexto de constante mutação e diversidade.

Parece que a incidência destas informações tecnológicas sobre o saber deva ser considerável. Ele é ou será afetado em suas principais funções: a pesquisa e a transmissão de conhecimento (LYOTARD, 1988, p. 4).

Em sua constante transformação, a natureza do saber modifica-se, sendo o conhecimento traduzido e quantificado por informações, devendo os pesquisadores e leitores dispor de meios para decodificar e aprender diante da nova realidade.

Segundo Streck (2009), a educação tornou-se nos últimos anos, fator chave para o avanço da ciência, à extinção dos problemas sociais e para o funcionamento das instituições democráticas, no entanto existem conflitos de temporalidade entre a nova e velha pedagogia, transmitindo a “escola “fazer” caber dentro de si todas as culturas de um lugar” (p. 94). Entre seus descompassos o acesso às novas tecnologias da informação, afeta a relação com o conhecimento uma vez que permite aos alunos maior diversidade de informação, enquanto o professor dispõe na sua maioria de recursos pouco atrativos (quadro e alguns livros) sendo insuficientes a uma prática docente de qualidade.

A escola convive com estas ambiguidades. Ela ainda se coloca como um lugar indispensável por legitimar os saberes que dão acesso ao mundo do trabalho. As classes populares sabem muito bem disso e, com todos os problemas vividos no interior da escola, ela é uma reivindicação permanente (STRECK, 2009, p. 94).

A educação popular foi percebida como via de acesso e interação as áreas sociais como os sindicatos, grupos religiosos e étnicos, modificando seu modo de agir adotando a realidade da comunidade como ponto de partida e chegada de sua ação educativa, interagindo também com outros processos de formação social. Repensar a educação é entender que do mesmo modo que a realidade esta em constante movimento, a educação que tem papel fundamental diante dessas transformações deve se moldar as novas circunstâncias com a capacidade de criar novos cenários e novas perspectivas a seus componentes.

Para Magalhães (2001), na era da globalização, a prática docente deve pretender formar um sujeito menos egoísta, objetivando assim humanizar as relações sociais. Os desafios da Educação, no mundo globalizado, propõe o paradigma construtivista, interacionista, sociocultural e transcende como ponto de partida para se repensar a educação.

Este paradigma, cujos princípios acham-se essencialmente ligados às teorias Quânticas e da Relatividade, concebe o sujeito e o objeto como organismos vivos e interativos, considerando a necessidade de diálogo do indivíduo consigo próprio e com o outro, na busca da comunhão com o universo (MORAES, 1997, p.25, apud, MAGALHÃES, 2001, p. s/n).

Assim como Cortesão (2006), Magalhães (2001), também vê a necessidade da mudança na prática docente do professor como transmissor de conteúdos, cedendo lugar ao mediador. Segundo a autora, a negação da imagem do docente como simples transmissor de informações, parte do princípio em que na era da internet, o docente já não é a única fonte de conhecimento. O discente é bombardeado, constantemente, por informações a todo o tempo, e através de múltiplas fontes. Cabendo ao professor articular atividades em que o aluno reflita sua relação com o mundo e o conhecimento. O desafio será, portanto, incorporar novas tecnologias a novos processos de aprendizagem.

De acordo com Magalhães (2001), o novo paradigma torna o conhecimento relativo, visto que, “conforme as leis da Física Quântica, mesmo os objetos são relativos, posto que inclui o olhar do observador” (Magalhães, 2001, p.s/n). Logo, a realidade quântica jamais será vista duas vezes da mesma maneira. Tornando os conceitos relativos. O novo paradigma sugere, dessa forma, que a escola centre sua atenção no sujeito e não no objeto ao sujeito “dando maior importância não ao aprendizado, mas à auto-realização, à autoestima” (p.s/n). Portanto, a escola da era da globalização deverá formar cidadãos que interajam em sua comunidade, que implique não em competitividade, mas na vivência coletiva.

Levando em consideração o conceito de prática docente como ato de ensinar, Olga Pombo (2005), destaca três pontos que podem tornar o brilho da escola suportável ou não, perante as novas exigências voltadas à prática docente.

A primeira crítica está direcionada a transferência de responsabilidade da família para a escola. Que já na primeira infância irá acomodar essas crianças na chamada Pré-Escola, perdendo essa sua função fim, que é de ensinar, e assumindo a de cuidar e educar, que outrora pertencia a família e a sociedade. “Dir-se-á que a criança se desenvolve melhor, mais livremente, longe da autoridade do adulto, mas na companhia de outras crianças da sua idade, isto é, na escola” (p.4).

Segundo Pombo (2005), essa ideia, defendida por grandes pensadores, teve como precursor Rousseau, seguido de Dewey, Niel e Piaget. Porém, este tipo de pensamento libertário serviu para dotar à escola um descaso nunca antes visto. “A solução consistiu em pedir à escola, que não apenas ensine as nossas crianças, mas que guarde durante os largos períodos em que pai e mãe vão trabalhar” (P.7). Logo, à necessidade dos pais, e não das crianças, surgem os estabelecimentos para o abrigo diurno dessas crianças, as chamadas escolas pré-primárias, infantário ou creche. Transfere-se para a escola a responsabilidade na custódia diurna, como também os direitos e deveres educativos que de início seriam e sempre foram dos pais. Ainda segundo a autora, a escola hoje está sufocada e procura responder a tantas novas responsabilidades educativas. À escola caberia cativar e desafiar a inteligência infantil e juvenil, diante a maravilhosa possibilidade que a escola deveria oferecer às novas gerações, os conhecimentos que a humanidade levou anos e séculos a construir, cabendo à escola dar continuidade a esse processo de construção e continuação desse conhecimento Assim, para aqueles que não concordam com a escola sendo depósito benévolo, o brilho da escola torna-se insuportável. Pois, “o seu brilho vem-lhe do fato de que só o saber é emancipador” (Pombo, 2005, p. 30).

Sobre o que pode fazer a escola e o que pode lhe ser exigido, Pombo (2005), afirma que a escola deve fazer aquilo que sempre fez, aquilo para o qual foi inventada: que ensine as nossas crianças.

(...) que lhes permita adquirir os conhecimentos fundamentais que a humanidade foi lentamente construído, as teorias explicativas básicas necessárias à compreensão geral do mundo em que vivem e dos seres que o habitam, as suas determinações históricas, filosóficas e artísticas mais decisivas, um domínio alegre e satisfatório da sua língua, outras línguas e outras maneiras de ver o mundo (p. 30).

Sobre o que podemos exigir da escola, Pombo (2005) ressalta duas exigências, primeiro, que ela possa dar atenção às transformações ocorridas no mapa dos saberes, que possa fornecer o que mais nenhuma outra instituição seja capaz de oferecer: “uma cartografia de navegação no turbulento oceano do saber” (p.31). Em segundo lugar, que ela possa responsabilizar-se por esse ato de comunicação e construção cultural que ela tem como missão. Deve-se também revalorizar a figura do professor como aquele que representa o saber, que o vivifica com sua presença. “Não como repetidor, mas como executante de uma sinfonia de luz, cor e inteligência” (p.31). Reaprender a dar valor à função da nossa profissão que é ensinar o belo, que é a verdade.

Tal como Pombo (2006), Altet (2001), também afirma que “ensinar é fazer aprender e, sem a sua finalidade de aprendizagem, o ensino não existe” (p.26). Sendo o professor um profissional da aprendizagem, cabe a ele favorecer e levar ao êxito tal função.

3 OS SABERES DA PROFISSÃO DOCENTE

Durante a segunda metade do século XIII a profissão docente passou por mudanças na busca do professor ideal. Segundo Nóvoa (1999), ainda nesse século o ensino passou a ser uma ocupação principal, logo após a intervenção do Estado e, é a partir desse fato com a homogeneização e a unificação desse grupo que irá instituir os professores como corpo profissional. A criação de uma licença no final do século XVIII será:

O momento decisivo do processo de profissionalização da atividade docente, uma vez que facilita a definição de um perfil de competências técnicas, que servirá de base ao recrutamento dos professores e ao delinear de uma carreira docente (NÓVOA, 1999, p.17).

Dessa forma, os docentes passam a assumir uma imagem portadora de novos valores e competências, deixando de ser uma atividade secundária e se transformando em uma atividade principal.

A partir do século XIX, a criação de instituições de formação se dará, graças à conjugação de interesses vários, nomeadamente do Estado e dos professores. “Mais do que formar professores (a título individual), as escolas normais produzem a profissão docente (a nível coletivo), contribuindo para a socialização dos seus membros e para a gênese de uma cultura profissional” (NÓVOA, 1999, p.18).

Para analisar a profissão docente, Nóvoa (1999) elaborou um esboço do processo de profissionalização do professorado, elegendo para tanto, quatro etapas para seu modelo de análise:

1º- Exercício a tempo inteiro (ou como ocupação principal) da atividade docente. A necessidade de uma dupla jornada relega a profissão docente um status secundário, um passa tempo, tendo como consequência a fuga da profissão docente.

2º- Estabelecimento de um suporte legal para o exercício da atividade docente. Rever a autonomia, concedida pelo Estado, mas, que ao mesmo tempo impõe subordinação, sem regulações intermediárias de poder (LAW, 1988, apud, NÓVOA, 1999).

3º- Criação de instituições específicas para a formação de professores. É preciso que as instituições adotem “modelos profissionais, baseados em soluções de paternariado entre as

instituições de ensino superior e as escolas, com um reforço dos espaços de tutoria e de alternância” (NÓVOA, 1999, p.26).

4º- Constituição de associações profissionais de professores. Que, segundo Nóvoa (1999), devem ir além da ideia de associação clássica e, buscar uma identificação aos saberes disciplinares, manifestar novas tendências pedagógicas e afirmar um novo poder profissional, que procura reagir contra o controle estatal.

Outros autores também vão representar essa preocupação diante da profissão docente, Tardif e Lessard, (2005, p.16) afirmam que, “o ensino foi assimilado, durante muito tempo, a uma vocação e até a uma maternidade, e representava na maioria dos países ocidentais, uma ocupação pouco valorizada e pouco remunerada, que exigia um baixo nível de formação”. Após a Segunda Guerra Mundial, essa realidade passa por transformações diante das novas tendências políticas e econômicas que irão democratizar a escola mudando sua clientela, tornando-a escola de massa. A necessidade de ampliação de mão de obra educacional trouxe a profissão uma maior estabilidade, e a necessidade de especialização tornando-se mais valorizados.

Agora não bastava deter algum tipo de conhecimento para ser professor e a nova realidade vai exigir do professor uma habilidade, antes desnecessária, diante do novo contingente estudantil.

Na verdade sabemos hoje que o trabalho do docente representa uma atividade profissional complexa e de alto nível, que exige conhecimentos e competências em vários campos: cultura geral e conhecimentos disciplinares; psicopedagogia e didática; conhecimento das dificuldades de aprendizagem, do sistema escolar e de suas finalidades; conhecimento das diversas matérias do programa, das novas tecnologias da comunicação e da informação; habilidade na gestão de classe e nas relações humanas, etc. (TARDIF e LESSARD, 2005, p.20).

Segundo Tardif (2005), os diversos saberes dos professores estão longe de serem todos produzidos diretamente por eles, que vários deles são de certa forma exteriores ao ofício de ensinar, pois provêm de lugares sociais anteriores à carreira propriamente dita, podendo ser proveniente da família do professor, da escola que o formou e de sua experiência cultural; outros procedem das universidades; outros são oriundos das instituições ou dos estabelecimentos de ensino, outros provêm dos pares, dos cursos de reciclagem, etc. Dessa forma, o autor evidencia que “o saber profissional está, de um certo modo, na confluência

entre várias fontes de saberes provenientes da história de vida individual, da sociedade, da instituição escolar, dos outros atores educativos, dos lugares de formação, etc.” (p.64).

Para Altet (2001), a adoção de competências docentes está assentada sobre os saberes que o professor constrói em suas experiências. Sendo assim, a autora distinguiu dois tipos de saberes (p. 29, 30):

1- Os saberes teóricos:

- Saberes a serem ensinados: os constituídos pelas ciências e os tornados didáticos a fim de permitir aos alunos a aquisição de saberes constituídos e exteriores;
- Os saberes para ensinar: constituídos dos saberes pedagógicos e didáticos.

2- Os saberes práticos: constituídos das experiências cotidianas da profissão e, adquiridas em situação de trabalho.

- Os saberes sobre a prática: que consistem em como fazer.
- Os saberes da prática: que consistem no saber fazer.

Consciente desses saberes, o professor profissional deve desenvolver metacompetências que possibilitem, segundo Altet (2001), o saber-analisar, o saber-refletir e o saber-justificar em sua prática em sala de aula.

Compreendendo a docência como qualquer trabalho humano Tardif e Lessard (2005), esclarecem que ela pode ser analisada inicialmente como uma atividade, tendo em vista que trabalhar é agir num determinado contexto em função de um objetivo, atuando sobre um material qualquer para transformá-lo através do uso de utensílios e técnicas. Nesse sentido, afirmam que como todos os trabalhos na sociedade atual, a docência se desenvolve num espaço já organizado, visa objetivos particulares e põe em ação conhecimentos e tecnologias pertinentes a profissão, ela se encaminha a um objeto de trabalho que produz consequências para os trabalhadores, portanto, se realiza segundo certo processo do qual provêm determinados resultados. Segundo eles, a própria natureza do objeto humano “modifica profundamente a natureza do trabalho e a atividade humana do trabalhador, tendo em vista que ensinar é trabalhar com seres humanos, sobre seres, para seres humanos” (p.31).

Para Altet (2001), a dificuldade do ato de ensinar está no fato de que ele não pode ser analisado, inicialmente, como atividade de transmissão de conteúdos definidos, a priori, uma

vez que são as comunicações e as interações vivenciadas em classe, que permitirão, ou não, a diferentes alunos, o aprendizado em cada intervenção. Estando o ensino vinculado a este processo de interação, a autora, sugere que, em vez de um modelo pedagógico triangular entre professor-aluno-conhecimento, ocorra um modelo dinâmico que comporta quatro dimensões em interações recíprocas entre o ensino e a aprendizagem que são: alunos- professor-conhecimento-comunicação. Logo a adoção desse modelo constitui a tarefa do professor, que é favorecer o ensino e a aprendizagem, consciente dos imprevistos que podem ocorrer em sala de aula.

Tardif e Lessard (2005), discutem a complexidade dos ofícios e profissões que têm seres humanos como objetos de trabalho. Chamando essas ocupações de trabalho interativo, cuja característica essencial é colocar em relação, no quadro de uma organização (escola, hospitais, serviços, etc.), um trabalhador e um ser humano que se utiliza de seus serviços. Tais fenômenos indicam que as análises clássicas baseadas sobre o paradigma hegemônico do trabalho material, sejam de inspiração marxista, funcionalista ou liberal, não correspondem bem às transformações e estão longe de concluir-se, considerando-se as tendências atuais, caracterizadas pela globalização das economias, dos intercâmbios e das comunicações e pela desestruturação das práticas e das formas de trabalho.

Ao se perguntar sobre qual o lugar da docência diante dessas transformações Tardif e Lessard (2005) afirmam que “quando a situamos dentro da organização socioeconômica do trabalho, ela representa atualmente um setor nefrágico sob todos os pontos de vista”. Dito isto, é evidente que, o impacto do ensino sobre a sociedade não se limita a variáveis econômicas, na medida em que a escolarização esta mais do que nunca no coração do processo de renovação das funções sociotécnicas, como também da distribuição e a partilha dos conhecimentos e competências entre os membros da sociedade.

Ao fazer uma análise sobre os estudos de Bem-Perets e Kremer-Hayon (1990), Silva (1997, p.58), conclui que, a gestão dos dilemas enfrentados nos primeiros anos de docência pode apresentar três fases:

- 1- Reorganização do ato de ensinar, o que implica uma mudança observável das estratégias utilizadas.
- 2- Negociação interior, ou seja, conscientização da necessidade de mudança no quadro de crenças do próprio professor.
- 3- Combinação entre a reorganização das estratégias e a transformação das crenças.

De acordo com Silva (1997), para que os docentes, que se iniciam na profissão, aprendam a gerir os dilemas próprios da sua atividade profissional, sem que se tornem numa fonte de frustrações, ansiedade ou, em última análise, desencanto profissional, torna-se necessário que esses professores sintam a necessidade de elaborar e desenvolver seus próprios projetos para a superação desses dilemas. “Através da reflexão sobre a ação, poderão atenuar-se as contradições, eventualmente existentes, entre as teorias em uso e as teorias expostas” (p. 59). Dessa forma trabalhando a auto-imagem, o processo reflexivo irá eliminar as distancias entre a prática e a teoria, diminuindo as tensões e afastando os dogmatismos pré-existentes nos primeiros anos de docência.

4 OS SENTIMENTOS DA DOCÊNCIA

Em sua dissertação do mestrado, Francisco Alves (1997), faz uma análise sobre a satisfação/insatisfação docente, procurando suscitar a curiosidade e a conscientização de alguns problemas derivados de um compromisso educativo comum, que assumimos e, é realizado ao longo do nosso percurso profissional. De acordo com a sua pesquisa a satisfação profissional docente é apresentada “como um sentimento e forma de estar positivos dos professores perante a profissão, originados por fatores contextuais e/ou pessoais e exteriorizados pela dedicação, defesa e mesmo felicidade face á mesma” (p.85). Ao contrário desse sentimento surge a insatisfação que é justamente a negação ao sentimento de bem estar profissional. Tendo origens diversas, Florbela Santos (1992, apud, p.85) atribui uma relevância paradigmática, salientando que os sentimentos de satisfação profissional são causados por “fatores intrínsecos” enquanto os sentimentos de insatisfação estão associados a “fatores contextuais ou externos” à profissão.

Sobre os fatores de (in)satisfação, Alves(1997) traça-nos um panorama bastante complexo em relação as determinantes ou fatores de satisfação/insatisfação apontados como: econômicos, institucional, pedagógico, relacional e social. Lembrando que, “a maior ou menor força de cada um deles advém não tanto de uma atuação isolada, como da sua integração com os demais” (p.85).

Segundo o autor, a literatura considera com certa relevância, entre outras, algumas manifestações de insatisfação, tais como: a fadiga-exaustão ou desgaste docente (burnout); o mal-estar; o “stress”; o absentismo; o desejo de abandono-abandono.

- 1- A respeito da fadiga-exaustão, Alves (1997), aponta entre outras manifestações, o desgaste a sua atividade profissional converte-se num contínuo processo de empobrecimento físico (esgotamento e fadiga) e psicológico-emocional (falta de esperança e felicidade, autoconceito negativo, atitudes negativas para com o trabalho, a vida, as pessoas). Ele ainda ressalta que os professores que, diariamente, enfrentam turmas de alunos com diferentes necessidades pessoais e sociais, e que sentem também a pressão dos pais dos alunos, constituem um dos grupos profissionais mais sujeitos ao “burnout”.
- 2- Para o autor, “o mal-estar docente pode considerar-se como o reflexo de uma crise sócio-industrial ocidental” (Alves, 1997, p.90). Já num sentido mais específico, de

acordo com seus estudos, podemos concluir que o tópico “mal-estar docente” se vem utilizando para “descrever os efeitos permanentes de caráter negativo que afetam a personalidade do professor em virtude das condições psicológico-sociais em que exerce sua profissão” (p.90). De forma geral o autor atribui o “mal-estar docente” a uma questão triangular – indivíduo, instituição, sociedade – que tem na sua origem ação recíproca e complementar dos elementos. De forma geral, é dentro deste triângulo que se firmam os estudos do mal-estar, salientando ora um, ora outro dos vértices, ou mesmo os três.

Os fatores também podem ser sistematizados em de 2ª ordem ou contextuais como: transformação do papel do professor e, dos agentes tradicionais de socialização, contestação da função docente, modificação do apoio de contexto social, redefinição dos objetivos de ensino e o avanço do saber, imagem social do professor; e de 1ª ordem ou de incidência direta sobre a ação do professor, tais como: recursos materiais e condição de trabalho, violência nas instituições escolares, “esgotamento” docente pela acumulação de exigências.

- 3- O stress em uma de suas definições “é caracterizado num processo de reações comportamentais, emocionais, mentais ou físicas causadas por prolongadas, crescentes ou novas pressões significativamente maiores que os recursos de defesa” (p.91). Numa tentativa de sistematização, Goupil (1985: 480 apud. Alves, 1997:92), realizou um levantamento dos principais fatores subdividindo-os em externos: comportamento dos alunos, relações interpessoais, mobilidade no trabalho; e internos: ligados à pessoa – as expectativas, as atitudes, o conceito de si, frequentemente associados às condições de trabalho.
- 4- O absentismo – definido como “a ausência dos trabalhadores ao trabalho naquelas ocasiões em que seria de esperar a sua presença, e por razões de ordem médica ou quaisquer outras” (Almeida, 1985:8 apud. Alves, 1997:93). Este fato, segundo Alves, decorre da insatisfação docente, porém, também é visto como uma forma de escapar momentaneamente das tensões provocadas no seu trabalho.

Sob esses aspectos a ideia de (in)satisfação dos professores, também pode ser tomadas como os sentimentos da docência, visto que, a maioria desses aspectos perpassam pela questão de como os docentes conseguem lidar e enfrentar os problemas decorrentes da profissão, interferindo diretamente no modo de agir, dentro e fora da escola.

5A FORMAÇÃO DOCENTE

Libâneo (1999), também vai apresentar uma preocupação, pois o sistema educacional dos países continentais não estava preparando para a demanda de alunos, apesar das transformações sociais, econômicas, políticas e culturais que vêm modificando o estilo de vida de nós seres humanos, a escola permanece atrelada a uma estrutura ultrapassada e submetida às novas tendências de mercado.

A escola que sonhamos é aquela que assegura a todos a formação cultural e científica para a vida pessoal, profissional e cidadã, possibilitando uma relação autônoma, crítica e construtiva com a cultura em suas várias manifestações: a cultura provida pela estética, pela ética, bem como pela cultura paralela (meios de comunicação de massa) e pela cultura cotidiana (LIBÂNEO, 1999, p. 19).

Para tanto, há muitas outras tarefas pela frente. É preciso resgatar a profissionalização do professor, reconfigurar as características de sua profissão na busca da identidade profissional. É preciso, junto com isso, ampliar o leque de ação dos sindicatos envolvendo também a luta por uma formação de profissional. Faz-se necessário, também o intercâmbio entre formação inicial e formação continuada, de maneira que, a formação de futuros professores se nutra das demandas da prática e que os professores em exercício frequentem a universidade para discutir e analisar os problemas concretos da profissão docente (ARROYO, 2000).

Segundo Sacristán (1999), a profissionalidade é entendida como afirmação do que é específico na ação docente, e diz respeito a tudo que lhe é peculiar, isto é, “o conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professor” (p. 65). Em seu conceito sobre a profissionalidade, ele defende a constante elaboração, devendo ser analisado em função do momento histórico concreto e da realidade social que o conhecimento escolar pretende legitimar; para tanto tem de ser contextualizado no âmbito pedagógico, na visão de classe ou categoria docente, além do contexto sociocultural.

O mesmo autor afirma que, os professores possuem como coletivo social, certo status, que segue a determinantes sociais e contextuais, “na medida em que a atividade docente não é exterior às condições psicológicas e culturais dos professores” (p.67). Dessa forma, repensar os programas de formação de professores, que se preocupam mais com os aspectos técnicos, e

lançar mão das dimensões pessoais e culturais, permitiria ou possibilitaria uma qualidade maior da prática docente.

Ao definir a função social do professor, Sacristán (1999), afirma que: “a educação é objeto de um amplo debate social, graças ao qual se constroem crenças e aspirações que formulam diferentes exigências em relação ao comportamento dos professores” (p.67). Fato este, condicionado as expectativas sociais e familiares, decorrentes das evoluções sociais que acarretam a profissão docente uma indefinição de funções. Considerando as diversas ações impostas à educação, que influenciam a prática didática, o referido autor afirma que é preciso ampliar o conceito de prática, não a limitando ao domínio metodológico.

A imagem do professor completamente autônomo é tão irreal com crer que as suas respostas são ações meramente adaptáveis a situações herdadas. As escolas e o posto de trabalho são espaços profissionalmente organizados antes da existência dos seus atores, mas o trabalho dos professores só se pode compreender se considerarem os aspectos não burocráticos das escolas; é real a existência de múltiplas restrições, condicionalismos e forças socializantes, mas é também evidente que há margens para as expressões da individualidade profissional (SACRISTÁN, 1999, p.73).

A ação profissional sofre dessa forma influências de ordem institucionais, organizativas e didáticas. De acordo com Sacristán (1999), as práticas institucionais estão relacionadas com funcionamento do sistema escolar e configuradas pela sua estrutura; já as práticas organizativas estão relacionadas com o funcionamento da escola e configuradas pela sua organização. Estas práticas são determinadas por uma estrutura de funcionamento que abrange os professores a título individual e coletivo, influenciando de forma decisiva as atividades pedagógicas; por fim, temos as práticas didáticas que se referem à acepção mais imediata da prática a qual, no entanto, não pode apreender-se sem uma referência às outras práticas, que lhe servem de enquadramento e de suporte.

Têm sido frequente afirmações de que a profissão de professor está fora de moda e que ela perdeu seu lugar para as tecnologias da informação e comunicação. Segundo Cortesão,

A morte do professor ocorrerá em consequência de um confronto desigual entre o professor e todos os meios que, atualmente, se podem propor aos alunos com o objetivo de que eles dominem a informação prevista nos currículos como sendo a que é necessário adquirir. É que estes meios, num ritmo que não para de aumentar, de se diversificar, ficam cada vez atraentes, mais eficientes e mais interativos de modo a tornar o professor bastante dispensável (2006, p.15).

Diante dessas novas tendências, rever o papel do professor e buscar sua valorização, torna-se um discurso necessário como podemos observar na obra de Miguel Arroyo (2000), onde ele afirma que no final dos anos 70 houve uma opção por definirem-se como trabalhadores em educação. Trabalhadores como quaisquer outros, caracterizados pelos traços do trabalho mais recentemente a identificação e valorização como profissionais passou a prevalecer no discurso. Porém a identificação como professor-trabalhador ou como profissional não parece ter redefinido a auto-imagem, nem mexido na imagem social.

É preciso ir mais longe porque as transformações atuais que caracterizam o mundo do trabalho constituem, segundo Tardif e Lessard (2005), um momento intelectualmente propício para refletir melhor e de maneira crítica sobre os modelos teóricos do trabalho que tem servido até hoje, de referência à análise da docência.

6 AS HISTÓRIAS DE VIDA

Só após a década de 70 e 80, estudiosos publicam o método (auto)biográfico buscando como diz Boaventura de Sousa Santos (1987, apud, Nóvoa, 1995), atrelar o conhecimento científico ao senso comum, a partir de uma dupla ruptura epistemológica onde na ciência moderna a ruptura epistemológica simboliza o salto qualitativo do senso comum para o científico; na ciência pós-moderna o salto mais importante é o que é dado do conhecimento científico para o conhecimento do senso comum. Nesta ótica, Nóvoa (1995), diz que é preciso insistir na ideia da dupla ruptura epistemológica.

Durante a segunda metade do século XX, os modelos racionalistas de ensino constituem a resposta possível para os estudos científicos em face de expansão dos sistemas educativos. Com base no paradigma processo-produto, a profissão docente foi reduzida a um conjunto de competências e capacidades priorizando a dimensão técnica da ação pedagógica (NÓVOA, 1995, p.07).

Continuando com o pensamento de Nóvoa (1995), sabemos que não é possível separar o pessoal do eu profissional, sobretudo numa profissão fortemente impregnada de valores e de ideias e muito exigente do ponto de vista do empenhamento e da relação humana. Apesar de todas as fragilidades dos métodos (auto)biográficos, tendo em vista os perigos dos modismos e principalmente de acesso, não podemos negar que as histórias de vida têm dado origem a práticas e reflexões sobre a profissão docente, visto que, cada um tem seu próprio modo de utilizar os meios pedagógicos, que vão constituir as características da prática docente, partindo do singular poderemos analisar com mais propriedade o coletivo.

Nóvoa (1988), também se refere à qualidade heurística desta abordagem, bem como as perspectivas de mudança de que são portadoras, residem em grande medida na possibilidade de conjugar diversos olhares disciplinares de construir uma compreensão “multifacetada” e de produzir um conhecimento que se situa na encruzilhada de vários saberes. Esta diversidade dificulta a categorização dos estudos centrados nas histórias de vida dos professores. Cada estudo tem uma configuração própria, manifestando à sua maneira preocupações de investigação, de ação e de formação.

Segundo Goodson (1988), devemos clarificar os argumentos em prol das histórias de vida, visto que os paradigmas de investigação existentes não se adaptam a esse tipo de

pesquisa: em primeiro lugar, Goodson (1988) ressalta a “consistência do discurso dos professores sobre suas próprias vidas relativamente ao processo de interpretação da sua linha de conduta e prática tem sido notável” (p.69). Revelando como as histórias de vida estão intrínsecas na prática docente nas escolhas dos conteúdos, nos comentários autobiográficos e nas suas explicações.

Outro fato está relacionado às experiências de vida e o ambiente sociocultural, “o quanto investimos o nosso ‘eu’ no nosso ensino, na nossa experiência e no nosso ambiente sociocultural, assim concebemos a nossa prática” (p.70). O estilo de vida do professor dentro e fora da escola também interfere diretamente em sua forma de ensinar.

Já em seus estudos, Maria C. da Silva (1997), trabalha com o choque em que o aluno de licenciatura enfrenta ao se transformar em professor.

Sobretudo nos primeiros anos da profissão, o professor tem perspectivas do acto de ensinar que tem a ver com suas características pessoais e com o contexto socioprofissional que o envolve. Tais perspectivas levá-lo-ão a munir-se de uma espécie de sistema de lentes através das quais se apercebe do ato de ensinar e, simultaneamente, percepção e interpreta o seu modo de estar na profissão (BENETT, 1991, apud SILVA, 1997, p.55).

Neste contexto a autora analisa o ato de aprender a ensinar como uma aquisição de conhecimentos e aptidões, por conseguinte a socialização profissional do professor irá se configurar num processo de socialização entre o aprendido na universidade e o vivido em sala de aula.

Para Maria C. da Silva (1997), este modo de encarar a socialização liga-se não só à percepção que os professores têm do papel que desempenham na sociedade, bem como no contexto educativo, ou seja, na escola e na sala de aula, mas também à capacidade real de desempenharem, como profissionais, esse papel, acompanhando as transformações sociais, econômica, científicas e tecnológicas que caracterizam a sociedade deste final de século.

Além desses, os ciclos de vida também ajudaram a compreender os elementos únicos do processo de ensino. Dessa forma, suas expectativas e sua dedicação estão vinculadas aos ciclos de vida do professor.

7 A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE

Para a realização dessa pesquisa acerca da categoria identidade utilizamos as obras de Dubar (1997) e (2006), no primeiro o autor situa-se numa perspectiva sociológica que considera a identidade como construção social, produto de sucessivas socializações, baseando-se em autores como Habermas (1967), Mead (1973), P. Berger e T.Luckmann (1973), Dubar (1997) nos fornece subsídios para compreender como se constrói uma identidade na área da sociologia.

Tal como na obra *A Socialização*, Claude Dubar aborda no seu segundo trabalho a complexa problemática das identidades humanas, da sua definição da sua produção e das suas dinâmicas históricas. Identidades no plural, já que ele recusa qualquer concepção essencialista e a-histórica para apreendê-las de uma forma complexa e ambígua. As identidades possuem, com efeito, sempre uma dupla fase: identidade para si, reivindicadas e marcadas por uma irreduzível temporalidade, e identidade para os outros, atribuídas pelos outros no interior de um espaço e num dado contexto histórico. As primeiras são biográficas produzidas pelas trajetórias dos indivíduos e pela experiência de vida que lhe estão associadas. As segundas, pelo contrário, são em grande parte, herdadas pela pertença à tribo, ao grupo, a nação ou à classe social. Os percursos identitários desenvolvem-se em vários domínios da vida social. No primeiro livro, o autor debruçou-se fundamentalmente sobre os espaços do trabalho, do emprego e da formação, para analisar a construção das identidades sociais e profissionais. No segundo ele defende a tese da existência de uma profunda crise das configurações identitárias produzidas na modernidade.

Logo, para Dubar (2005), a socialização é uma construção lenta e gradual de um código simbólico, constituindo um sistema de referência e avaliação do real, permitindo ao indivíduo comportar-se, de certa forma, numa dada situação.

7.1 A construção da identidade docente

Nesta investigação, o conceito de formação da identidade docente “é tomado não só como uma atividade de aprendizagem situada em tempos e espaços limitados e precisos, mas também como a ação vital de construção de si próprio” (Moita, 1995, p.114). Sendo possível através das intersecções pessoais e sociais. Dominicé (1995, apud, Moita, 1995) fala sobre o

conceito de processo de formação, identificando-o a um desenrolar complexo, um conjunto em movimento, uma globalidade e complexidade a partir da identificação de processos parciais de formação. É no cruzamento desses processos parciais que é possível encontrar uma lógica singular, um modo único de administrá-los, a que podemos chamar de processo global de formação. O processo de formação pode assim considerar-se a dinâmica em que se vai construindo a identidade de uma pessoa. Processo esse em que cada pessoa, ao longo da sua história, se forma e se transforma em constante interação.

Desse modo a identidade pessoal é tomada como um sistema de múltiplas identidades e encontra a sua riqueza na organização dinâmica dessa diversidade. Lipianski (1990, apud, Moita, 1995) por sua vez, distingue identidade social e identidade pessoal. A primeira revela a apreensão objetiva e revela o conjunto de características pertinentes definindo um sujeito e permitindo identificá-lo a partir do exterior. A segunda significação remete para a percepção subjetiva que um sujeito tem da sua individualidade; inclui noções como consciência de si, definição de si.

Para Dubar (2005), identidade de uma pessoa é o que ela tem de mais valioso: a perda de identidade é sinônimo de alienação, sofrimento, angústia e morte. Ora, a identidade humana não é dada, de uma vez por todas no nascimento. Ela é construída na infância e, a partir de então, deve ser reconstruída no decorrer da vida. O indivíduo jamais a constrói sozinho, ele depende tanto dos juízos dos outros quanto de suas próprias orientações e autodefinições. A identidade é produto das sucessivas socializações.

Já no prefácio de seu livro sobre a socialização, Dubar (2005) reflete sobre a questão da socialização ser um processo de diversas culturas. Sendo assim ele observa o sujeito como ator social que possui certa definição do contexto em que está inserido. Existem, assim, dois eixos de identificação de uma pessoa considerada ator social. Um eixo sincrônico, ligado a um contexto de ação e a uma definição de situação, em um espaço dado, culturalmente marcado, e um eixo diacrônico, ligado a uma trajetória subjetiva e a uma interpretação da história pessoal, socialmente construída. É na articulação desses dois eixos que intervêm as maneiras como cada um se define, simultaneamente como ator de um sistema determinado e produto de uma trajetória.

Para Dubar (2005), foi Mead (1934), quem primeiro discutiu sobre a socialização como construção de uma identidade social através da interação com os outros, implicando para tanto a linguagem como fator de interação. A primeira etapa é a percepção dos papéis

desempenhados por seus próximos. Logo é na infância que tem início a socialização, não por imitação, mas recriando os personagens em suas brincadeiras.

A passagem da primeira identificação se dá através da socialização com os outros, para a construção de uma identidade social se forma de acordo com as vivências de familiares (herdada) e as comunidades passa a frequentar (escolhida). A socialização secundária. Refere-se à incorporação de saberes especializado, chamado de saberes profissionais que constituem uma nova tipologia de saberes.

Existem assim, dois processos de formação da identidade o biográfico (identidade para si) e o relacional (identidade para o outro). Essas categorias pessoais que servem para identificar os outros e para se auto-identificar são mutáveis de acordo com os espaços que frequentam; quanto às temporalidades biográficas e as histórias onde acontecem as trajetórias de vida. Na construção da identidade podemos observar a importância do emprego para os processos identitários. Não sendo necessário limitar as identidades sociais a status de emprego e a níveis de formação. Pois já na infância a criança recebe uma identidade social de pertencimento e de reconhecimento de si.

Dessa dualidade entre identidade para o outro, conferida, e identidade para si, construída, mas também entre identidade social, herdada, e identidade escolar, visada, se origina um campo do possível no qual se desenvolvem já na infância, na adolescência e no decorrer da vida, todas as estratégias identitárias (DUBAR, 2005, p.147).

Sendo assim, a identidade social não é transmitida de uma geração para outra, cada geração a constrói com base na geração anterior, mas levando em conta as estratégias das instituições que passa a frequentar. Sendo o trabalho, o local onde se conquista a identidade social, e onde será reconhecido pelo modo de gerir as diferentes identidades que possui.

Assim o que se aprende a partir de Dubar (2005), é que a identidade se constrói através do processo relacional, e que o indivíduo demonstra uma capacidade objetiva de transformar essa identidade nas fases sucessivas de sua vida; portanto, partindo da análise das histórias de vida, através dos textos de Nóvoa (1995) e outros autores acreditamos poder compreender de que forma essa identidade está refletida na imagem que os docentes possuem de si, e como os saberes docentes influenciam nessa imagem.

No interior da problemática da identidade, situa-se a questão da identidade profissional. Derouet (1988), quando se refere sobre a identidade profissional dos educadores e

professores chama-lhe de uma “montagem composta”, sendo uma construção que tem uma dimensão espaço-temporal, que atravessa a vida profissional desde a fase da opção pela profissão até a reforma, passando pelo tempo concreto da formação inicial e pelos diferentes espaços institucionais onde a profissão se desenrola. Ela é construída sobre saberes científicos e pedagógicos, sobre referências de ordem ética e deontológica. Dessa forma os efeitos de abertura e fechamento, que acontecem entre os vários espaços de pertença, podem ajudar-nos a compreender o papel da profissão na vida e o papel da vida na profissão.

Diante desse discurso, Carrolo (1997), discute as mudanças sofridas na profissão docente, e consequentemente a crise na identidade docente.

A crise de identidade se instalou na consciência do cidadão contemporâneo e generalizou-se a todos os níveis. Mas do que um sintoma de mal-estar do indivíduo, a busca da identidade é antes um comportamento novo, extensivo a novas e velhas profissões, a grupo sociais, a regiões e a etnias (p.23).

Para o autor, cabe a profissão docente uma reavaliação no aspecto de sua identidade, visto os novos modelos sociais atingirem a profissão, pois, diferente de outras, a profissão docente está diretamente relacionada as mudanças ocorridas na sociedade, desde a família até as novas tecnologias que afetam e vem modificar a relação entre a profissão e a identidade docente, fato que não ocorre na profissão de um médico, advogado, etc. O stress provocado por essas mudanças é justamente o motivo da crise que só os professores sofrem e que vários estudiosos buscam compreender.

Carrolo (1997) justifica sua pesquisa pelo fato da profissão docente sofrer vários riscos de descaracterização, provenientes em parte:

- a) Da progressiva incompreensão e ausência de reconhecimento social da função docente. O professor vê-se cada vez relegado na estruturação social e cultural das novas sociedades, resultante da aceleração histórica e da incerteza dos papéis que irão assumir no futuro, quer individualmente, quer como categoria profissional.
- b) Da indefinição institucional da Escola a nível organizativo e pedagógico, a par da proliferação de papéis exigidos ao professor. Atualmente, a escola é questionada por todos, não só quanto a sua existência, mas também, quanto as formas e funções que eventualmente assume.

- c) Finalmente, a deficiente percepção por parte dos professores do que é sua profissão ao questionar-se sobre o sentido do que faz e do modo como os outros entendem e reconhecem a sua ação. A evolução recente do aluno como pessoa e como personagem, e o desafio permanente que ele representa são sentidos pelos professores como uma ameaça real.

Para Carrolo (1997), a construção da identidade do eu acompanha a estruturação do mundo. De entre as múltiplas dimensões da socialização, a dimensão profissional adquiriu uma importância fundamental na medida em o emprego é, hoje em dia, um atributo estruturante da identidade social do indivíduo.

Ao discutir sobre a dupla articulação do processo identitário, Carrolo (1997) faz uma análise sobre a identidade para si ou desejada, que tem deste modo subjacente um processo biográfico. E a identidade para outrem atribuída tem subjacente um processo relacional. A articulação entre estas duas faces heterogêneas é a chave do processo da construção da identidade profissional. Não basta que eu me reconheça competente, é necessário que os outros me reconheçam como tal (DUBAR, 2005).

8 A AUTONOMIA DA CLASSE DOCENTE

Esta identidade foi afirmada frente ao Estado empregador que os descaracteriza como funcionários. A nova identidade tende a ser afirmada frente à nova descaracterização da escola e da ação educativa (Arroyo, 2000). Compreendemos assim que reconhecer seu papel e a imagem que representa na sociedade é de fundamental importância, uma vez que, seu trabalho assume posturas diferenciadas diante dos atores sociais como os pais, os alunos, o governo e outros setores da sociedade. Neste sentido, para Lelis (2005), trabalhar a imagem e auto-imagem representa assumir uma atitude independente e autônoma de busca de sua identidade para desenvolver um trabalho de qualidade de forma profissional.

Segundo Martin Lawn (1987), a gestão da identidade dos professores é crucial para a compreensão, quer de sistemas educativos democráticos, quer totalitários. De acordo com o autor, a identidade do professor é forjada pelo Estado para controle de um número crescente de profissionais, através de:

Um policiamento das fronteiras da identidade (associando a identidade dos professores à identidade nacional e de trabalho) são úteis à compreensão de determinadas fases de desenvolvimento do ensino público e estatal, em qualquer nação (LAWN, 1987, p.118).

Com essa visão do controle estatal percebe-se que os docentes, perdem sua identidade para assumir uma outra, confeccionada por um discurso de trabalho fabril, aonde o “professor profissional” deve ter competências e assumir responsabilidades em troca de reconhecimento e melhores salários. Dessa forma o docente perde sua individualidade e passa a ser avaliado apenas por sua profissão.

De acordo com Domingo (2003), a profissão docente, “requer responsabilidade, porém não podemos ser responsáveis caso não sejamos capazes de decidir, seja por impedimentos legais ou por falta de capacidades intelectuais e morais” (p.46). Sendo assim, a autonomia da classe docente vai além das experiências sócias e profissionais, constituindo valores inseparáveis da profissão docente, e sob esta ótica, uma maneira de defender não só os direitos da classe docente, mas também os da educação.

Atualmente, podemos recuperar a ideia do professor sem maiores reivindicações, porém este é o momento que podemos defender valores, qualidades e características

profissionais na medida em que exprimem o seu sentido em função do que requer a prática do ensino. Para Domingo (2003), são, por conseguinte, dimensões do seu fazer profissional no qual se definem aspirações relativamente à forma de conceber e viver o ofício docente, e ao mesmo tempo dimensões nas quais se inscreveria a forma de dotar a realização do ensino de um conteúdo concreto e específico.

A relação entre as qualidades das atuações profissionais e as exigências da prática docente reflete também a dialética entre, por um lado as condições e as restrições da realidade educativa e, por outro, formas de viver e desenvolver a profissão enquanto atitudes e competências postas em práticas pelos membros concretos da profissão (p.49).

Domingo (2003) ressalta três pontos que considera relevantes para se conceber o problema da autonomia, a partir de uma perspectiva educativa:

- a) **OBRIGAÇÃO:** sobre essa dimensão o autor discute que os professores não tenham uma intenção moral consciente no que diz respeito ao seu trabalho, o certo é que, quase tudo o que fazem tem consequências que são morais. O autor ainda afirma que, a dimensão moral do ensino está bastante ligada à dimensão emocional presente em toda a relação educativa. Efetivamente, o cuidado e a preocupação pelo bem estar dos alunos, ou por uma boa relação com colegas e famílias, obedece a um compromisso com a ética e a profissão que só se pode materializar no estabelecimento de vínculos que implicam a emotividade e as relações afetivas. Igualmente o desejo de um ensino de qualidade, o sentir-se comprometido com certos valores e aspirações educativas, como a indignação e a repulsa perante situações de ensino reprováveis, é a demonstração de que o compromisso moral é também um impulso emotivo, um sentimento e até mesmo uma paixão.
- b) **O COMPROMISSO COM A COMUNIDADE:** esta segunda dimensão da profissionalidade docente decorre da relação com a comunidade social na qual os professores devem realizar a sua prática profissional. Portanto, interligado com a dimensão moral, podemos concluir que, este não é um fenómeno isolado, mas sim, social, produto da nossa vida em comunidade, na qual há que resolver problemas que afetam a vida das pessoas e o seu desenvolvimento, e que necessitam de separar o que é moralmente adequado ao caso. Neste sentido, a moralidade não é só uma questão pessoal, é também uma questão política. O autor ainda fala sobre a obrigação moral da

classe docente, a ética das suas ações, poderia associar-se a uma imagem dos professores como profissionais isolados, pois o seu ofício tem implicações éticas muito importantes, relacionadas com o contraste e discussão dos princípios normativos, bem como as atualizações concretas dos mesmos.

Esta profissão diferente das outras sofre bastante influência da comunidade escolar, dos aparelhos administrativos, do currículo escolar, impondo à classe docente o papel de funcionário obediente e, ao resto da sociedade, o de espectadores. O problema é que as reduzidas possibilidades de participação real que a comunidade tem através dos “conselhos escolares” tendem a reduzir-se ainda mais quando a classe docente tenta excluir essa participação sob o pressuposto da autonomia profissional (DOMINGO, 2003, p.51).

O importante seria interpretar as expectativas sociais como parte do seu trabalho na confecção do currículo.

- c) A COMPETÊNCIA: No que se refere às competências profissionais o autor afirma que esta é uma dimensão necessária para o desenvolvimento do compromisso ético e social, porque proporciona os recursos que a torna possível. Porém, ao mesmo tempo, a consequência destes compromissos, uma vez que se alimenta das experiências em que se deve fazer frente a situações dilemáticas e conflitos em que estão em jogo o sentido educativo e as consequências da prática escolar.

Neste caso, a prática é guiada por critérios normativos que devem estar presentes e ser concretizados no próprio desempenho profissional.

Ao elaborar um estatuto social e económico dos professores, Nóvoa (1999), defende que,

O ideal seria a possibilidade de um desenvolvimento profissional (individual e coletivo), que crie as condições para que cada um defina os ritmos e os percursos da sua carreira e parareconquistar, neste final de século, novas energias e fontes de prestígio (p.30).

As lutas perduram, porém podemos perceber como diz Nóvoa (1999), que a escola é o espaço livre das pressões políticas, comerciais e das tentações gestionárias, cabendo a ela, um papel primordial na tarefa de pensar o futuro e estar à frente de outras instituições sociais.

CAPITULO II
PERCURSOS METODOLOGICO DA PESQUISA

2CAMINHOS METODOLÓGICOS PERCORRIDOS NA PESQUISA

2.1 Considerações prévias

Procuramos nesse capítulo, apresentar a abordagem teórico-metodológica desta investigação, construindo dessa maneira os caminhos a serem percorridos através da seguinte organização: caracterização da pesquisa, a seleção do campo e dos sujeitos da pesquisa e por fim, os instrumentos utilizados na nossa pesquisa.

2.2 Caracterização da pesquisa

Considerando que o objeto da presente investigação é conhecer a imagem que o docente possui de si, optamos por usar uma abordagem de natureza qualitativa, o que se justifica pela própria especificidade do nosso sujeito – o professor – e não apenas por uma opção pessoal, pois como afirma Minayo (1999),

(...) a polêmica quantitativo versus qualitativo (...) não pode ser assumida simplesmente como uma opção pessoal do cientista ao aborda a realidade. A questão a nosso ver aponta para o próprio caráter específico do objeto de conhecimento: o ser humano e a sociedade. Esse objeto que é sujeito se recusa peremptoriamente a se revelar apenas em números ou a se igualar com sua própria aparência. Desta forma coloca os estudiosos o dilema de contentar-se com a problematização do produto humano objetivado ou de ir em busca, também, dos significados da ação humana que constrói a história. É um desafio na busca de caminhos (p.36).

Queremos salientar ainda que um dos motivos de se pesquisar, lançando mão da abordagem qualitativa, deve-se ao fato de considerar que as pessoas agem em função de suas crenças e de seus valores, determinando comportamentos que não são facilmente interpretáveis. Assim, na tentativa de “desvendá-los” é que optamos por essa abordagem em nosso estudo, uma vez que vemos nesse enfoque a possibilidade de compreender a construção da identidade do professor, na sua realidade social, que é dinâmica e está em constante transformação. Além disso, ela incorpora o que os participantes dizem, suas experiências, atitudes, crenças, pensamentos e reflexões, tal e como são expressas por eles mesmos.

Erickson (1977, apud, Gonzaga, 2006) também dá a sua contribuição na respectiva escolha, quando discorre sobre o pesquisador que, ao entrar em campo, geralmente vai com uma orientação teórica consciente das ciências sociais e da teoria pessoal. Dessa forma, como produto de uma interação entre ambos, sugere as perguntas que orientarão a pesquisa. Ademais, a pesquisa do tipo qualitativo apresenta como característica peculiar a diversidade metodológica, de tal maneira que permite extrair dados da realidade com o fim de ser contrastado a partir do prisma do metodológico. Possibilita também realizar exames cruzados dos dados obtidos, perceber informações por meio do processo de triangulação, chegar a constatar e validar as informações obtidas por meio de fontes diversas sem perder a flexibilidade (GÔMES, 1999, apud, GONZAGA, 2006). Ainda justificando o tipo de pesquisa escolhido, é visível que o imaginário do sujeito pesquisado não pode ser quantificado, pois seu universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes correspondem a um espaço mais profundo de relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 1994, apud, GONZAGA, 2006). Vejamos, de acordo com Taylor e Bogdan (1986, apud, Gonzaga, 2006) algumas das principais características da pesquisa qualitativa:

- A pesquisa qualitativa é indutiva.
- Na pesquisa, o pesquisador vê o cenário e as pessoas a partir de uma perspectiva holística.
- Os pesquisadores qualitativos são sensíveis aos efeitos que eles mesmos causam sobre as pessoas que são objetos dos seus estudos.
- Os pesquisadores qualitativos tratam de compreender as pessoas dentro do marco de referência delas mesma.
- O pesquisador qualitativo suspende ou afasta suas próprias crenças, perspectiva e predisposições, vê as coisas como se estivessem ocorrendo pela primeira vez.
- Os métodos qualitativos são humanistas. Quando reduzidos às palavras e atos das gentes a equações estatísticas, perdemos de vista o aspecto humano da vida social.

Os pesquisadores qualitativos dão atenção à validade em sua pesquisa. Os métodos qualitativos nos mantêm próximos da realidade, aproximando entre os dados coletados o que a gente realmente diz e faz.

2.3 Questão de Partida

Qual a imagem que o professor tem de si mesmo e de que forma sua história de vida contribui na prática docente?

2.4 Objetivos da pesquisa

2.4.1 Objetivo Geral

Compreender as identidades profissionais dos docentes a partir de suas histórias de vida.

2.4.2 Objetivos Específicos

- 1- Conhecer as histórias de vida das professoras;
- 2- identificar as mudanças ocorridas durante a trajetória do trabalho docente;
- 3- relacionar a prática docente, a história de vida das professoras entrevistadas;
- 4- identificar as interações ocorridas entre o espaço profissional e os outros espaços da vida.

2.5 O método Escolhido: as histórias de vida

A ideia de investir na pesquisa sobre trajetórias de vida de professoras, surgiu da insatisfação diante de um discurso dominante sobre a desvalorização dos saberes das práticas dos docentes, considerados como tecnicamente incompetentes e politicamente desengajados diante do ensino nos meios desfavorecidos. Nascidos a partir dos anos 80 no seio das burocracias da educação e das universidades, esse discurso esconde as mudanças profundas que produziram nos modos de intervenção do Estado sobre os sistemas de ensino e vem confirmar a necessidade de controlar a autonomia do professor primário através da racionalização e da privatização do trabalho que ele realiza no interior da escola e da sala de aula (NÓVOA, 1988).

Escolhemos a abordagem biográfica porque acreditamos que nenhuma história de vida é apenas uma simples trajetória isolada: "ao contrário ela esta sempre inscrita numa matriz,

mais ou menos ampla e complexa, de relações sociais que, em grande parte, a informam e da qual ela retira uma parte considerável da sua lógica, de modo que acaba necessariamente por refleti-la”. (Ribeiro, 1995, p.133, apud, Lelis, 2008, p.55) As experiências e os estudos (auto)biográficos produzidos no âmbito da profissão docente ilustram bem as debilidades e potencialidades dessas abordagens. A sistematização das abordagens (auto)biográficas nasceu no universo pedagógico, no desejo de produzir outro tipo de conhecimento, mais próximos das realidades educativas e do cotidiano dos professores.

Através dessas considerações decidimos realizar esta pesquisa com o objetivo de conhecer as interações entre o processo de formação profissional e o processo mais global de formação pessoal. Para isso, escolhemos a abordagem biográfica porque acreditamos que nenhuma história de vida é apenas uma simples trajetória isolada.

Ao contrário, ela está sempre inscrita numa matriz, mais ou menos ampla e complexa, de relações sociais que, em grande parte, a informam e da qual ela retira uma parte considerável da sua lógica, de modo que acaba necessariamente por refleti-la (RIBEIRO, 1995, p.133).

Segundo Nóvoa (1995), é muito difícil separar analiticamente as distintas abordagens (auto)biográficas, na medida em elas se caracterizam justamente por um esforço de globalização e de integração de diversas perspectivas. Sendo assim, ele construiu um quadro para que seja possível propor uma categorização baseada nos objetivos e nas dimensões que cada uma das abordagens privilegia de acordo com essa categorização os objetivos podem ser: de ordem essencialmente teóricos, relacionados com a investigação; objetivos relacionados com a formação essencialmente emancipatórios; e objetivos relacionados com a investigação-formação. E as dimensões desses estudos são a pessoa do professor; as práticas dos professores e a profissão do professor.

A partir desses objetivos e dimensões, Nóvoa (2005) afirma ser possível agrupar nove tipos de estudos que não devem ser encarados como “categorias exclusivas”, mas apenas como uma forma de compreender os aspectos que são objetos de uma maior atenção. Neste sentido relacionamos objetivos essencialmente teóricos, relacionados com a investigação da pessoa do professor, por acreditar que esses compreendem os aspectos que são objetos, para nós, de maior atenção em nossa pesquisa.

Ruiz (1989, apud, Gonzaga, 2006, p.80), apresenta alguns objetivos que justificam o uso das histórias de vida como procedimentos de pesquisa, que são:

- Captar a totalidade de uma experiência biográfica, no tempo e no espaço, desde a infância até ao momento presente.
- Captar a ambiguidade e a mudança.
- Captar a visão subjetiva com a qual um mesmo ser vê a si e ao mundo, como interpreta sua conduta e a dos demais.
- Descobrir as chaves de interpretação de muitos fenômenos sociais de âmbito geral e histórico que só encontram explicação adequada na experiência pessoal dos indivíduos concretos.

As histórias de vida serão utilizadas como estratégias para entendimento da realidade dos professores entrevistados. Segundo Minayo (1999), sua principal função é retratar experiências vividas, mas também as definições dadas por pessoas, grupos ou organizações. Ela compreende dois tipos: a história de vida completa que será utilizada por nós, pois retrata todo o conjunto da experiência vivida; e a história de vida tópica, que focaliza uma etapa num determinado setor em questão. A metodologia da história de vida permite ao investigador ver como os indivíduos criam e refletem o mundo social que lhes rodeia.

2.6 Lócus da Pesquisa

Realizamos a nossa investigação numa Escola da Rede Estadual de Pernambuco, localizada no município de São Lourenço da Mata, situada as margens do Rio Capibaribe (Região metropolitana do Recife, a 17 km da capital pernambucana). A referida escola encontra-se no subúrbio, no bairro Capibaribe. A mesma oferece o Ensino Fundamental I, no horário da manhã, Fundamental II no horário da tarde e a Educação de jovens e adultos (EJA), no horário noturno, para alunos com distorção entre série/idade. Sendo uma Escola de pequeno porte possui apenas sete salas de aula, uma secretaria, uma cozinha, dois WC para alunos e dois WC para funcionários. A Escola não possui biblioteca, quadra poliesportiva, nem laboratório de informática, o que dificulta o desempenho da prática docente.

A equipe técnica é formada por diretora, vice-diretora, secretaria, coordenadora pedagógica e professores do ensino fundamental I e II. A escola possui um projeto político

pedagógico, desenvolvido pela comunidade escolar, onde estão presentes as metas que se desejam alcançar durante o ano letivo corrente.

2.7 Os sujeitos da Pesquisa

Segundo Huberman (1995), o desenvolvimento de uma carreira, é, assim, um processo e não uma sequência de acontecimentos, onde, para uns pode ocorrer com linearidade, para outros pode ocorrer avanços e retrocessos, dependendo das experiências tanto pessoais, quanto profissionais de cada indivíduo. Ele afirma que, o conceito de carreira possibilita comparar pessoas no exercício de profissões diversas. Por outro lado, permite estudar o percurso de uma determinada pessoa em uma organização, bem como, compreender as influências dessa pessoa sobre a organização, e ao mesmo tempo, serem influenciadas por ela.

Optamos nessa investigação, analisar as histórias de vida de seis professoras, do nível fundamental I, levando em consideração o tempo de serviço no magistério. Os sujeitos da nossa pesquisa foram agrupados em três classes, segundo Gonçalves (1995, p.151) em função do número de anos de experiência, ou serviço: 5-10 anos; 11-20 anos; 21-30 anos, respectivamente, excetuando-se, no entanto, o tempo de 31-40 anos, pela ausência de docentes com o mesmo tempo de serviço na escola escolhida.

Com o propósito de preservar a identidade das professoras entrevistadas decidimos por utilizar pseudônimos, por mim escolhidos na intenção de homenagear as professoras que tive durante o ensino fundamental I: Maria, Josefa, Socorro, Rose, Verônica e Fátima. As quais, serei eternamente grata.

Sobre a carreira profissional, Gonçalves (1995, p. 147), formulou oito princípios que embasam os estudos sobre os ciclos de vida e a profissão docente:

- a) Em primeiro lugar, estão os comportamentos, as atitudes e as representações dos professores sobre si próprios, enquanto profissionais, e sobre suas carreiras, refletem a curto e a longo prazo sobre vida profissional e na pessoal.
- b) O percurso profissional docente é o resultado da ação conjunta de três processos de desenvolvimento: processo de crescimento individual, processo de aquisição e aperfeiçoamento das atividades docentes; e processo de socialização profissional, apresentado pela relação com o meio profissional e os pares de profissão.

- c) A carreira dos docentes desenvolve-se por meio de duas dimensões complementares: a individual e a grupal.
- d) O desenvolvimento profissional é condicionado pelos fatores de contexto, podendo acontecimentos sociopolítico e cultural vir a modificá-lo ou mesmo determiná-lo.
- e) A vida particular ou pessoal influencia o trajeto profissional dos docentes.
- f) A abordagem biográfica possibilita o acesso ao estudo da vida do indivíduo nas dimensões pessoal, social e profissional.
- g) Por último, o método (auto)biográfico procura facilitar a compreensão do que pensa o sujeito sobre a sua própria formação e do modo como ele próprio se forma e aprende.

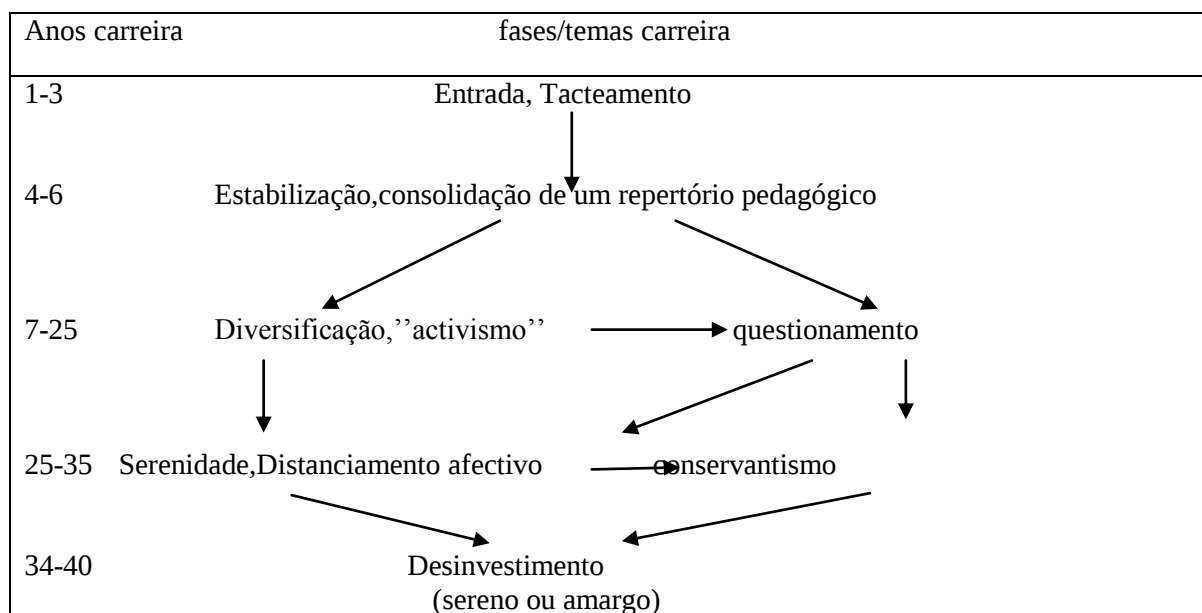
Esses princípios servem para embasar a nossa investigação, que foi guiada pelo modelo de Huberman (1995, p. 47), sobre o ciclo de vida profissional do professor do ensino secundário, mas que se enquadra perfeitamente ao ciclo de vida profissional do professor de outros níveis de ensino, inclusive o fundamental, que trata a nossa investigação.

Segundo Huberman (1995, p. 48), “este é um modelo esquemático e especulativo” que agrupa as tendências assinaladas a seguir:

- 1- A ENTRADA NA CARREIRA (1-3 anos) – Esta fase pode ser vista como “um estágio de sobrevivência e de descoberta, o primeiro busca caracterizar o choque do real”(p.39), que ocorre entre a diferença do que se deseja e a realidade. Por outro lado, o aspecto da descoberta representa o entusiasmo inicial, a experimentação, a exaltação por fazer parte de um grupo de um grupo profissional. Para o autor, os dois aspectos são vividos em paralelo e é o segundo aspecto que permite suportar o primeiro, no entanto, pode ocorrer a perfis com uma só característica.
- 2- A FASE DA ESTABILIZAÇÃO (4-6 anos) -De modo geral, trata-se ao mesmo tempo, “de uma escolha subjetiva e de um ato administrativo” (p.40). É nesta fase que encontramos os sentimentos de conforto, prazer e bem estar. “A escolha de uma identidade profissional constitui uma etapa decisiva no desenvolvimento e um contributo para uma mais forte afirmação do eu” (p.40), em termos gerais, a fase da estabilização representa um período de transição e de tatear entre duas etapas distintas da carreira profissional docente.

- 3- A FASE DA DIVERSIFICAÇÃO (7-25 anos) -A necessidade de sair da rotina e o medo do fracasso, contribuem para a busca de novos desafios e o envolvimento nas questões coletivas da escola o que possibilitaria maior autoridade na comunidade escolar.
- 4- A FASE DA SERENIDADE E DISTANCIAMENTO AFETIVO (25-35 anos) – Nesta fase encontram-se em geral, os professores de 45-55 anos de idade, que chegam à serenidade por via de uma fase de questionamentos e o encontro com o que já não pode ser modificado, “poderá dizer-se que o nível de ambição desce, o que faz baixar igualmente o nível de investimento, enquanto a sensação de confiança e de serenidade aumentam” (p.44).
- 5- O DESINVESTIMENTO (35-40 anos) – No Brasil os professores do ensino fundamental alcançam a aposentadoria aos 25-30 anos de carreira, passando com menor ou maior intensidade pelas fases descritas acima, “não há razões para acreditar que os professores, no final de carreira, atuem de forma diferente dos elementos de outras profissões que estão sujeitos, mais ou menos, às mesmas pressões sociais” (p.46).

Tabela 1: ciclos de vida dos professores em fases segundo Huberman, 1995.



2.8 Instrumentos de Coleta de Dados Pesquisa

De acordo com Gonzaga (2006), decidimos adotar na sistematização das histórias de vida alguns passos para estruturar a nossa pesquisa que são os seguintes: a etapa inicial, o registro e a transcrição das histórias de vida. Na etapa inicial, a partir do nosso propósito neste trabalho de pesquisa, definimos os critérios que constituirão a pauta de orientação.

Para a coleta dos relatos, bem como para sua interpretação, de acordo com a finalidade de concentrar o conteúdo básico de cada uma das histórias de vida dos sujeitos a partir do seguinte roteiro para construção das histórias de vida:

1- As dimensões básicas (biológica, cultural e social):

- O nascimento
- A infância
- A adolescência
- A família
- Os amigos
- O contexto de origem

2- Os pontos de reflexão ou eventos cruciais:

- Um acontecimento importante
- A escolha pelo magistério
- O primeiro trabalho
- A vida na escola
- O encontro com os primeiros colegas de profissão

3- Os processos de adaptação e desenvolvimento:

- As mudanças significativas ocorridas após o magistério(trabalho)
- As mudanças lentas e rápidas
- As mudanças que ainda se sucedem na vida profissional e social

Para realizar o registro e a transcrição das histórias de vida optamos por entrevistar 6 professoras, do ensino fundamental I, da cidade de São Lourenço da Mata. Para obter as entrevistas adotamos os seguintes procedimentos:

- Reunião com os entrevistados para explicação da finalidade das entrevistas.
- Elaboração de um cronograma de entrevistas, de acordo com a disponibilidade dos entrevistados.
- Apresentação do guião, para cada participante, com a pista de orientação.
- Execução sequencial das entrevistas, de acordo com os critérios estabelecidos.

Depois de realizadas as entrevistas, seguimos uma ordem lógica, com um roteiro que nos possibilitou elaborar a construção do imaginário coletivo dos professores entrevistados a partir das suas histórias de vida. Através do seguinte roteiro:

- Como viviam antes do magistério
- Representação do que foi formador
- Processos de formação
- Interações entre o espaço profissional e os outros espaços da vida.

Segundo Moita (1995) os pressupostos que se seguem é que possibilitam o desenvolvimento das abordagens biográficas com sua especificidade, quer de ordem metodológica, quer de ordem epistemológica.

- 1- O saber que se procura é do tipo compreensivo, hermenêutico, profundamente enraizado nos discursos dos narradores.
- 2- O tipo de enfoque deste trabalho exclui a formulação de hipóteses a serem sujeitas a verificação, uma vez que não se procura a relação entre variáveis. Torna-se, porém, fundamental a definição de eixos de pesquisa que explicitem e delimitem o campo da investigação.
- 3- O quadro de análise interpretativo das histórias de vida é elaborado de um modo coerente com o objetivo de pesquisa e o “corpus” biográfico recolhido. O problema é, ordenar, compreender sem desnaturar, sem violentar, sem sobre-impor um esquema preestabelecido.

- 4- Cada história de vida, cada percurso, cada processo de formação é único. Tentar elaborar conclusões generalizáveis seria absurdo.
- 5- Neste processo de pesquisa impõe-se a criação de condições duma efetiva implicação de todos os participantes.
- 6- O tipo de relação a manter com narradores é caracterizado pela colaboração, pela partilha, pela escuta empática, por uma atitude que reflete uma situação de paridade.
- 7- A participação neste trabalho contém um carácter necessariamente formativo em relação a todas as pessoas nele implicadas (interlocutor e locutor, investigador e ator).

De acordo com as categorias de análise que elegemos, a partir do propósito geral, nossa intenção será contemplar todos os aspectos possíveis da conversa com os sujeitos entrevistados, com a finalidade de, a partir de fragmentos de sua entrevista, compreender o que pensavam e como pensavam sobre sua profissão e sua prática docente.

Para obter as entrevistas adotaremos os seguintes procedimentos de acordo com Gonzaga (2006):

- Reunião com os entrevistados para explicação da finalidade das entrevistas.
- Elaboração de um cronograma de entrevistas de acordo com a disponibilidade dos entrevistados.
- Apresentação de uma folha de papel, para cada participante, com a pista de orientação.
- Execução sequencial das entrevistas, de acordo com os critérios estabelecidos, onde será utilizado um gravador para que, tudo que seja dito possa ser analisado posteriormente.

2.8.1 Entrevistas Semi-estruturadas

Nesta investigação decidimos por utilizar “biografias indiretas, pelo que na recolha das histórias de vida estiveram presentes uma narradora e uma narratária, esta última com a função de questionadora” (Antônio, 2002, p. 31). Sendo assim, recorremos a entrevista semi-estruturada, que segundo Antônio (2002), ocorre quando o entrevistador orienta a narração,

interrogando o entrevistado, e delimitando as histórias de vida ao espaço profissional, dessa forma, assemelha-se a uma etnobiografia, ou seja, conduz a produção de uma parte da vida do narrátorio na forma de autobiografia indireta. Em nosso caso, o estudo da carreira profissional dos docentes entrevistados.

Desejando alcançar os objetivos, fez-se necessário o uso de um guião, para a recolha das entrevistas com a finalidade de delinear as histórias de vida ao espaço profissional.

O guião assumiu nas entrevistas duas funções principais: enquadramento, não permitindo que as narradoras abandonassem o foco da investigação; e precisão, espontaneamente ou colocar questões para clarificar a narrativa e facilitar o aparecimento de outras variáveis desconhecidas no começo da pesquisa (ANTÔNIO, 2002, p.32).

Além do mais, o guião assume uma condição necessária a quem deseja trabalhar com histórias de vida cruzadas, visto que, torna uniformes o sentimento das entrevistas, o que facilita o seu entendimento durante a análise e cruzamento das narrações obtidas nas entrevistas.

2.9 Análise dos Dados

Depois de realizadas as entrevistas, utilizamos uma ordem lógica, de acordo com Gonzaga (2006), que nos possibilitou construir o imaginário coletivo dos professores entrevistados, a partir das suas histórias de vida, com base no seguinte roteiro:

- Como viviam antes do magistério;
- Representação do que foi formador;
- Processos de formação;
- Interações entre o espaço profissional e os outros espaços de vida.

De acordo com esse roteiro, observamos, uma por uma, as seis histórias de vida para que fosse possível retirarmos fragmentos que tenham relação com os aspectos estabelecidos, para podermos criar uma visão geral do processo que queremos legitimar neste trabalho de pesquisa. Para tanto, utilizaremos a triangulação temporária de momentos, que consiste em primeiro lugar, recolher dados procedentes do mesmo grupo em diferentes momentos da sequência temporária, enquanto o segundo consiste em reunir dados relativos a processos

relacionados com o tempo de grupos diferentes num momento determinado (GOMEZ, 1999, apud, GONZAGA, 2006).

2.9.1 Análise do discurso

Adotamos em nossa investigação a técnica da análise do discurso (AD), na visão Fairclough (2001), o conceito de discurso recebe várias definições. “Na linguística, discurso é usado algumas vezes com referência a amostras ampliadas de diálogo falado, em contraste com textos escritos” (p.21). Para a autora o discurso também é utilizado em relação a diferentes tipos de linguagem utilizada em diferentes tipos de situação social.

Para Queiroz (2009), a AD ultrapassa os aspectos formais, aprofundando-se nos aspectos extradiscursivo, “a fim de chegar à construção de sentidos, considerando o contexto social, histórico e ideológico em que o discurso foi produzido” (p.s/n).

A análise do discurso, segundo Queiroz (2009), surgiu na França durante a década de 60, passando o discurso a ser o objeto de estudo. Para a autora a AD busca a exterioridade da linguagem como a ideologia e o contexto social. Desse modo, de acordo com Orlandi (1999), na AD a linguagem assume a função de mediadora, entre o indivíduo e o meio social e natural em que está inserido.

Segundo Orlandi (1999), na análise discurso procura-se “compreender a língua fazendo sentido, enquanto trabalho simbólico, parte do trabalho social geral, constitutivo do homem e da sua história” (p.15). Para a autora, na análise do discurso, “não se trabalha como na linguística, com a língua fechada nela mesma, mas com o discurso, que é um objeto sócio-histórico em que o linguístico intervém como pressuposto” (p.16).

Sendo assim, temos na análise do discurso um complexo processo de constituição do sujeito e a produção dos sentidos e não simplesmente a transmissão de informação (ORLANDI, 1999). E sendo o sujeito objeto de nosso estudo, é preciso procurar compreendê-lo através da sua historicidade. “E aí podemos compreender essa ambiguidade da noção de sujeito que, se determina o que diz é determinado pela exterioridade na sua relação com os sentidos” (Orlandi, 1999, p. 50). A análise do discurso procura interpretar o que o sujeito diz, a luz de seu sentido, em sua materialidade linguística e histórica.

Orlandi (1999) aponta em seus estudos dois momentos em que a interpretação aparece:

- a- O primeiro momento- afirma que a interpretação faz parte do objeto de análise, isto é, o sujeito que fala e interpreta , expondo o seu ponto de vista, cabendo ao analista interpretar essa visão, o que constitui o sentido submetido à análise.
- b- O segundo momento- refere-se à necessidade de compreender que não há descrição sem interpretação, e a introdução de um dispositivo teórico irá “intervir na relação do analista com os objetos simbólicos que analisa, produzindo um deslocamento em sua relação de sujeito com a interpretação” (p.61). Possibilitando uma posição intermediária entre a descrição e a interpretação.

Tendo isso em conta, unir os materiais de análise que compreendem o corpus da pesquisa e um dispositivo científico, tornará possível obter os resultados da análise do discurso. Pois, durante o processo de análise a preocupação entre o que se diz, e o que se entende, é de fundamental importância. “As palavras remetem a discursos que derivam seus sentidos das formações discursivas, regiões do interdiscurso que, por sua vez representam no discurso as formações ideológicas” (Orlandi, 1999, p.80). Sendo assim devemos compreender a historicidade como aquilo que faz com que os sentidos sejam os mesmos, mas também se transformem. A existência de uma condição da produção do discurso contribui para que:

O sujeito ao produzir o seu discurso entra num jogo de imagens, ou seja, ele faz uma imagem do local em que ele anuncia, a imagem de si mesmo e do seu interlocutor, já que a existência do interlocutor é uma condição para que o sujeito se expresse de uma forma e não de outra (QUEIROZ, 2009, p.s/n).

Precisamos ainda compreender que os enunciados mudam de sentido segundo o lugar ideológico, as posições definidas por quem as emprega.

III CAPÍTULO
INTERPRETAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

3 PERFIL DAS PROFESSORAS ENTREVISTADAS

JOSEFA

Josefa tem 28 anos de idade, e 9 de serviço, é casada, tem um filho. Encontra-se na fase da diversificação. Sua formação profissional corresponde ao Magistério e graduação em Pedagogia.

SOCORRO

Socorro tem 32 anos de idade, e 5 anos no exercício do magistério, é casada e tem duas filhas. Encontra-se na fase da estabilização. Sua formação profissional foi em Licenciatura em Biologia.

ROSE

Rose tem 36 anos de idade, e 17 de serviço. É casada e tem dois filhos. Assim como Josefa encontra-se na fase da diversificação. Sua formação profissional consiste no magistério e Licenciatura em Pedagogia.

VERÔNICA

Verônica tem 44 anos de idade, e 19 de serviço. É casada e tem dois filhos. Encontra-se, assim como Josefa e Rose, na fase da diversificação. Sua formação profissional consiste em Magistério, Pedagogia, e Especialização em Psicopedagogia.

IVANISE

Ivanise tem 48 anos de idade, e 28 anos de serviço. É casada e tem uma filha. Encontra-se na fase da serenidade. Sua formação profissional consiste no Magistério e em Pedagogia.

MARIA

Maria tem 48 anos de idade, e 26 de serviço. É casada e tem uma filha. Assim como Ivanise, encontra-se na fase da serenidade. Sua formação profissional consiste em Magistério, Licenciatura em Letras e Especialização em Literatura.

O universo analisado foi composto por um grupo de 6 professoras que trabalham na Rede Estadual de Pernambuco, na cidade de São Lourenço da Mata, Brasil, no Ensino Fundamental I e II.

Pontos marcantes, encontrados durante a análise e discussão dos resultados:

No que se refere aos Ciclos de Vida dos Professores em Fases, nós temos uma professora na Fase da Estabilização. Esta fase da estabilização é acompanhada por um sentimento de competência pedagógica crescente. Percebe-se também nessa fase, que o docente consegue lidar melhor com a autoridade na sala de aula, situando melhor os limites e fazendo “respeitar melhor esses limites, com mais segurança e espontaneidade” (Huberman, 1995, p.41). Três professoras encontram-se na Fase da diversificação, nesta fase os docentes sentem-se mais à vontade para criticar o sistema, e tudo que possa prejudicar sua prática docente. Esta fase também é caracterizada por uma maior motivação e dinamismo, por parte do professor que se dispõe a novos desafios na profissão. E duas na Fase da serenidade, os docentes de 45-55 anos de idade, que estão nesta fase, demonstram uma grande serenidade em situação de sala de aula, não dão importância à avaliação dos outros sobre si, além de apresentar maior dificuldade de relacionamento com seus jovens alunos (HUBERMAN, 1995).

Foi observado durante as entrevistas das professoras um conhecimento relativo sobre o tema da nossa investigação, “Múltiplos Olhares: a construção da identidade docente”. Além de todas terem cursado o nível superior, também foi visto o tempo de serviço, que variou de 5 anos a 28 anos de experiência profissional. A globalização, os avanços tecnológicos e a competitividade do mercado empregatício, vêm cobrando nos últimos anos da profissão docente os cursos de níveis superior em Pedagogia e outras licenciaturas, além da necessidade de constantes atualizações do conhecimento.

No que diz respeito à formação profissional, apenas uma professora, a Socorro, não cursou o Magistério durante o Ensino Médio que serve de base para quem vai cursar Pedagogia ou outra licenciatura.

Com relação ao nível de escolaridade, apenas duas professoras possuem o título de especialista, a Verônica e a Maria, indicando a dificuldade e a falta de investimento por parte do governo em financiar uma formação continuada de qualidade para todos os seus docentes.

Esse fato ficou evidente em nossas entrevistas quando, as professoras entrevistadas ressaltam o desejo de realizar o curso de especialização, *latu sensu*, hoje requisito fundamental para prova de título nos concursos públicos, e necessário para o plano de cargos e carreiras que servem de incentivo aos docentes efetivos. Como dito no quadro 2:

Quadro 2 – Apresentação dos depoimentos das professoras caracterizando o “Perfil das Professoras”.

Perfil das Professoras Entrevistadas	
Professoras	Depoimentos
Verônica	“Eu procuro sempre está estudando, pra tentar me atualizar profissionalmente”.
Maria	“As mudanças que aconteceram foi eu ter me formado no curso superior, ter feito minha especialização em literatura, que eu adorei!”

Fonte: Entrevista realizada (2012).

Apesar de 4 (quatro) professoras não terem a titulação de especialista, em suas falas esse é um desejo constante, impedido, muitas vezes, por motivos financeiros, porém sempre presentes nos planos de um futuro próximo. Com certeza um investimento maior por parte do governo facilitasse o aperfeiçoamento, através de formações continuadas que oferecessem cursos de especialização e mestrado para seu quadro profissional de docentes seria uma opção para resolver o problema.

Quadro 3 – Apresentação dos depoimentos das professoras caracterizando o “Perfil das Professoras”

Perfil das Professoras Entrevistadas	
Professoras	Depoimentos
Josefa	“Estou procurando fazer minha pós-graduação, para eu conseguir de fato, algo efetivo”.
Maria	“O investimento na educação é muito lento, na qualificação dos professores, no sentido de capacitação de verdade, porque o que a gente tem é enrolação”.

Fonte: Entrevista realizada (2012)

Segundo Lelis (2008), os professores procedentes, em sua maioria, de meios desfavorecidos desenvolveram ao longo do seu percurso profissional, estratégias de conquista de títulos escolares à custa de privações e austeridade em termos de estilo de vida.

Em relação ao estado civil, todas as entrevistadas são casadas, apesar desse fato não ter sido mencionado durante as entrevistas, deixando de ser um fato importante a ser investigado na vida entrevistadas, no entanto, quando questionadas sobre o acontecimento mais importante de suas vidas todas as professoras entrevistadas foram unânimes em citar o nascimento dos seus filhos.

As faixas etárias das professoras entrevistadas correspondem a 1 (uma) professora com 28 anos, 1 (uma) com 32 anos, 1 (uma) com 36 anos, 1 (uma) de 44 anos e 2 (duas) com 48 anos, prevalecendo as idades entre 40 e 50 anos.

3.1 Formação discursiva (FD) – trajetórias de vida

Segundo Dubar (2005), o processo de socialização infantil não ocorre, essencialmente, por transmissão de valores, das normas e regras, mas ele acontece através de determinada representação do mundo. “Essa representação não é imposta, já pronta pela família de origem ou pela escola” (p. 23). Esse processo é construído lentamente para si, através das interpretações e reinterpretações das imagens, que constitui um todo original e novo. A socialização é principalmente, um código simbólico que constitui um sistema de referência e de avaliação do real. Ela é enfim um processo da construção da identidade, através do sentimento de pertença e de relação. Sendo assim, as histórias de vida são de fundamental importância para que se compreenda o processo de socialização dos atores entrevistados:

JOSEFA

Sua infância foi tranquila, porém sua mãe era analfabeta e não dava importância aos estudos, deixando de acompanhar os filhos na escola. Na adolescência seus pais se separaram o que prejudicou a situação financeira e afetiva.

SOCORRO

Teve uma boa infância, era filha única, sempre estudou em escolas particulares, e seus pais nunca a deixaram faltar nada.

ROSE

Nasceu no interior e morava num sítio quando criança, sua infância foi muito divertida, numa família de duas irmãs e um irmão. Por ser a mais velha das irmãs, era incumbida de fazer as tarefas da casa, assumindo responsabilidades mais cedo do que os outros irmãos. Sua adolescência foi muito divertida.

VERÔNICA

Nascida e criada em São Lourenço da Mata, cidade onde mora até hoje, teve, assim como Rose e Josefa uma infância tranquila, tem dois irmãos, sendo a filha do meio. Sua adolescência foi tranquila, sempre foi muita estudiosa e tinha os estudos sempre em primeiro lugar. Porém, também sabia distribuir seu tempo entre estudar e viver (namorar e brincar).

IVANISE

Assim como Verônica, Ivanise, também nasceu, vive e trabalha em São Lourenço da Mata. Veio de uma família humilde, porém muito feliz composta por dez irmãos. Sua adolescência como a das demais entrevistadas foi muito feliz.

MARIA

Nasceu em João Pessoa – PB, mas mudou-se ainda criança para São Lourenço da Mata. Tem dois irmãos e, por sua irmã ser mais nova, brincava com o irmão mais velho. Sua adolescência, assim como a de Socorro, Rose, Verônica e Ivanise, foi divertida e tinha muitas amigas e gostava de namorar e passear. Casou-se aos 20 anos e tem uma filha.

Pontos marcantes identificados durante a análise e discussão dos resultados:

Durante a análise da formação discursiva (FD) sobre Trajetória de Vida, foram vistos 4 (quatro) pontos para análise: nascimento, infância, Família, adolescência e relação com os amigos.

Sobre o nascimento, 4(quatro) professoras fizeram referência ao local de nascimento, Verônica e Ivanise, nasceram e se criaram em São Lourenço da Mata, local onde também moram e trabalham, Josefa cita seu nascimento em Camaragibe e Maria, Nasceu em João

Pessoa – PB, vindo morar em São Lourenço da Mata- PE ainda criança, onde morou até depois de casada.

Segundo Bauman (2005), o sentimento de estar incluído em determinado grupo, nos favorece a sensação de pertencimento de um determinado lugar. Porém, quando nos mudamos de um lugar para outro a ideia de pertencimento e de identidade, tidas como certas, modifica-se, tornando-se negociáveis e revogáveis. Logo os caminhos que trilhamos é que irão demarcar a nossa identidade. Assumimos assim várias identidades ao longo da vida de acordo com os cenários e papéis que temos de representar.

Com relação à infância todas as entrevistadas foram felizes durante esse período, tendo como variáveis a condição financeira, que por vezes torna-se fator insignificante durante a infância. Com exceção de Socorro que era filha única, Josefa, Rose, Verônica, Ivanise e Maria tiveram irmãos com os quais podiam brincar e socializar-se. No mais as brincadeiras e os amigos estavam sempre presentes, sendo fatores fundamentais para o desenvolvimento intelectual e social da criança.

No que se refere à adolescência, Josefa sofreu quando seu pai separou de sua mãe e foi embora de casa e não teve mais contato com ela. Rose, por ser a mais velha dos irmãos teve de assumir a responsabilidade dos serviços domésticos mais cedo. No mais todas as entrevistadas destacaram uma adolescência tranquila e feliz com a presença de amigos, amigas e namorados. Verônica foi a única que destacou o interesse pelos estudos, mas ainda assim sabia dividir o tempo entre os amigos e o estudo.

Quadro 4 – Apresentação dos depoimentos das professoras na FD “Trajetórias de vida”.

FD: Trajetórias de vida	
Professoras	Depoimentos
Ivanise	“vim de uma família humilde, de dez irmãos, mas muito feliz, Graças à Deus”.
Rose	“da minha infância eu lembro bem, que era muito divertido, que tinha muitos pés de fruta no sítio onde morava”.
Maria	“É...infância e adolescência eu tive! Brinquei muito, joguei bola, brinquei de queimado, bola de gude, pião(...)”

Fonte: Entrevista realizada (2012).

De acordo com a abordagem piagetiana da sociologia sobre o desenvolvimento mental da criança, Dubar (2005), conclui que o desenvolvimento mental da criança é “definido como

uma construção contínua, mas não linear, que procede por estágios sucessivos” (p.4). O processo de desenvolvimento mental possui uma dupla dimensão, individual e social: as estruturas pelas quais as crianças passam são sem ao mesmo tempo cognitivas e afetivas. As estruturas mentais são inseparáveis das formas relacionais pelas quais elas se exprimem com o outro. Logo, a cada estágio, “é possível fazer corresponder formas típicas de socialização que constituem modalidades de relação da criança com os outros seres humanos” (p.6). Passando do egocentrismo, caracterizado por uma visão única entre o eu e o mundo, à inserção terminal do adolescente escolarizado ao mundo profissional e na vida social do adulto. Entre esses estágios, a criança terá aprendido primeiro a exprimir sentimentos e depois a imitar seus próximos. A comunicação permite as trocas interindividuais, através das relações de coerção exercida pelo adulto, para a cooperação, caracterizada pela noção simultânea da lógica e da autonomia moral.

Com relação aos amigos, todas as entrevistadas tiveram muitos amigos com quem compartilhavam segredos e brincadeiras conforme demonstrado no quadro (5) representando uma página significativa em suas vidas.

Quadro 5 –Apresentação dos depoimentos das professoras na FD “Trajetórias de Vida”.

FD:Trajetória de vida	
Professoras	Depoimentos
Josefa	“os amigos foram muito importantes na minha vida. Até hoje, a gente se lembra, da amizade... daqueles que, realmente, fizeram parte da nossa vida”.
Socorro	“Os amigos, fazem parte da vida da gente... acompanha a gente dia a dia e nos ajuda a crescer”.
Rose	“até hoje quando a gente se encontra a gente fala, ri, lembrando das brincadeira que a gente tinha na época”.
Maria	“hoje ainda tenho minhas amigas de infância”.

Fonte: Entrevista realizada (2012).

Segundo Bauman (2005), é comum afirmar que as comunidades (às quais as identidades se referem como formadoras) são de dois tipos: as comunidades de vida e de destino, cujos participantes vivem juntos numacompleta ligação, e outras que são unidas, basicamente por ideias ou por uma série de princípios. A questão da identidade só aparece

diante das comunidades de ideias e princípios, pois diante de um mundo de diversidades e policultural, torna-se necessário encontrar grupos de pertencimento, indispensáveis para o crescimento individual e da formação da identidade. Para Dubar (2005), a última etapa da socialização, consiste em ser reconhecido como membro dessas comunidades, às quais a criança se identifica com o outro. O reconhecimento do Si mesmo refere-se que o sujeito não seja um membro passivo que interioriza os valores do grupo, mas também um ator que ocupe no grupo um papel útil e reconhecido como membro do grupo.

3.2 Formação Discursiva (FD): Identidade Docente

Para Carrolo (1997), as mudanças ocorridas no mundo, em face de instituições e referências tidas como certas, perderam seu significado e deixaram de ser seguras. A crise de identidade estabeleceu-se na consciência do indivíduo contemporâneo e generalizou-se a todos os níveis. Mais do que um mal-estar, a busca da identidade é, antes de qualquer coisa, um comportamento novo, que se aplica a novas e velhas profissões, a grupos sociais, a regiões e etnias.

Durante as análises das FD sobre a categoria da identidade docente, foram vistos 4 (quatro) pontos para análise: a escolha pela profissão docente, o ingresso na profissão docente, a auto-imagem pessoal e profissional e a imagem da profissão docente coletivamente.

JOSEFA

Afirma que optou pelo magistério porque sentia que poderia ser útil, ajudar o outro e como gosta muito de criança, escolheu o magistério e não se arrepende. Seu primeiro emprego foi numa escolinha do bairro e apesar não ter recebido o salário corretamente, acredita que foi positivo para sua experiência profissional. Quanto a sua auto-imagem pessoal e profissional, acredita que precisa sempre se rever para melhor conviver com os outros, e como professora procura sempre se atualizar para poder ajudar os alunos e seu lado profissional. E quanto a imagem coletiva da profissão docente, ela possui uma visão positiva da profissão.

SOCORRO

Nunca lhe passou pela cabeça, a ideia de ser professora, mas depois que passou a cursar Licenciatura em Biologia, acabou gostando. Seu primeiro emprego se deu através de um estágio remunerado no município de São Lourenço da Mata, e só depois conseguiu um contrato no estado. Quanto a auto-imagem pessoal e profissional não vê diferença, pois tem uma relação amigável com seus alunos. Quanto a imagem coletiva da profissão docente afirma ser uma profissão bonita, sendo a base de todas as profissões.

ROSE

Escolheu fazer o magistério por acaso. Seu primeiro emprego foi numa escola particular, onde teve muita dificuldade, pois tinha experiência em lidar com os alunos que davam mais trabalho. Quanto a sua auto-imagem pessoal e profissional, acredita ser parecida nos dois, pois é muito responsável tanto na vida pessoal quanto na profissional. Rose foi a única entrevistada que citou como fato mais importante de sua vida o nascimento do filho e o fato de ter passado no vestibular para pedagogia. Quanto a sua visão sobre a imagem docente, afirma não ser muito boa, pois está muito difícil de lecionar porque os alunos estão cheios de direitos.

VERÔNICA

Decidiu fazer o magistério por acaso, mas assim como Socorro e Rose não pensava em seguir a carreira. Porém durante o curso de magistério descobriu a importância e a responsabilidade de ser educadora e foi se apaixonando pela profissão. Seu primeiro emprego foi através de concurso público na rede estadual de Pernambuco, quando já cursava o quarto período do curso de pedagogia. Começou numa turma de Jovens e Adultos e procurou por em prática as ideias de Paulo Freire. Apesar de não ter experiência, tinha muita vontade de acertar. Quanto a sua auto-imagem, afirma ser muito tímida pessoalmente, mas na vida profissional procura mostrar segurança no que faz quando está a frente de um grupo. No que se refere a profissão docente coletivamente, o professor é muito individualista, quando se faz uma greve os professores não tem uma visão do coletivo, tendo dificuldade em se engajar para reivindicar seus direitos.

IVANISE

A escolha pela profissão foi uma vocação, aos 14 anos já sabia que queria ser professora. E 1º de março de 1980, começou a trabalhar numa escola do município de São Lourenço da Mata, com uma turma muito boa. Quanto a sua auto-imagem pessoal é uma pessoa muito calma e gosta de praticar o bem, enquanto profissional deu tudo de si para os alunos. Em relação à imagem coletiva que tem da profissão docente diz ser muito boa, e fazem o impossível para que os alunos aprendam, mas hoje tá muito difícil porque os alunos não querem nada.

MARIA

Na verdade, eu não pensava em ser professora, mas quando fui fazer o ensino médio só havia duas opções, contabilidade ou magistério e como eu não sou muito chegada aos números, aí eu fui fazer magistério. Meu primeiro emprego foi numa escola particular, depois foi trabalhar no município e por fim veio trabalhar na rede estadual. Mas só pegou gosto depois de uns 10 anos, pois já tinha uma filha para criar e ficava mais difícil ir para outro emprego. Quanto a sua auto-imagem, acredita ser mais legal enquanto pessoa, já como professora se acha muito exigente, principalmente com os alunos e os próprios colegas de profissão, pois é muito organizada e talvez se torne uma pessoa chata na visão dos alunos. Sobre a profissão coletivamente, vê os professores muito dedicados, que se preocupam com os alunos, porém tem um pessoal que não está nem aí para os alunos, se quiser aprender, aprenda.

Pontos Marcantes identificados durante a análise e discussão dos resultados:

Com relação à escolha pela profissão docente, apenas Josefa e Ivanise queriam ser professoras, enquanto, Rose, Verônica e Maria fizeram o magistério por acaso, passando a gostar da profissão depois do curso.

Com relação ao primeiro emprego, 3 (três) entrevistadas, Josefa, Rose e Maria, trabalharam em escolas particulares cuja disciplina e organização contribui para a experiência profissional das mesmas. Socorro e Josefa entraram na rede estadual através de contratos temporários, enquanto as demais são efetivas, pois ou fizeram concurso ou estão a mais de 20 anos, quando não havia concursos públicos.

Segundo Dubar (2005), a identidade social não é transmitida de uma geração para outra, cada geração a constrói de acordo com suas categorias e definições herdadas de gerações anteriores, através das estratégias identitárias desenvolvidas nas instituições pelas quais os sujeitos convivem e contribuem para modificá-las. Essa construção da identidade recebe uma importância particular no campo do trabalho, do emprego e da formação, que serve para legitimar o reconhecimento da identidade social e da socialização profissional.

Quadro 6 –Apresentação das professoras na FD: “ Identidades Docentes”

	FD: Identidade Docente
Professoras	Depoimentos
Josefa	“Eu optei pelo magistério por que sentia que poderia ser útil, sabe? Poderia ajudar ao outro. E como eu gosto muito de criança, eu optei pelo magistério e não me arrependo”.
Socorro	“Num primeiro instante, nunca passou pela minha cabeça ser professora (...) aí, depois que eu entrei na faculdade comecei gostando”.
Rose	“Eu queria estudar contabilidade, mas, não queria sair pra outra escola. Então, decidi fazer o magistério”.
Verônica	“Não foi bem uma escolha, o destino foi me levando para a profissão. (...) Não que eu pensasse em seguir a carreira, eu não estava trabalhando, então eu fui fazer o magistério”.
Ivanise	“Foi uma vocação que eu tinha, e aos 14 anos já tinha aquela prática. Depois com o tempo eu descobri que minha vocação era ser professora”.
Maria	“(…) ou eu fazia contabilidade, ou fazia o magistério. E eu não sou muito chegada aos números, aí fui fazer o magistério”.

Fonte:Entrevista realizada (2012)

Para Goodson (1995), devemos relembrar como a maior parte de nós se sente intensamente inseguro e ansioso a cerca do nosso trabalho como docentes, quer nas salas de aula, quer durante o período de formação. Estes são, na maioria das vezes, os locais de maior ansiedade e incerteza, como também, por vezes de realização.

Quadro 7 – Apresentação dos depoimentos das professoras na FD “Identidade Docente”.

	FD: Identidade Docente
Professora	Depoimentos
Josefa	“Meu primeiro emprego, não foi muito positivo, eu trabalhei numa escolinha do bairro, e a diretora não pagava o salário direito, mas foi muito bom para minha experiência profissional”.
Socorro	“Eu era contratada da prefeitura, então eu peguei um ano de sala de aula”.
Rose	“Meu primeiro emprego docente, foi numa escola particular, eu quase não falava, meus alunos falavam mais do que eu. (...) porque eu não tinha experiência nenhuma”.
Verônica	“passei no concurso da rede estadual e já foi assim... já me identifiquei, porque foi assim, exatamente o que eu estava buscando fazer”.
Ivanise	“Era maravilhoso o tempo que eu comecei, em 1º de março de 1980, o meu primeiro dia de aula”.
Maria	“Foi numa escola particular, apesar das exigências serem maior foi uma coisa que me fez progredir mais”.

Fonte: Entrevista realizada (2012).

Segunda Silva (1997), a entrada de um adulto jovem na carreira docente, numa sociedade em mutação, é difícil, divergente e algumas vezes frustrante, podendo gerar uma crise de identidade, pondo em cheque as crenças e valores aceitos na sociedade. Quando ingressa na profissão, o professor teme a falta de prática, não sabe a quem pedir ajuda. É como se de uma hora para outra deixasse de ser estudante e se tornasse professor, recebendo uma responsabilidade para a qual não está preparado.

Nesses primeiros anos de docência, o professor tem perspectivas da prática docente, de acordo com as suas características pessoais e com o contexto socioprofissional que o envolve, munindo-se de uma espécie de lente que lhe ajude a interpretar o seu modo de estar na profissão. Mais do que em qualquer outra profissão, o primeiro ano de docência aparece como um desafio em que cada nova experiência surge para provar a capacidade de resistir, do que uma fase de aprendizagem da profissão docente.

Quadro 8 – Apresentação dos depoimentos das professoras na FD “Identidade Docente”

FD: Identidade Docente	
Professoras	Depoimentos
Rose	“Eu acho que sou parecida nos dois, é que sou muito responsável”.
Verônica	“Enquanto pessoa eu sou uma pessoa tímida, e, enquanto professora, preciso mostrar segurança naquilo que estou fazendo”.
Maria	“Como pessoa eu me acho mais legal, agora, como professora, eu me acho muito exigente, principalmente, com os alunos”.

Fonte: Entrevista realizada (2012)

De acordo com Nóvoa (1995), a ação pedagógica sofre influência das características pessoais e pelo percurso de vida de cada docente. Porque ser professor supõe a adesão de princípios e de valores. Na escolha de melhores formas de ensinar tomam-se decisões de ordem pessoal e profissional e, por fim, tudo se decide no processo de autoanálise que o docente leva a cabo sobre sua própria ação.

A identidade não é um produto acabado, ela é o lugar de lutas e de conflitos, sendo um lugar de construção do modo particular de ser e de estar na profissão. Logo a constituição do processo identitário corresponde a apropriação do sentido de sua história pessoal e profissional. É um processo que necessita de tempo. Um tempo para corrigir identidades, para se adaptar as inovações e assimilar mudanças. A maneira como ensinamos está relacionada ao que somos como pessoa, sendo impossível separar o eu profissional do pessoal (NÓVOA, 1995).

3.3 Formação Discursiva (FD): Prática Docente

De acordo com Libâneo (2002) a prática docente pressupõe nos dias atuais uma inovação tecno-pedagógica que exigem do professor novas atitudes diante do ensino, tais como: assumir o ensino como mediação, sendo o docente mediador entre o aluno e o conhecimento; identificar estratégias do ensinar apensar; ajudar os alunos a desenvolver uma perspectiva crítica dos conteúdos. Uma mudança dos professores diante do sistema educacional consiste, segundo o autor, numa atitude interdisciplinar dos conteúdos e do conhecimento, assumindo uma postura crítico-reflexiva.

JOSEFA

Destaca a experiência adquirida durante o primeiro em escola particular, quanto a mudança ocorrida entre a entrada e o presente, cita a experiência do convívio com os outros colegas. E as mudanças que ainda se sucedem estão o fato de querer fazer a pós-graduação (*latu sensu*).

SOCORRO

Referente às mudanças ocorridas entre a entrada e o presente destaca a empolgação do início e as dificuldades no presente. Quanto às mudanças que ainda se sucedem está o fato da aprendizagem no dia a dia e a interação professor-aluno.

ROSE

Relata a inexperiência no primeiro emprego e quanto às mudanças ocorridas entre a entrada e o presente na profissão, é o fato de hoje não ser tão fácil como achava que seria no início.

VERÔNICA

Destaca o desejo de por em prática os seus ideais, mas reconhece hoje que a prática docente é muito difícil, também cita a falta de experiência na entrada e a prática e o conhecimento adquirido, posteriormente. Quanto às mudanças que ainda se sucedem procura sempre está estudando e se atualizando e buscando outros caminhos em outras áreas de atuação dentro da escola.

IVANISE

Destaca a diferença entre o comportamento dos alunos a 30 anos atrás, que era muito bom, assim como os pais que participavam. Quanto às mudanças ocorridas entre a entrada e o presente, critica a mudança do modo tradicional de ensinar para a metodologia de projetos no qual os alunos não aprendem nada, e os alunos estão cada dia pior.

MARIA

Destaca a exigência da escola particular, que lhe permitiu progredir na profissão. Quanto às mudanças, ressalta o fato de ter concluído a graduação e a especialização, além do desejo de continuar estudando.

Pontos marcantes identificados durante a análise e discussão dos resultados:

Quanto aos processos de adaptação e desenvolvimento Josefa destaca o fato de se reconhecer como professora e a questão de se aperfeiçoar profissionalmente. Para Socorro, Rose e Verônica a adaptação diz respeito à experiência adquirida na sala de aula.

Quanto às mudanças que ainda se sucedem, quadro (9), Josefa e Maria citam o fato de estarem procurando ampliar os seus estudos e o desejo de fazer o curso de especialização, para Socorro a mudança diz respeito a interação que ocorre na sala de aula, enquanto Socorro Cita as dificuldades existentes na profissão no que diz respeito aos alunos e as funções que o professor tem que assumir na sua prática docente. Verônica se refere ao fato de estar sempre se atualizando além do fato de investir em outras funções na escola, como coordenadora em uma das escolas em que trabalha.

Quadro 9 – Apresentação dos depoimentos das professoras na FD “Prática Docente”.

FD: Prática Docente	
Professoras	Depoimentos
Josefa	“Estou procurando esta mudança, estou procurando fazer minha pós-graduação”.
Socorro	“Porque cada dia a gente aprende. É um aprendizado. Principalmente, em sala de aula, porque a gente tá convivendo, interagindo com os alunos”.
Rose	“a experiência que a gente vai adquirindo com o passar do tempo. Cada ano que passa você adquire mais experiência, até porque a tecnologia está aí, né?”.
Verônica	“Bem eu procuro sempre está estudando, né? Pra tentar me atualizar profissionalmente. E também, em uma escola eu sou professora e em outra eu sou coordenadora”.
Maria	“(…) eu ainda quero estudar mais, fazer mestrado, doutorado, e essas mudanças ainda vão acontecer”.

Fonte: Entrevista realizada (2012)

De acordo com Sacristán (1999), a prática docente agrupa um conjunto de competências e práticas que possibilitam aplicar o conhecimento, produzido por uma série de ciências básicas. Evidente que a atividade docente tem a ver com alguns conhecimentos específicos. O que importa é compreender que esta não se limita ao conhecimento científico e que, de qualquer forma, a visão intelectual para justificar a prática seria insuficiente. A relação entre o ensino e a prática é bastante peculiar, sendo a visão científica insuficiente, pois o ensino possui uma dimensão ética que tendo consequências para todos os que dele fazem parte. Logo, a prática docente baseada na teoria seria insuficiente, e sem ela inconcebível, sendo ela, o resultado da experiência e da teoria.

3.4 Formação Discursiva (FD): Formação Docente

Para Altet (2001), os professores tornam-se profissionais do ensino e da aprendizagem formados pela apropriação de competências necessárias ao ato de ensinar e não apenas dos conteúdos disciplinares. O processo de profissionalização é formado assim por uma racionalização dos conhecimentos exercidos de forma eficaz em uma determinada situação.

JOSEFA

Após concluir o curso de pedagogia, descobre que era aquilo mesmo que queria. Quanto às mudanças lentas destaca as deficiências na aprendizagem dos alunos. Quanto às mudanças ocorridas entre a entrada e o presente, ressalta a experiência adquirida em sala de aula.

SOCORRO

Destaca a experiência adquirida em sala de aula. Quanto às mudanças lentas está a adaptação a sala de aula, e rápida seria a evolução de cada aluno e profissional também. Quanto às mudanças ocorridas entre a entrada na docência e o presente está a empolgação do início, versos as dificuldades encontradas em sala de aula.

ROSE

Quanto aos processos de desenvolvimento, destaca assim como Josefa, as experiências adquiridas. Sobre as mudanças lentas está o fato da demora do sistema em facilitar a vida do

professor. A rápida diz respeito às imposições do sistema de ensino sobre a prática docente. Quanto às mudanças ocorridas entre a entrada na profissão e o presente diz respeito ao desejo de mudar e as dificuldades impostas pelo cotidiano na sala de aula.

VERÔNICA

Destaca a experiência e a prática adquirida em relação às mudanças significativas. Quanto às mudanças lentas, destaca a falta de compreensão e de valorização do professor, quanto as mudanças rápidas ela não percebe nenhuma. Em relação às mudanças ocorridas entre a entrada na profissão e o presente ela cita as novas funções assumidas em outra escola em paralelo com a função docente.

IVANISE

Quanto às mudanças lentas, ressalta a falta de compromisso dos pais com a educação. Com relação às mudanças ocorridas entre a entrada na profissão e o presente está a dificuldade em se trabalhar com projetos, pois trabalhava antes com o método tradicional.

MARIA

Destaca as mudanças significativas que acontecem em sua vida profissional foi ela ter concluído o curso superior e a Especialização, e desejo de estudar sempre mais. Quanto às mudanças lentas destaca a falta de investimento na formação dos professores e na melhoria da escola. Quanto às rápidas, cita o investimento no aluno como o fardamento, os livros.

Pontos marcantes identificados durante a análise e discussão dos resultados.

Quanto às mudanças significativas, Socorro, Rose e Verônica destacam a experiência adquirida ao longo dos anos, quadro 10. Enquanto Maria ressalta o fato de ter concluído a graduação e a especialização.

Quanto às mudanças lentas ocorridas na profissão docente 5 das 6 professoras entrevistadas destacam a falta de investimento na educação e na profissionalização do professor, quadro 10. De acordo com Tardif e Lessard (2008), no começo dos anos 1980 e mais fortemente no início dos anos 1990, as limitações orçamentárias para a educação

afetaram duramente os docentes, que tiveram de passar por desafios e problemas cada vez mais numerosos. O trabalho dos docentes mais pesado do que antes e sobretudo mais exaustivo e exigente, enquanto os meios e os investimentos cada vez menores.

Em relação às mudanças rápidas Josefa e Verônica dizem não percebem nenhuma, enquanto Rose e Ivanise destacam as imposições do sistema sobre a prática docente, que ocorre de um dia para o outro, sem que haja uma formação prévia sobre essas mudanças (de série para ciclo e a cobrança de se trabalhar com projetos em sala de aula), o que prejudica a prática docente.

Quanto às mudanças ocorridas entre a entrada na profissão e o presente, Rose e Verônica destacam as experiências adquiridas, enquanto Socorro e Ivanise falam sobre a empolgação e a paixão do início e as dificuldades ocorridas durante o dia a dia na profissão, quadro 10.

Quadro 10 – Apresentação dos depoimentos das professoras na FD “Formação Docente”

	FD: Formação Docente
Professoras	Depoimentos
Josefa	“Eu descobri que na realidade era aquilo mesmo que eu queria: ensinar e estar em sala de aula”.
Rose	“Quando a gente inicia, a gente tem aquela esperança de mudar, eu vou mudar, eu vou fazer e acontecer. Hoje eu vejo que não é tão fácil... como eu achava que era no início”.
Verônica	“Eu acredito que em termo de experiência adquirida, quando eu entrei à quase 20 anos adquiri assim, certa experiência, certa bagagem”
Ivanise	“Mudou, quando eu trabalhava não tinha esses projetos, trabalhava com o tradicional, de certa maneira eu acho que esses projetos não ajudam, ajudam pouco”.

Fonte: Entrevista realizada (2012).

Quanto às mudanças ocorridas no ensino Tardif e Lessard (2008), ressaltam o fato das transformações ocorridas na própria sociedade, incidirem diretamente sobre a escola, cobrando das novas gerações uma formação contínua, no que diz respeito aos princípios que direcionam a organização da vida social e a prática da cidadania, e aos saberes e competências exigidos

para a renovação das funções socioeconômicas. As condições econômicas, sociais e culturais nas quais evoluem os docentes mudam, às vezes, a olhos vistos, obrigando os professores a se adaptarem de uma hora para outra a problemas inéditos e a aceitarem por vezes, inúmeros desafios.

Quanto às mudanças lentas, 5 das professoras entrevistadas, destacam a falta de investimento na educação e na profissão docente. Quadro 11. Segundo Tardif e Lessard (2008), as limitações orçamentárias para a educação afetam duramente os docentes, que tiveram de passar por desafios e problemas cada vez maiores. Tornando o trabalho dos docentes mais difícil do que antes, e cada vez mais absorvente, mais exigente, enquanto os meios e os investimentos tornaram-se cada vez menores.

Quadro 11 – Apresentação dos depoimentos das professoras na FD “Formação Docente”

	FD: Formação Docente
Professoras	Depoimentos
Josefa	“É a questão da prática do professor em fazer com que o aluno consiga ler e escrever”.
Rose	“Tudo que é a favor do professor demora a mudar. (...) a questão do piso salarial mesmo. Como demorou a chegar até a gente. E a questão da tecnologia também”.
Verônica	“A falta de compreensão e valorização do professor, porque a cada dia que passa, eu acho que a profissão vai perdendo assim o seu valor perante a sociedade e perante os governantes”.
Maria	“As lentas eu acho que é o investimento na educação, são muito lentos na qualificação dos professores. Outra coisa é o investimento na escola, salas melhores, é, um ambiente agradável, confortável”.

Fonte: Entrevista realizada (2012)

Segundo Tardif e Lessard (2008), o desinteresse dos estados no investimento na Educação também se explica pelo desenvolvimento de novos modos de regulação dos sistemas educacionais, que tem efeitos importantes sobre os docentes, como a instalação de sistemas de indicadores de rendimento e de desempenho; a força dos projetos pedagógicos locais; a autonomia imposta aos professores etc. Observa-se, no entanto, que o ensino, apesar das novas tendências, das mudanças e reformas das últimas décadas, tem muita dificuldade em fugir das normas estabelecidas ao trabalho docente.

3.5 Formação Discursiva (FD) – Sentimentos da Docência

Segundo Alves (1997), a noção de satisfação docente é apresentada como um sentimento e modo de sentir-se bem perante a profissão docente, provenientes de fatores contextuais e/ou pessoais, é expresso através da dedicação, defesa e, ainda alegria frente à mesma. Mas, pelo contrário, a ausência desse sentimento e a forma negativa de estar dos docentes, diante da profissão gera a insatisfação.

JOSEFA

Destaca a ajuda que teve de alguns profissionais durante os primeiros anos de docência. Quanto aos fatores de satisfação ressalta a convivência e a interação com os alunos e com os colegas da profissão. Em relação aos fatores de insatisfação a falta de concursos públicos no estado para professores.

SOCORRO

Ressalta a interação dos colegas de profissão. Quanto aos fatores de satisfação destaca o sucesso dos alunos na vida depois da fase escolar. Em relação a insatisfação cita os baixos salários.

ROSE

Destaca que ainda hoje tem contato com os primeiros colegas de profissão e que foram ótimos. Quanto aos fatores de satisfação na profissão docente, ressalta o fato de ver seu aluno bem sucedido no futuro. Em relação aos fatores de insatisfação, cita a sensação de que tudo parece estar contra o professor. Que a culpa pelo fracasso escolar é só do professor.

VERÔNICA

Quanto às primeiras colegas de profissão eram também as amigas de faculdade que fizeram o concurso e passaram todas juntas. Em relação aos fatores de satisfação destaca o retorno que tem dos alunos. Quanto à insatisfação a falta de valorização do professor perante a sociedade.

IVANISE

Quanto às primeiras colegas de profissão destaca que ainda hoje são as mesmas amigas de sempre. Em relação aos fatores de satisfação destaca o amor que sente pela profissão. Quanto aos fatores de insatisfação não tem nada a dizer, pois até o salário melhorou, por conta da implantação do piso nacional de educação.

MARIA

Quanto aos primeiros colegas de profissão, diz que gostava muito, pois um ajudava o outro. Em relação aos fatores de satisfação na profissão docente destaca o fato de ver seus alunos aprendendo, é vê-los passando de ano. Quanto aos fatores de insatisfação na profissão destaca o mau comportamento dos alunos e a agressividade e que eles gostassem mais de estudar. E que as mães não deixassem os alunos à vontade, sem se preocupar com o eles estão aprendendo.

Pontos marcantes identificados durante a análise e discussão dos resultados.

Em relação às primeiras colegas de profissão todas as entrevistadas destacam o bom relacionamento obtido durante a entrada na profissão.

Quanto aos fatores de satisfação, quatro das seis entrevistadas, destacam o retorno em ver seus alunos aprendendo, e estando bem sucedido, ver quadro 12. Enquanto Josefa cita a interação com os alunos, Ivanise cita o sentimento de amor pela profissão.

Quadro 12 – Apresentação dos depoimentos das professoras na FD “Sentimentos da Docência”

	FD: Sentimentos da Docência
Professoras	Depoimentos
Josefa	“Satisfação é conviver, interagir com o aluno, com os colegas de profissão”.
Socorro	“Eu acho que um dos fatores mais importantes de satisfação dessa profissão, é quando a gente vê um aluno nosso progredir na vida”.
Rose	“Um dos fatores de satisfação na profissão é você ver no futuro seu aluno bem sucedido”.
Verônica	“Bem, meu fator de satisfação é o retorno que eu tenho quando eu executo a minha tarefa com meus alunos, é vê-los aprendendo”.
Maria	“A minha satisfação é ver o aluno aprendendo, é vê-los passando de ano”.

Fonte: Entrevista realizada (2012)

De acordo com Gonçalves (1995), estudos apontam que os melhores anos da carreira são representados por fatores internos e externos à profissão e ao docente, ocorrendo, no início do percurso profissional com o enfrentamento da realidade ou, por volta dos oito anos de atividade docente, quando a estabilidade é atingida, ou ainda, deste ponto até o meio da carreira. Porém, assim como o autor, em nossas entrevistas os motivos que determinam os melhores anos são baseados em quatro ordens: a motivação, entendida como realização profissional, segurança na atividade desenvolvida e os bons resultados; a formação, a aprendizagem com os colegas e através de curso superior e por fim ter bons alunos, caracterizados pelo aproveitamento e o futuro profissional dos alunos.

Quanto aos fatores de insatisfação na profissão docente, destaca-se a falta de concursos públicos para professor, os baixos salários, o peso da responsabilidade do fracasso escolar depositada sobre o professor, a falta de valorização do professor perante a sociedade e, por fim, o comportamento dos alunos e o desinteresse dos pais na aprendizagem dos alunos, e por último, o fato relacional entre professor-aluno que colaboram de forma positiva ou negativa, respectivamente, para o sentimento de satisfação/insatisfação diante da docência, quadro 13.

Quadro 13 – Apresentação dos depoimentos das professoras na FD “Sentimentos da docência”

	FD: Sentimentos da docência
Professoras	Depoimentos
Socorro	“Eu acho que é o salário, que a gente deveria ser mais bem recompensada, paga pelo nosso trabalho”.
Rose	“A sensação é que todo mundo está contra a gente. Tudo é culpa do professor”.
Maria	“É em relação ao comportamento dos alunos, gostaria muito que eles mudassem e que as mães se integrassem mais para que houvesse uma mudança no comportamento”.
Verônica	“A falta de compreensão e valorização do professor, porque cada dia que passa, eu acho que a profissão vai perdendo um pouco o seu valor perante a sociedade”.

Fonte: Entrevista realizada (2012)

Segundo Alves (1997), nos estudos realizados sobre os fatores de insatisfação docente, geralmente, sobressaem os fatores: econômico, institucional, pedagógico, relacional e social, ressaltando que a maior ou menor atuação de cada um deles advém de uma ação conjunta de todos os demais.

Financeiramente falando, as investigações apontam que os docentes se sentem insatisfeitos, sendo o fator econômico uma das maiores fontes de seu descontentamento. Quanto ao nível institucional, o docente percebe a pressão do caráter contralizador-conservador, inseparável da própria natureza da instituição. No âmbito pedagógico, o fracasso dos alunos, e o fato do professor ser obrigado a executar a sua tarefa dentro de espaços sem condição de trabalho, tidas como deficientes ou pobres como podemos observar no quadro 13. E por último, o fator relacional entre professor-aluno que colabora de forma positiva ou negativamente, respectivamente, para o sentimento de satisfação/insatisfação diante da docência.

Entendemos que refletir sobre a prática docente corresponde a uma autoanálise da condição humana enquanto professor e indivíduo que atua em vários espaços num processo de ação e reação diante da sua prática e de sua auto-imagem, que se reflete de forma dialética nos espaços pessoal e profissional recebendo influencia ora de um, ora de outro, contribuindo para seu crescimento global. A prática docente assim como de outras profissões requer empenho, dedicação e principalmente o interesse do professor, sendo necessário que este seja motivado constantemente através de formações continuadas e o reconhecimento por parte da sociedade como um todo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa investigação teve início com a questão sobre: qual a imagem que o docente possui de si mesmo, e de que forma essa imagem contribui na prática docente? Acreditamos que estudos sobre esse tema sejam relevantes para a construção da identidade docente, uma vez que os estudos referentes às vidas dos professores podem ajudar-nos a ver o indivíduo em relação à história de seu tempo, permitindo-nos observar a intersecção da história de vida com a história da sociedade, esclarecendo, assim, as escolhas, contingências e opções que surgem ao indivíduo.

Segundo António (2002), dentro do ambiente escolar os docentes são os principais protagonistas da mudança, por constituírem um grupo profissional, não são neutros a todos este processo. Contudo, se por um lado é atribuído aos professores um número crescente de funções, por outro eles são excluídos de uma série de papéis que lhes estavam tradicionalmente concedidos. Cabe ao docente à capacidade de aprender a viver com todas estas contradições. No entanto, a percepção de que a mudança traz consigo aspectos contrários ao desejado, não justifica a sua rejeição, uma vez que ela irá representar uma nova imagem positiva ou negativa da profissão, de acordo como esta será encarada.

Se antes a atividade docente limitava-se a transmissão dos saberes disciplinares, hoje se espera que o professor prepare o jovem para o exercício dos seus direitos e deveres de cidadãos, que o prepare para viver em sociedade. As novas funções da docência são o reflexo de um conjunto de transformações sociais, económico e político que tem vindo a se sedentarizar.

O reencontro com nossa memória nos permite um reencontro com nós mesmos, nos leva de volta à história que acreditamos não mais existir, pois diante das mudanças, muitas vezes, o desejo e as expectativas do início da carreira perdem-se no caminho e refazer esse caminho configura-se em uma solução para os problemas atuais que cercam a profissão, para que apaixonados pela profissão, pudéssemos enfim a satisfação perante nós mesmos, contaminando o restante da sociedade.

O estilo de vida do docente dentro e fora da escola também interfere diretamente em sua forma de ensinar. Sendo impossível reconhecer as interações que ocorrem nos espaços pessoal e profissional, nem é objeto mensurável. Sendo algo pessoal, em que um fato ocorrido

seja importante para um e insignificante para os outros, sua especificidade varia de pessoa para pessoa. Sendo assim, buscamos captar um ponto confluyente entre indivíduos que exercem a mesma profissão e tiveram formação semelhante. Nossas análises buscam destacar um ponto em comum que justifique a identidade docente.

Recoremos a análise de discurso para entendimento das histórias de vida de nossas entrevistadas, que se constituíram objeto de estudo dessa investigação. Para tanto selecionamos quatro Formações Discursivas (FD): Trajetórias de vida, Identidade Docente, Prática Docente, Formação Docente, e Sentimentos da Docência.

Ao analisarmos o perfil das entrevistadas foram observadas as peculiaridades de cada uma, importante para que possa compreender o discurso sobre a profissão, pois, só conseguiremos compreender o coletivo a partir do individual, segundo Moita (1995), Não se pode deixar de ter em conta a singularidade dos processos de formação de cada pessoa.

Na FD Trajetórias de Vida, procuramos analisar os aspectos que foram formadores como: o nascimento, a infância, a família, e os amigos, pois segundo Dubar (2005), antes de se identificar a um grupo social, o sujeito, herda, já na infância, uma identidade étnica e de classe social, que são as de seus pais, ou de quem os criou. Logo, a primeira identidade se constrói em relação com a mãe ou com quem faz as vezes dela. Todavia, é na interação com seus professores e colegas, que a criança experimenta sua primeira identidade social.

Na FD Identidade Docente, analisamos os aspectos sobre a escolha pelo magistério, o ingresso na profissão docente a autoimagem docente e coletiva da profissão. Para Dubar (2005), a saída do sistema escolar e o ingresso na vida profissional constituem um dos momentos mais importantes no processo de formação da identidade, sendo o resultado de um conjunto de fatores resultantes da escolha ou imposição do mercado de trabalho. Em nossas análises a escolha pelo magistério ocorreu na maioria das vezes por acaso, das seis professoras entrevistadas apenas duas escolheram o magistério por acreditar ser a melhor opção, enquanto as outras quatro, por falta de opção, escolheram cursar o magistério, segundo Nóvoa (1995), a adesão, a ação e a autoconsciência justificam o processo identitário dos professores. Para as docentes entrevistadas a imagem pessoal e profissional recebem influencias recíproca, pois carregam desejos e necessidades intrínsecas de cada um. Quanto à imagem coletiva constatamos que todas as educadoras entrevistadas apresentam uma visão otimista da profissão e lhes atribui um papel importante na formação da sociedade. Em Dubar (2005), a identidade profissional é consequência de um processo relacional de investimento de

si, dependendo do reconhecimento de si e dos outros atores que constituem a profissão docente.

Na FD sobre a Prática docente, podemos compreender que as dificuldades encontradas pelas professoras em sua prática segundo Holly (1995), muitas vezes, as suas teorias prévias de ensino e aprendizagem já não demonstram ter resultados satisfatório na prática. Paralelamente, começam a perceber a incoerência em sua prática, quando param para analisar o significado do ensino, enfrentam a árdua tarefa de enxergar a si próprio e a seus alunos diante de um contexto social, político e econômico. Em nossa investigação podemos perceber que o ideal pretendido no início da profissão docente é substituído por uma atitude de praticidade, construída pela experiência diante das dificuldades escolares.

Na FD sobre a Formação Docente foram abordadas as mudanças que ocorreram na profissão da entrada na profissão até os dias atuais. Sendo observado que os investimentos na carreira, através do curso de graduação e especialização, são as principais mudanças ocorridas na vida das docentes entrevistadas. Destacando o desejo de estar sempre se atualizando e aperfeiçoando o seu trabalho.

Na FD Sentimentos da Docência buscamos conhecer os sentimentos da satisfação/insatisfação que predomina na profissão e contribuem para facilitar ou não a prática docente. Ficou evidenciado que, entre os fatores de insatisfação os baixos salários, as condições de trabalho o mau comportamento dos alunos e a falta de interação dos pais na escola são os que mais despertam nos docentes o sentimento negativo, enquanto que, entre os fatores de satisfação, o sucesso alcançado pelos alunos na escola e na vida profissional, os motivos que despertam o sentimento de satisfação e prazer na profissão docente.

Chegamos ao final dessa investigação com o objetivo de compreender as identidades profissionais de seis docentes do Ensino Fundamental a partir de suas histórias de vida. Concluímos que apesar de possuir uma imagem manchada pelo descaso das autoridades, continua latente o desejo de mudança através das lutas coletivas e individuais travadas dentro e fora da sala de aula, mas com certeza vitoriosa, na medida em que vemos professores investindo na sua carreira profissional, é porque acreditam no que fazem e apostam no reconhecimento social, político e econômico.

Observando as nossas limitações recomendamos estudos complementares, uma vez que a identidade docente está sempre em construção e em evidência devido a sua mutação no espaço-tempo, este tema permanece sempre atual e sujeito a mudanças.

REFERÊNCIAS

ALVES, Francisco C. **A (in)satisfação dos professores:** estudo de opiniões dos professores do ensino secundário do distrito de Bragança. In: ESTRELA, M. T. (Org.). **Viver e construir a profissão docente.** Porto/PT, 1997, p.21-50.

ALVES, Nilda (Org.). **Formação de professores:** pensar e fazer. 5ª Ed. São Paulo: Cortez, 1999.

ANTÔNIO, Ana Sofia P. A. **O Outro Lado do Espelho:** Auto-representações das funções das professoras. Dissertação (Mestrado)- Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Instituto de Educação, Lisboa, 2002.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre:** Imagens e auto-imagens. Petrópolis, RJ: vozes, 2000.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade:** entrevista a Benedetto Vecchi – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2005.

BRZEZINSKI, I (Org.). **Profissão Professor:** Identidade e profissionalização docente. Brasília: Plano Editora, 2002.

CARROLO, Carlos. **Formação e identidade profissional dos professores.** In: ESTRELA, M. T. (Org.). **Viver e construir a profissão docente.** Porto/PT, 1997, p.21-50.

CASTELLS, M. **O Poder da Identidade.** São Paulo. Paz e Terra, 1999.

CAVALIERE, Gláucia C. M. S. **A Constituição da identidade profissional docente em contexto de diversidade:** reescrevendo histórias de vida. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2009.

CORTESÃO, Luiza. **Ser professor:** um ofício em risco de extinção? 2. ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2006.

COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Caminhos Investigativos II:** outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática.** Campinas, SP: Papyrus, 1989.

DEMO, Pedro. **Professor do futuro e reconstrução do conhecimento.** Petrópolis. RJ: Vozes, 2004.

_____. **A Nova LDB:** ranços e avanços. 17. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1997.

DOMINGO, José C. **A autonomia da classe docente**. Porto. Porto Editora, 2003.

DUBAR, Claude. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. Trad. Andréa Stahel M. da Silva. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_____. **A crise das identidades**: a interpretação de uma mutação. Trad. Catarina Matos. Porto, Edições Afrontamento, 2006.

ESTEBAN, Maria Teresa. **Escola, Currículo e avaliação**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

ESTEVE, José M. **Mudanças sociais e função docente**. In: NÓVOA, A. (Org.). Profissão Professor. Porto. 1999, p. 93-124.

ESTRELA, M. T. e ESTRELA, Albano. **A análise de necessidades na formação de professores**. Porto: Porto Editora, 1993.

ESTRELA, Maria Teresa. **Viver e construir a profissão docente**. Porto: Porto Editora, 1997.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001, 2008 (reimpressão).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários às práticas educativas. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GONÇALVES, José Alberto M. **A carreira das professoras do ensino primário**. In: NÓVOA, A. (Org.). Vida de Professores. Porto. 1995, p. 141 -170.

GONZAGA, Amarildo Menezes. **A pesquisa em educação**: um desenho metodológico centrado na abordagem qualitativa. In: PIMENTA, S. G. GHEDIN, E. FRANCO, M. A. S. (Orgs.). **Pesquisa em Educação**: alternativas investigativas com objetos complexos. São Paulo, Edições Loyola, 2006.

GOODSON, Ivor F. **Dar voz ao professor**: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, A. (Org.). Vida de professores. Porto. 1995, p.31-61.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-modernidade**. Trad. Tomas Tadew da Silva, Guacira Lopes Louro. 7ª Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

HOLLY, Mary Louise. **Investigando a vida profissional dos professores**. In: Nóvoa, A. (Org.). Vida de professores. Porto. 1995, p. 79 – 110.

HUBERMAN, Michaël. **O ciclo de vida profissional dos professores**. In: NÓVOA, A. (Org.). Vidas de professores. Porto. 1995, p. 31-62.

LELIS, Isabel. **A construção social da profissão docente no Brasil: uma rede de histórias.** In: TARDIF, M.; LESSARD, C. (Orgs.). O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais. Petrópolis, RJ: 2008, p.54-66.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LYOTARD, Jean-François. **O pós-moderno.** 3. ed. José Olympio Editora, Rio de Janeiro, 1988.

LOPES, Amélia. **O estado da investigação portuguesa no domínio do desenvolvimento profissional e (re)construções identitárias dos professores: missão impossível.** In: Investigar em Educação. Revista da sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. Portugal, Nº 03, junho/2004.

MINAYO, Elisabeth Silva (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 1998.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde.** 6. ed. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 1999.

MOITA, Maria da Conceição. **Percurso de formação e de trans-formação.** In: NÓVOA, A. Vidas de professores. Porto/PT, 1995, p. 111-140

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação.** Lisboa. Publicações Dom Quixote, 1995.

_____. **Os professores e as histórias da sua vida.** In: Nóvoa, A. Vida de Professores. 2.ed., Porto: Porto Editora, 1995, p. 11-30.

_____. (Org.). **Profissão Professor.** 2. ed. Porto: Porto Editora, 1999.

_____. (Org.). **Vida de Professores.** 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995.

OLIVEIRA, Ana Flávia Teodoro de Mendonça. **A construção de uma identidade docente inclusiva e os desafios ao professor - formador.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. Centro de Educação, Recife – PE. 2006

OLIVEIRA, M. M. de. **Como fazer: projetos, relatórios, monografias, dissertações e teses.** Recife: Edições Bagaço, 2003.

ORLANDI, Eni P. **Discurso e leitura.** São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da Universidade de Campinas, 1988.

_____. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos.** Campinas, SP: Pontes, 1999.

PACHECO, J. A. de Brito. **Formação de professores: teoria e prática**. CEEP, Braga, 1995.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica**. Trad. Claudia Schiling. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

PESSANHA, Eurize Caldas. **Ascensão e queda do professor**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

PIMENTA, S. G. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Orgs). **Professor reflexivo no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTEL, Maria G. **O professor em construção**. 4.ed. Campinas. SP: Papirus, 1993.

POMBO, Olga. **O insuportável brilho da escola**. In Alain Renaut, et alli, Direitos e Responsabilidades na Sociedade Educativa, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, 2005.

RIBEIRO, M. L. S. **A formação política do professor de 1º e 2º graus**. 4. ed. Campinas. SP: Autores Associados, 1995.

RICHARDSON, Robert Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores**. In: NÓVOA A. (Org.). Porto/PT, 1999, p.63-92.

SAMPAIO, Fabrício de Sousa. **Marcas da identidade docente: vivência, formação e profissão**. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Fortaleza-CE, 2010.

SANTOS, Maria de Cássia dos. **A Construção de identidade docente: relatos de histórias de vida**. Dissertação (Mestrado)- Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Instituto de Educação, Lisboa, 2012.

SANTOS, Mariana dos. **Os saberes docentes de licenciados e a busca da identidade profissional**. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal de São Carlos-SP, 2009.

SAVIANI, Demerval. **Educação brasileira: estrutura e sistema**. 6. ed. São Paulo, Cortez, Autores associados.

_____. **Escola e democracia**. 41. ed. Revista. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Demerval; LOMBARDI, J. C.; SANFELICE, J. L. (Orgs). **Historia da Educação: o debate teórico metodológico**. 2ª Ed. Campinas, Atual, 2000

SOUSA, C. P. de (Org.). **A vida e o ofício dos professores: formação continuada, autobiografia e pesquisa em colaboração**. São Paulo: Escrituras Editoras, 1998.

STRECK, Danilo R. **Educação e transformação social hoje: alguns desafios políticos-pedagógicos**. In: Revista Lusófona de Educação, 2009, Nº13. Edições Universitárias Lusófonas, p. 89-100

SOUZA, João Francisco de. **Práticas pedagógicas e formação de professores**. (Orgs) José Batista Neto e Eliete Santiago. Recife: Ed. Universitária, UFPE, 2009.

TARDIF, Maurice e LESSARD, Claude (Orgs). **O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais**. Petrópolis, RJ: vozes, 2008.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 5. ed. Petrópolis.RJ : Vozes, 2002.

_____. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

APÊNDICES

**APÊNDICE I****CARTA-CONVITE PARA OS PROFESSORES****MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO****Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria das Graças de Andrade Ataíde de Almeida****Pesquisador responsável: Jane Kele Paulino de Oliveira**

Venho convidá-la a participar da presente pesquisa “Múltiplos olhares: a composição da identidade docente” na utilização dos dados coletados para eventuais publicações. Esta proposta de estudo tem como objetivo: compreender as identidades profissionais dos docentes a partir de suas histórias de vida, bem como, conhecer as interações entre o processo de formação profissional e o processo mais global da formação pessoal.

Dessa forma, estamos convidando-o para participar deste trabalho que visa fornecer subsídios para o processo de formação de professores inicial e continuado. Informamos que uma cópia desta solicitação ficará com você para esclarecimento de qualquer dúvida.

Desde já, agradecemos a sua atenção e disponibilidade.

Recife, _____ de _____ de 2012

Jane Kele Paulino de Oliveirae
Professora

Mestranda em Ciências da Educação
Especialista em História - Especialista em Ciências da Educação
Função Professora da Rede Estadual de Pernambuco e Rede Municipal de Olinda
Licenciada em História



APÊNDICE II

GUIÃO DE RECOLHA DAS HISTÓRIAS DE VIDA

Q1- Identificação do entrevistado:

- Idade
- Sexo
- Estado Civil
- Tempo de serviço

Objetivo:

- Conhecer alguns fatos relevantes e objetivos para a caracterização da narradora

Q2- As dimensões básicas (biológicas, cultural e social):

- A infância
- A adolescência
- A família
- Os amigos
- O contexto de origem

Objetivo:

- Conhecer alguns fatores relevantes e objetivos para caracterização da narradora.

Q3- Os pontos de reflexão ou eventos cruciais: Um acontecimento importante que favoreceu a escolha pelo magistério

- O primeiro emprego
- A vida na escola
- O encontro com os primeiros colegas de profissão
- A imagem pessoal e enquanto professora

Objetivos:

- Conhecer os fatores e as motivações que conduziram a docência.
- Perceber se a narradora identifica pontos de intersecção entre a sua dimensão pessoal e a dimensão profissional.
- Conhecer a auto-imagem pessoal e profissional.

Q4- Os processos de adaptação e desenvolvimento:

- As mudanças significativas ocorridas após o magistério
- As mudanças lentas e rápidas
- As mudanças que ainda se sucedem na vida profissional e social
- Os fatores de satisfação
- Os fatores de insatisfação

- As mudanças ocorridas na docência entre a entrada na profissão e o presente

Objetivos:

- Conhecer as perspectivas e as expectativas da narradora para o futuro da docência
- Identificar fatores de satisfação-insatisfação na carreira profissional da narradora para o futuro
- Conhecer algumas mudanças sentidas pela narradora

Q5- Considerações do narrador:

- Acrescentar algo que julgue importante

Objetivos:

- Possibilitar que a narradora expresse qualquer assunto que considere relevante a pesquisa.

APÊNDICE III

TRASCRIÇÃO 1

IDENTIFICAÇÃO: NININHA

IDADE: 28

SEXO: FEMININO

FORMAÇÃO PROFISSIONAL: MAGISTÉRIO E LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

TEMPO DE SERVIÇO NO MAGISTÉRIO: 9 ANOS

Jane: FALA-ME DA TUA INFÂNCIA. ONDE NASCEU, ADOLESCENCIA E DA TUA FAMÍLIA:

T: É... bem... a minha infância, é... eu nasci em Camaragibe, né? É, meus pais, Edgar Ferraz e Marluce... E a minha infância foi assim, uma fase muito importante para mim, né? Foi uma fase que eu brinquei muito, curti bastante, é... mas, eu senti, assim... uma falta do acompanhamento dos meus pais na escola, isso eu senti! Aí, o que tornou pra mim, um pouco difícil, né? Os meus estudos, por causa disso. Que a gente sabe hoje, como professor; sabe não que é somente a escola que deve ensinar, né? Mas tem que ter o acompanhamento da família, dos pais. E, eu senti essa necessidade! Talvez, porque minha mãe seja analfabeta, e, não teve essa prioridade, não teve como os pais dela estudar também, não tiveram como assim... passar pra ela, incentivar ela pra ir à escola. E meu pai no trabalho. E aí, eu senti essa falta, realmente! Na minha adolescência, também! E, foi uma fase difícil. Com o tempo eles se separaram, o que tornou ainda mais difícil os meus estudos, né? Mas aí... é, com a fase adulta, com a responsabilidade, eu fui vendo que, que eu tinha algo de importante para desenvolver na minha vida, né? E através do magistério eu vi, que eu podia ser, mesmo que eu, não tivesse tido aquele acompanhamento antes, na minha infância, mas, a partir da minha juventude, da minha fase adulta, eu sabia, que eu tinha algo pra fazer, pra mim mesma e pros outros, também! E, o magistério me ajudou nessa fase da minha vida, porque eu me senti útil pra outras pessoas também, né?

Jane: A SUA FAMÍLIA TINHA MAIS IRMÃOS?

T: Tenho uma irmã chamada Rita, e, assim... ela, diferente de mim, talvez ela, não tenha sentido tanto esse impacto, assim, da ausência dos nossos pais, em dar em cima, assim... ela sempre foi mais estudiosa; ela sempre foi mais, assim... achegada aos estudos, até que hoje, ela é gerente, né? do Banco do Brasil. A gente percebe, realmente, que há pessoas que sentem, de fato, a ausência dos pais, mas há pessoas que superam isso. Foi o caso da minha irmã.

Jane: E, OS AMIGOS NA INFÂNCIA E NA ADOLESCÊNCIA:

T: Ah, os amigos foram muito importantes na minha vida. Até hoje, a gente se lembra, né? Da amizade, daqueles que, realmente, fizeram parte. Que a gente nunca esquece, né? Então, foram muito importante pra mim.

Jane: OS PONTOS DE REFLEXÃO OU EVENTOS CRUCIAIS: UM ACONTECIMENTO IMPORTANTE QUE FAVORECEU A ESCOLHA PELO MAGISTÉRIO, COMO VOCÊ OPTOU PELO MAGISTÉRIO?

T: Eu optei pelo magistério porque eu sentia que, eu poderia ser útil, sabe? Poderia ajudar ao outro, como eu gosto muito de criança, também! E, o magistério trabalharia as séries iniciais, por isso, eu optei pelo magistério, e não me arrependo!

Jane: COMO ACONTECEU O PRIMEIRO EMPREGO?

T: Bem... Meu primeiro emprego não foi muito positivo, porque, infelizmente, eu trabalhei até numa escolinha do bairro, e a diretora da escola, ela, não pagava, né? Mensalmente, e a gente sabe a necessidade de trabalhar e receber o nosso salário. Então, o meu primeiro emprego foi um pouco difícil por causa disso, mas, foi muito bom, pra minha experiência profissional.

Jane: FALA-ME SOBRE A VIDA NA ESCOLA:

T: Foi positiva! Aprendi muito, assim... é no início, né, do meu trabalho com crianças, na sala de aula, como também, tive ajuda de outros profissionais que, me ajudaram bastante, e, infelizmente, também vi que, muitos profissionais, muitos professores, não sabiam passar pra gente também, é... o conhecimento, as experiências, mas, aí, cada um é cada um!

Jane: O ENCONTRO COM OS PRIMEIROS COLEGAS DE PROFISSÃO. VOCÊ JÁ FALOU QUE ALGUNS LHE AJUDARAM MUITO.

T: Eoutros não, né.

Jane: FALA-ME SOBRE A IMAGEM PESSOAL E ENQUANTO PROFESSORA. COMO TE VÊS, ENQUANTO PESSOA E ENQUANTO PROFESSORA?

T: Enquanto pessoa é... eu acredito que, cada vez mais a gente precisa rever, né? melhorar, pra nós mesmos e, pra aqueles que estão ao nosso lado, convivendo conosco. E, como professora, cada vez mais me atualizar pra repassar pros meus alunos o melhor, né, pra eles, e, pra mim também, que vai servir pro meu lado profissional, pro resto da minha vida.

Jane: E, QUAL A IMAGEM QUE VOCÊ TEM DA PROFISSÃO DOCENTE, COLETIVAMENTE, COMO UM TODO?

T: Positiva, com certeza!

Jane: OS PROCESSOS DE ADAPTAÇÃO E DESENVOLVIMENTO: AGORA FALA-ME DA TUA VIDA PROFISSIONAL, NÊ, AS MUDANÇAS SIGNIFICATIVAS OCORRIDAS APÓS O MAGISTÉRIO.

T: Bem, após o magistério, eu descobri que, na realidade era aquilo mesmo que eu queria, ensinar e estar em sala de aula, né. Até que surgiu a oportunidade de fazer a faculdade, a minha graduação, que eu fiz na UVA, Faculdade Vale do Acaraú, e, aí, através da

Universidade eu descobri, é que, até então, eu só trabalhava em escola particular. E, através da Universidade, eu descobri outros vínculos que eu podia, também, trabalhar. Como no Estado e o Município. Que agora, eu consegui um contrato pelo município e também pelo Estado. E está sendo bastante positivo.

Jane: QUE MUDANÇAS VOCÊ PERCEBE, QUE SÃO MUITO LENTAS NA EDUCAÇÃO?

T: É... a questão, é... da prática do professor em fazer com que o aluno, ele, consiga, nê, ler e escrever. Porque hoje, infelizmente, a gente encontra, na realidade, alunos no quinto ano que ainda não sabem ler, não sabem escrever. Então eu acho que há um déficit, ainda, muito grande em relação a isso. Na aprendizagem do aluno.

Jane: E MUDANÇAS RÁPIDAS, VOCÊ PERCEBE QUE OCORREM MUDANÇAS RÁPIDAS NA EDUCAÇÃO HOJE? OU NA VIDA PROFISSIONAL?

T: Não, não percebo.

Jane: AINDA HOJE EXISTEM MUDANÇAS NA TUA VIDA PROFISSIONAL E SOCIAL?

T: Eu acredito que sim, inclusive eu estou procurando esta mudança, estou procurando fazer minha pós- graduação, pra eu conseguir de fato, algo efetivo que tá faltando, e, eu acredito que há, e vai haver essa mudança, esse é o nosso objetivo pra, pra melhor, nê?

Jane: FATORES DE SATISFAÇÃO NA PROFISSÃO, NA VIDA PROFISSIONAL, E, DEPOIS FATORES DE INSATISFAÇÃO.

T: Satisfação, é conviver, interagir com o aluno, com os colegas da profissão. E, insatisfação é... Oportunidade, sabe? É oportunidade de... de um concurso no Estado que, por enquanto só tem, infelizmente, seleção, seleção, e... assim... eu tenho muito interesse em me efetivar no Estado.

Jane: MUDANÇAS OCORRIDAS NA DOCÊNCIA ENTRE A ENTRADA NA PROFISSÃO E O PRESENTE.

T: A experiência em sala de aula, sabe? Quando eu iniciei , a gente sabe que não tem muita experiência, e, a partir daí, do convívio , do trabalho com eles, eu passei a ter mais experiência, passei a ver mais o que eu preciso melhorar.

Jane: CONSIDERAÇÕES SOBRE ALGO QUE JULGUES IMPORTANTE SOBRE A PROFISSÃO DOCENTE OU A TUA VIDA.

T: Ah! Sim. Algo importante que aconteceu, foi o fato de agora eu ser mãe, de eu ter tido um filho que me transformou, realmente, e aumentou a necessidade, um desejo realmente, de passar o melhor pros meus alunos, porque, aí, eu estarei passando também o melhor pro meu filho, nê?

TRANSCRIÇÃO 2**IDENTIFICAÇÃO:** SOCORRO**SEXO:** FEMININO**IDADE:** 32 ANOS**ESTADOCIVIL:** CASADA**FORMAÇÃO PROFISSIONAL:** LICENCIATURA PLENA EM BIOLOGIA**TEMPO DE EXERCÍCIO NO MAGISTÉRIO:** 5 ANOS**Jane:** FALA-ME DA TUA INFÂNCIA, ADOLESCÊNCIA E A FAMÍLIA.

T: Bem... a minha infância é... eu sou filha única, é, tive uma infância assim... sempre estudei em escola particular. Uma boa infância, sempre tive de tudo, graças a Deus, os meus pais sempre mantiveram assim, sempre me dando o que tinha condições, é... depois na adolescência, né? A família pra mim é tudo. Minha mãe, meu pai... Primeiro lugar, é... Agradeço a eles por tudo que fizeram por mim. Hoje em dia, né? É, a base, a família é tudo.

Jane: E OS AMIGOS?

T: Amigos, faz parte da vida da gente, acompanha a gente dia a dia, e nos ajuda a crescer.

Jane: OS PONTOS OU EVENTOS IMPORTANTES QUE FAVORECERAM NA ESCOLHA PELO MAGISTÉRIO, PELA PROFISSÃO DOCENTE. COMO SE DEU SUA ESCOLHA PELA PROFISSÃO?

T: Num primeiro instante é... (risos), nunca passou pela minha cabeça ser professora, mas, com os acontecimentos, aí eu fiz Biologia, pensando eu que, não ia passar. Passei no vestibular... aí, depois que eu entrei na faculdade, comecei gostando, pensei em trocar, mas, como a turma era boa, e... fui me apegando ao curso e, continuei e terminei.

Jane: COMO SE DEU O PRIMEIRO EMPREGO?

T: Bem! Eu ainda tava na faculdade, e apareceu pela prefeitura do município um estágio pra mim, aí, foi que eu comecei. Só que eu trabalhava no ESPAM, né. Eu era da prefeitura, contratada, só que tava a disposição no ESPAM. Então peguei um ano de sala de aula, lá, e depois, eu fui pra biblioteca. Quando apareceu um contrato no Estado. Eu fui e fiz, e, até hoje eu tô no Estado, seguindo minha carreira.

Jane: A VIDA NA ESCOLA E O ENCONTRO COM OS PRIMEIROS COLEGAS DE PROFISSÃO.

T: Bem... É... a vida na escola, eu acho que, hoje em dia, a gente requer muito, assim... É, um trabalho, é um convívio, só que... é, eu queria mais. Assim... Era bom que ocorresse mais a participação dos pais na vida da escola, porque, agente tá presente, os nossos amigos, colegas de trabalho de outras matérias, também estão tudo interagindo dentro da escola para melhorar, e, às vezes, falta o pai, que também faz parte da escola, que muitas vezes a gente não vê.

Jane: FALA-ME SOBRE A IMAGEM PESSOAL E ENQUANTO PROFESSORA. COMO TE VÊS ENQUANTO PESSOA E ENQUANTO PROFESSORA? SE HÁ SEPARAÇÃO?

T: Não, não muito, porque minha relação com os alunos, eu não tento ser inimiga, ao contrário, eu quero ser sempre assim, procuro, né? ser amiga dos meus alunos. É... entendendo e compreendendo a situação de cada um. Agora, quando eles não são, a gente tem que pegar um pouquinho mais no pé! Agora... eu, enquanto professora, é, não tem diferença não. É a mesma coisa.

Jane: QUAL A IMAGEM QUE TENS DA PROFISSÃO DOCENTE, COLETIVAMENTE?

T: Eu acho que é uma profissão bonita, porque é a base de tudo. Ou seja, pra gente ser alguém na vida, a gente precisa estudar. E pra estudar, a gente precisa do professor, né? Então eu acho que a base de todas as profissões é o professor, porque sem o professor, como é que a gente poderia estudar? Nê?

Jane: DURANTE O PERÍODO DA DOCÊNCIA, QUAIS OS PROCESSOS DE ADAPTAÇÃO E DESENVOLVIMENTO QUE VOCÊ PERCEBE? FALA-ME DA TUA VIDA PROFISSIONAL NO TOCANTE AS MUDANÇAS SIGNIFICATIVAS OCORRIDAS APÓS O MAGISTÉRIO.

T: Antes, quando eutava na graduação, é... Eu só estagiei, acho no finalzinho do período, e, pra mim, era assim... era o início, mas às vezes, quando a gente começa uma profissão, a gente tem uma base boa. Mas, a gente, quer queira, quer não, quando chega numa sala de aula e começar do zero é um pouquinho assim, mais ou menos, a gente vai, mas, eu queria que a gente fosse mais, assim... apoiado, e tivesse mais apoio, porque a base que a gente tem na faculdade é, às vezes, a gente não tem aquelas aulas práticas, mesmo quando eu fiz a graduação não foi exigido eu, é... ter aula. Eu fiz um trabalho. Então, eu não tive essa adaptação em sala de aula. Então quando eu comecei, eu comecei o estágio, eu não tive a base anterior, eu comecei sozinha, eu buscavaos conteúdos, eu fazia tudo! Fiz tudo. Agora, na graduação é que eu não tive apoio, né? Ficou faltando isso, mas, que as mudanças que ocorreram, que a gente se adapta a sala de aula, a gente começa a dar aula, e, vê a situação de cada um, e vai moldando. A adaptação seria a lenta, e a rápida depende muito da variação de cada aluno, seria a evolução de cada aluno, de cada turma e a evolução da gente profissional, também.

Jane: AS MUDANÇAS QUE AINDA SE SUCEDEM NA SUA VIDA PROFISSIONAL?

T: É, porque cada dia a gente aprende. É um aprendizado. Cada dia a gente leva alguma coisa, a gente aprende alguma coisa. Principalmente, em sala de aula, porque a gente tá convivendo, interagindo com os alunos.

Jane: E NA TUA VIDA SOCIAL, A FAMÍLIA.

T: Ajuda bastante né? porque a gente apoia muita gente, e interessante e muito bom é que a família também apoia. Você gosta disso continue.

Jane: OS FATORES DE SATISFAÇÃO NA PROFISSÃO?

T: Eu acho que um os fatores mais importantes de satisfação dessa profissão é, quando a gente vê um aluno nosso, que ele progride na vida, ele vai ser, até um professor mesmo, a gente fica contente, alegre, que ele estudou. A gente fez a base dele, ele seguiu e fez a sua profissão. Eu acho que o mais importante o mais gratificante é isso.

Jane: AGORA, QUAIS OS FATORES DE INSATISFAÇÃO NA PROFISSÃO DOCENTE?

T: A insatisfação, eu acho que é, é o salário, né? Que todo mundo fala sobre isso, que a gente deveria ser muito mais é... recompensado, pago pelo nosso trabalho.

Jane: AS MUDANÇAS OCORRIDAS NA DOCÊNCIA ENTRE A ENTRADA NA PROFISSÃO E O PRESENTE. SE HÁ ALGUMA DIFERENÇA DO COMEÇO PRA HOJE?

T: Porque, tudo no começo são flores, né? Quando a gente começa empolgado, aí tem os atropelos da vida, mas a gente vai sempre procurando, é, o melhor apesar das dificuldades que há em sala de aula. São muitas.

Jane: UM ACONTECIMENTO IMPORTANTE NA TUA VIDA?

T: Minhas filhas, minha profissão também é muito importante.

Jane: GOSTARIA DE ACRESCENTAR ALGO QUE JULGUE IMPORTANTE NA PROFISSÃO E NA VIDA QUE AINDA NÃO FOI DITO AQUI.

T: É bom salientar que, o importante dessa profissão é a comunicação que a gente tem e o conhecimento que a gente vai adquirindo com o passar do tempo.

TRANSCRIÇÃO 3**IDENTIFICAÇÃO:** ROSE**SEXO:** FEMININO**IDADE:** 36 ANOS**ESTADO CIVIL:** CASADA**FORMAÇÃO PROFISSIONAL:** MAGISTÉRIO E LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**TEMPO DE SERVIÇO DE SERVIÇO NO MAGISTÉRIO:** 17 ANOS**Jane:** FALA-ME SOBRE O TEU NASCIMENTO, TUA INFÂNCIA E TUA FAMÍLIA.

T: Bem, o que eu me recordo é que eu nasci no interior, em um sítio e, da minha infância ...eu lembro bem, de como a gente morava num sítio, até os cinco anos eu fiquei morando lá, então essa é a minha primeira infância, que era muito divertido que tinha muitas frutas, e eu tinha muito medo de subir nas árvores, mas meu irmão sempre subia jogava as frutas pra mim. E depois é... Agora assim... A minha infância na verdade, eu não curti bem, assim, de brincar bastante como criança, porque assim, eu era a filha mais velha, eu tenho três irmãs, eu sou a mais velha, então eu fui incumbida de fazer as tarefas de casa, e ajudar a mãe em alguma coisa, por ser a mais velha, eu acho assim, que minhas irmãs curtiram mais a infância do que eu. Eu sempre tive, assim, mais responsabilidade do que elas, é tanto que fiquei com mais responsabilidade, mais cedo.

Jane: QUANTAS PESSOAS HAVIA NA FAMÍLIA?

T: 6 pessoas, quatro irmãos, minha mãe e meu pai. Uma família maravilhosa (risos).

Jane: COMO FOI A ADOLESCÊNCIA?

T: Adolescência! Oh, período bom! (risos). O que eu me recordo da adolescência, é que diferente dos adolescentes de hoje, é a inocência, é a gente brincava muito, não como os adolescente de hoje, que se adiantam, já estão praticamente na fase adulta. Só pensam em sexo, namorar. O namoro da gente, na adolescência, na época, era um beijinho. A gente ficava envergonhada, dizia que já tava namorando com fulano, mas era só aquele. O que eu me recordo da adolescência é isso, a fase do namoro.

Jane: E OS AMIGOS?

T: Ah, muito bom! Até hoje, eu ainda encontro, a gente fala, ri, lembrando das brincadeiras que a gente tinha na época, né?

Jane: UM ACONTECIMENTO IMPOTANTE NA TUA VIDA.

T: O nascimento do meu primeiro filho. E, outro acontecimento muito importante foi quando eu passei no vestibular, foi muito importante para mim.

Jane: QUAIS OS PONTOS OU EVENTOS CRUCIAIS NA SUA VIDA. COMO SE DEU A ESCOLHA PELA SUA PROFISSÃO DOCENTE?

T: Veja como foi interessante: eu fui estudar no ESPAM, eu queria estudar contabilidade, mas eu não queria sair pra outra escola, a turminha que eu fazia os trabalhos e, eu disse não, acho que vou ficar aqui mesmo. Aí, a secretária ou era a diretora, não recordo agora a função dela, aí ela disse: “Olha você tem até a próxima semana pra me dizer se vai continuar na escola ou não”. Eu não queria fazer científico. Sabe o que mais, vou fazer magistério. Foi desse jeito (risos), aí eu fiz.

Jane: VOCÊ GOSTOU?

T: Gostei.

Jane: O PRIMEIRO EMPREGO DOCENTE?

T: Meu primeiro emprego docente, foi numa escola particular, eu quase não falava, meus alunos falavam mais do que eu, e eu calada, assim, imaginando, o que é que eu vou fazer. Porque eu não tinha experiência nenhuma. Então nessa turma, você sempre tem aqueles alunos que dão mais trabalho, e tudo mais. Mas, deu pra desenrolar. Foi bom!

Jane: E A VIDA NA ESCOLA. COMO ACONTECE A VIDA NA ESCOLA? OS AMIGOS DE PROFISSÃO. COMO É O SEU RELACIONAMENTO NA ESCOLA?

T: É bom, muito bom! É assim... eu nunca tive problemas com colegas da escola, nem assim... com gestores, nem educador de apoio, ou coordenador. Eu nunca tive problema, não. Eu sempre tive um bom relacionamento.

Jane: E OS PRIMEIROS COLEGAS DE PROFISSÃO?

T: Ótimos colegas, a gente, hoje tenho poucos, porque cada um segue um caminho, mas ainda tenho contato com alguns, foi muito bom!

Jane: COMO TE VÊS ENQUANTO PROFESSORA E ENQUANTO PESSOA?

T: Assim... Um pouco que acho que, eu sou parecida nos dois, é que eu sou muito responsável, se me dá uma responsabilidade, me dá algo pra fazer, eu faço. Tipo assim... não deixo a desejar, eu faço realmente. E como pessoa também, sou responsável, assim... até a responsabilidade das outras, das outras pessoas, que estão próximo a mim, eu tomo pra mim. Então muitas vezes tem que decidir alguma coisa, Rose, ajuda a decidir. Então o que eu vejo de semelhante é isso aí, a responsabilidade.

Jane: QUAL A IMAGEM QUE TENS DA PROFISSÃO DOCENTE, COLETIVAMENTE?

T: Hoje, não é uma imagem muito boa não, porque a gente vê assim, por aí nas escolas, tá muito difícil, sabe? Tá muito difícil você lecionar, porque os alunos estão aí cheios de direitos, principalmente os adolescentes, se achando que pode fazer tudo, porque a gente sabe que eles tem direitos, mas também tem deveres. Mas eles não lembram ou faz que não lembra desses deveres. Então, eles não cumprindo com esses deveres fica difícil pra gente atuar.

Jane: PROCESSOS DE ADAPTAÇÃO E DESENVOLVIMENTO. FALA-ME DA TUA VIDA PROFISSIONAL. QUAIS AS MUDANÇAS SIGNIFICATIVAS OCORRIDAS APÓS O MAGISTÉRIO? VOCÊ PERCEBE ALGUMA MUDANÇA NA TUA VIDA PROFISSIONAL, APÓS O MAGISTÉRIO?

T: Com certeza, nê. a experiência que a gente vai adquirindo com o passar do tempo, cada ano que passa você... você adquire mais experiências, até porque, a tecnologia tá aí, nê? Cada ano coisas novas, diferentes, é um sistema, agora em vez de ser caderneta vai ser tudo sistematizado. É... outras formas de trabalhar como antes era série, agora é ano, a questão do ciclo. Então é a experiência que a gente adquire.

Jane: QUAIS AS MUDANÇAS QUE VOCÊ PERCEBE QUE SÃO LENTAS?

T: Tudo que é a favor do professor, demora para mudar (risos). É assim, a gente vê essa questão do piso salarial mesmo, quanto tempo ele (governo), estava falando sobre isso, como demorou pra chegar até a gente. E a questão da tecnologia também! Porque é assim eles. A gente sabe que tem que estar atento a essas mudanças, a tecnologia, mas aí, eles não nos fornece meios pra que a gente fique assim, antenado! Como os jovens falam.

Jane: E QUE MUDANÇAS RÁPIDAS VOCÊ PERCEBE NA PROFISSÃO DOCENTE?

T: Olha, no meu caso o que ocorreu rapidamente, sem nem esperar, praticamente do dia pra noite, foi essa mudança de série, dessa modalidade, pra ciclo. Foi rapidamente, foi tão rápido que eu não participei de nenhuma formação pra isso. A secretária da escola chegou e disse: Essa turma aí, agora vai ser ciclo. Bem rápido mesmo, de um dia para outro.

Jane: AS MUDANÇAS QUE AINDA SE SUCEDEM NA VIDA PROFISSIONAL E SOCIAL. AINDA EXISTE MUDANÇAS?

T: Existem...

Jane: FALA-ME DOS FATORES DE SATISFAÇÃO NA PROFISSÃO.

T: É, poderia dizer um exemplo: ontem quando eu ia saindo da escola. Um dos fatores de satisfação na profissão, é você ver no futuro seu aluno bem sucedido, aquela pessoa que tava ali, você ali dando um apoio, dando um apoio uma ajuda. E você vê ele seguindo aquele caminho que você teve uma parcela. Encontrei com minha aluna que estudou comigo no jardim I, hoje ela é professora, e, tá cursando pré vestibular, pra cursar uma universidade. É muito gratificante.

Jane: QUAIS OS FATORES DE INSATISFAÇÃO NA PROFISSÃO DOCENTE?

T: A insatisfação... é a questão que a gente vê hoje, que a gente tem que ter muito cuidado no que a gente faz, e no que a gente fala. A sensação é que tudo está contra a gente. Tudo é culpa do professor. Se o aluno não aprende, a culpa é do professor. Se o aluno aprende, não é o professor que ensina, é uma aula de reforço, que ele foi e aprendeu. Eu escuto muito isso e, eu tenho que desabafar! Eu escuto muito isso. Então você tem que ter muito cuidado no que você fala e no que você faz. É como diz: tudo que você fala, pode se voltar contra você. Na verdade é isso!

Jane: QUAIS AS MUDANÇAS OCORRIDAS NA DOCÊNCIA, ENTRE A ENTRADA NA PROFISSÃO E O PRESENTE?

T: Quando a gente inicia, a gente tem aquela esperança de mudar, eu vou mudar, eu vou fazer e acontecer! A questão do sonho, né? Você tá começando. Você quer fazer muito, hoje eu vejo que eu posso fazer muito, lógico! Porque eu to nessa profissão é pra isso, é para formar cidadãos. Mas, você vê que, não é tão fácil... como eu achava que era no início (risos).

Jane: O QUE MAIS VOCÊ GOSTARIA DE ACRESCENTAR, QUE AINDA NÃO FOI ABORDADO PARA MELHOR ENTENDER A SUA HISTÓRIA DE VIDA?

T: Bem... Não tem mais nada não.

TRANSCRIÇÃO 4**IDENTIFICAÇÃO: VERÔNICA SEXO: FEMININO****IDADE: 44 ANOS ESTADO CIVIL: CASADA****FORMAÇÃO PROFISSIONAL: MAGISTÉRIO, PEDAGOGIA E ESPECIALIZAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA.****TEMPO DE SERVIÇO: 19 ANOS****JANE: FALA-ME SOBRE TUA VIDA, ONDE NASCESTE, TUA INFÂNCIA E TUA FAMÍLIA:**

T: Bem... Eu nasci em São Lourenço da Mata, na cidade onde moro até hoje, é... sou professora, tenho dois irmãos e nenhum deles estão na profissão. Segui esse caminho, essa profissão, esse destino talvez, ou quem sabe até, que eu nem sabia disso mas, uma vacão mesmo.

JANE: FALA-ME DA TUA ADOLESCÊNCIA:

T: Minha adolescência foi tranquila, eu fui sempre uma aluna muito estudiosa, sempre tive meus estudos em primeiro lugar, não que eu me divertisse, mas se tivesse uma prova, e um lugar pra passear eu preferia estudar pra fazer a prova com certeza. Mas nem por isso eu fui uma adolescente infeliz, não. Eu sempre soube distribuir o meu tempo entre estudar e viver, né? Viver assim, namorar, passear. Sempre fiz de tudo um pouco.

JANE: CITE UM ACONTECIMENTO IMPORTANTE NA TUA VIDA:

T: Foi o nascimento dos meus filhos. Esse momento na vida de uma mãe é muito importante. Porque ela define um marco na sua vida, porque a partir daí, ela ao vai poder pensar só nela. Ela agora vai pensar nela e no ser que ela pôs no mundo, né? Se ela for uma mãe responsável, ela precisa sempre estar visando o que ela pode fazer ou não. O que fazer pra beneficiar a vida do seu filho, porque é uma responsabilidade muito grande depois que a gente é mãe. O que é que a gente vai fazer ou deixar de fazer na nossa vida pra não prejudicar o desenvolvimento da criança, daquele ser.

JANE: ESSE FATO CONTRIBUI NA PROFISSÃO?

T: Influencia. Porque quando a gente tá de frente assim, de uma sala de aula, a gente sabe agora mais do que nunca, a responsabilidade que a gente tem com a vida daquele ser. A gente fica se dizendo: Se fosse meu filho eu gostaria que a professora agisse assim. Não gostaria que ela fizesse isso. Então de certa forma, influencia muito na profissão. Porque a gente fica fazendo essa comparação do que a gente gostaria ou não para o nosso filho. Para que a gente faça também com os nossos alunos, que são filhos dos outros.

JANE: COMO SE DEU A ESCOLHA PELO MAGISTÉRIO, PELA PROFISSÃO DOCENTE?

T: Eu acho que foi mais destino, não foi bem uma escolha. O destino foi me levando pra profissão. Porque, quando eu fiz o vestibular pela primeira vez, eu não fiz pra essa área, mas eu não passei na primeira vez, então eu fui fazer o magistério como uma segunda opção, até.

Não que eu pensasse em seguir a carreira, eu não estava trabalhando, não tava estudando, então eu fui fazer o magistério. Só que quando eu cheguei no magistério eu descobri toda a essência do que é ser uma educadora, não, é? A responsabilidade e a importância de ser uma educadora na sociedade, então eu fui me apaixonando pela profissão, eu tive uma professora excelente que me mostrou uma visão de educador, aquela visão de Paulo Freire, que é aquele educador pela liberdade do ser oprimido. Então eu me identifiquei muito pela aquela pedagogia, e comecei a perceber que eu fui uma vítima do sistema e eu quis entrar na profissão para ajudar aquelas pessoas que, como eu, também eram vítimas, não, é? Para que eu pudesse também fazer a minha parte e orientar aquele contribuinte a lutar por seus direitos.

JANE: COMO FOI O PRIMEIRO EMPREGO?

T: Meu primeiro emprego como professora é esse que eu tenho hoje em dia. Eu fiz o concurso e entrei. Eu estava no quarto período da universidade e passei no concurso da rede estadual, fui aprovada e já foi assim, já me identifiquei, porque foi assim... Exatamente o que eu estava, realmente buscando fazer. Eu comecei com uma turma de Educação de Jovens e Adultos, não é? Coincidentemente então, foi aí, que eu consegui por em prática todos aqueles meus ideais, não que eu tenha conseguido muito tanto nisso, mas pelo menos eu já estava com um laboratório, ali, com aqueles alunos que já estavam à margem do processo, já estavam fora do seu momento, já estavam fora de faixa etária, indicada pelo sistema como sendo o ideal para estudar, muitos não sabiam nem ler, eu estava com uma turma de alfabetização de jovens e adultos com idade de 17 a 40 anos. Então eu comecei aí como um laboratório. Porque aí foi especial, foi o que eu estava buscando e, naquele momento foi difícil, porque eu ainda tava iniciando minha aquela coisa boa eu já tinha, aquela vontade de acertar, eu já tinha, vontade de ajudar eu também já tinha. Meu primeiro emprego foi assim, foi bom por uma parte e por outra foi difícil porque eu ainda não tinha experiência nenhuma e eu fiquei com medo, de repente eu peguei aquela realidade tão nua e crua e eu fiquei com medo de não dá conta. Minha situação era assim... terrível, porque assim, quando um indivíduo chega assim numa certa idade sem saber ler, então esse pobre já indica que ele teve seus problemas, não só problemas cognitivos, mas também social. Foi aí que se esbarrou minha teoria, porque tinha muitos alunos que já usavam até drogas. Acho que até já faleceram por conta disso. Mas foi interessante, foi uma experiência muito boa, meu primeiro emprego.

JANE: E OS PRIMEIROS COLEGAS DE PROFISSÃO?

T: Meus primeiros colegas de profissão foram meus colegas de curso também. Quando eu fiz o concurso, nós fizemos todos juntos, as meninas que moravam próximo a mim, também foram aprovadas. Então, além delas serem minhas colegas de curso, também eram minhas colegas de profissão, agora, interessante foram os colegas que eu tive depois que eu me formei, porque, quando eu me formei eu fui trabalhar na escola que fiz o magistério. Aí foi interessante, porque agora eu era colega de trabalho dos meus antigos professores, aí, assim... foi uma experiência bem interessante.

JANE: COMO ACONTECE A VIDA NA ESCOLA, COMO É O TEU RELACIONAMENTO COM OS COLEGAS DE HOJE?

T: A vida na escola não é muito fácil não, hoje em dia tá muito difícil, porque a clientela mudou muito, né? A essência da educação tenha mudado, mas o trabalho do professor mudou muito, porque hoje em dia o professor não tá sendo só professor, ele tem que ser pai e mãe,

psicólogo, advogado na sala de aula, então, tá muito difícil, porque a clientela está muito difícil e o professor, ele ainda continua sendo muito mal remunerado pra fazer tanta coisa, então ele corre atrás de outros vínculos, de outros trabalhos e acaba não dando conta de nada. Porque em vez de ele trabalhar quatro horas que seria o ideal e as outras quatro horas para se preparar para dar aula no outro dia não, ele sai de uma escola para outra. No caso eu saio de uma escola e já vou pra outra escola. Já pego outra clientela, quando eu chego em casa ainda tenho a família, então fica muito difícil. A gente não consegue se planejar, você não consegue estudar o ideal, então fica difícil o trabalho.

JANE: COMO TE VÊS ENQUANTO PESSOA E ENQUANTO PROFESSORA?

T: Como pessoa, eu sou uma pessoa muito tímida, não gosto de tá em festa, badalações. Enquanto professora, eu sou diferente, eu estou de frente, assim, de um grupo, eu preciso mostrar segurança naquilo que eu estou fazendo, mostrar que eu estou sabendo. Então eu tenho que demonstrar que gosto do que estou fazendo, que aquilo que estou fazendo é importante, não só pra mim mas pra ele também, então como pessoa eu sou muito tímida, mas como professora eu procuro ser o mais extrovertida possível.

JANE: QUAL A IMAGEM QUE TENS DA PROFISSÃO DOCENTE COLETIVAMENTE?

T: Coletivamente, eu costumo até dizer assim que coletivamente, o professor é muito individual, porque é a única profissão que a gente tem dificuldade em se engajar para reivindicar nossos direitos fica muito difícil porque os professores, eles não tem assim, essa visão do coletivo, a maioria deles pelo menos tem uma visão muito individualista do seu trabalho. Eu não entendo muito essa questão, mas os movimentos dos professores é muito individualista do seu trabalho. Eu não entendo muito essa questão mas os movimentos dos professores é muito individualista, até a gente vê em outras categorias, todos fecham e conseguem mesmo o que querem com a greve. Param mesmo. Já com a educação não. Eu não consigo entender essa questão do professor.

JANE: QUAIS AS MUDANÇAS SIGNIFICATIVAS OCORRIDAS APÓS O MAGISTÉRIO?

T:É, na minha prática eu consegui adquirir um pouco mais de conhecimento, porque quando eu comecei a trabalhar eu ainda estava estudando, eu estava no quarto período, estava me formando, pegando aquela prática quando eu me formei, eu já tava com uma certa bagagem e o que mudou significativamente foi isso.

JANE: QUE MUDANÇAS LENTAS VOCÊ PERCEBE NA DOCÊNCIA?

T: Não vejo muitas mudanças significativas na profissão não. A não ser a falta de compreensão e de valorização do professor, porque a cada dia que passa eu acho que a profissão vai perdendo um pouco assim, o seu valor perante a sociedade e perante os governantes. Em termo que valorização do professor assim com o órgão público. Hoje em dia a educação tá assim, muito rarefeita da que ela é perante os pais. E os governantes estão assim, pegando essa carona, nisso. Eles sabem quão forte é o professor na sua profissão, mas eles pra não pagar

JANE: QUE MUDANÇAS RÁPIDAS VOCÊ PERCEBE NA PROFISSÃO?

T: Não, não vejo mudanças rápidas, não, nenhuma mudança.

JANE: QUAIS MUDANÇAS AINDA SE SUCEDEM NA TUA VIDA PROFISSIONAL?

T: Bem eu procuro sempre tá estudando, nê? pra tentar me atualizar profissional. E tentar arrumar outros caminhos também, em uma escola eu sou professora e em outra eu sou coordenadora, então tá acontecendo, eu to procurando outros horizontes, não só o que eu tinha antes, o aluno, mas hoje também eu vejo que é importante trabalhar com os colegas e tentar incentiva-los a fazer o seu trabalho direitinho, tentar buscar aquela paixão, aquela carreira, aquele ideal do início, a professora visando não só meus alunos, mas os meus colegas.

JANE: FALA-ME DOS FATORES DE SATISFAÇÃO NA PROFISSÃO DOCENTE:

T: Bem, meus fatores de satisfação é o retorno que eu tenho quando eu executo minha tarefa, os meus alunos, quando eu vejo meus colegas desmotivados e eu consigo ajudar. Então eu fico motivada na minha prática.

JANE: QUAIS AS MUDANÇAS OCORRIDAS NA DOCENCIA ENTRE A ENTRADA E O PRESENTE?

T:É, eu acredito que em termo de experiência adquirida, quando eu entrei a quase vinte anos. Adquiri assim, muita experiência, certa bagagem.

JANE: VOCÊ GOSTARIA DE ACRESCENTAR ALGO, QUE AINDA NÃO FOI ABORDADO PARA MELHOR ENTENDER A SUA HISTÓRIA?

T: Não, eu acho que tá legal.

TRANSCRIÇÃO 5**IDENTIFICAÇÃO: ESTER****SEXO: FEMININO****IDADE: 48 ANOS****ESTADO CIVIL: CASADA****FORMAÇÃO PROFISSIONAL: MAGISTÉRIO E LICENCIATURA PLENA
EMPEDAGOGIA****TEMPO DE SERVIÇO: 28 ANOS****JANE: FALA-ME SOBRE TUA VIDA, ONDE NASCESTE, TUA INFÂNCIA E TUA FAMÍLIA:**

T: Nasci em São Lourenço, vim de uma família humilde, mas muito feliz, graças a Deus. Éramos dez, somos hoje oito, vim de uma infância feliz, onde existia paz, amor. Não existia drogas como existe hoje, aí eu acho que fui muito feliz na minha infância.

JANE: FALA-ME COMO FOI A TUA ADOLESCÊNCIA:

T: Minha adolescência foi ótima, dancei muito e brinquei muito, muito feliz e linda, se voltasse o tempo eu queria minha adolescência de volta.

JANE: CITE UM ACONTECIMENTO IMPORTANTE NA TUA VIDA:

T: Ah! O nascimento da minha filha.

JANE: ESSE FATO CONTRIBUIU NA TUA PRÁTICA DOCENTE?

T: Com certeza refletiu na minha prática, eu me senti mais adulta, mais responsável, mais mãe, mais tudo, né? Compreendi a vida de outra maneira.

JANE: COMO SE DEU A ESCOLHA PELO MAGISTÉRIO?

T: Foi uma vocação que eu tinha, e, aos quatorze anos, eu já tinha aquela prática e não sabia que ia ser um dia professora, mas já ajudava meus colegas na sala de aula, ensinava a lição pra elas. Depois com o tempo eu descobri que minha vocação era ser professora, é ser professora!

JANE: COMO FOI O PRIMEIRO EMPREGO?

T: Foi ótimo, comecei numa escola do município de São Lourenço, peguei uma turma maravilhosa, onde os meninos eram muito bons, os pais participavam, era maravilhoso o tempo que eu comecei, em 1º de março de 1980, o meu primeiro dia de aula.

JANE: COMO ERAM OS PRIMEIROS COLEGAS DE PROFISSÃO?

T: Ah! Que maravilha. Pessoas maravilhosas que a gente podia confiar. Como hoje, foram cinco pessoas que mesmo nos dias de hoje são as mesmas amigas de hoje e de sempre.

JANE: COMO ACONTECE A VIDA NA ESCOLA E COMO É TEU RELACIONAMENTO COM OS COLEGAS HOJE?

T: Hoje também é bom, não quanto o passado, né. Mas também é bom, e o meu relacionamento é igual, do mesmo jeito.

JANE: COMO TE VÊS ENQUANTO PESSOA E ENQUANTO PROFESSORA?

T: Como pessoa, eu sinto que sou calma, gosto de praticar o bem, de levar o bem pra todo mundo, e como professora dei tudo que poderia dar ao aluno, como o resultado tá aqui, um nódulo na garganta, não posso voltar mais à sala de aula, porque trabalhei em prol do aluno, por 15 anos com educação infantil, pratiquei muitas danças, muitas músicas, muitas peças com os pequeninhos, que é uma turma que eu amo, se eu puder voltar um dia pra sala de aula com certeza eu quero uma turma de maternal ou jardim, no máximo.

JANE: QUAL A IMAGEM QUE TENS DA PROFISSÃO DOCENTE COLETIVAMENTE?

T: Uma imagem boa, muito dedicada as professoras, fazem o impossível para que os alunos aprendam, só que fica difícil, porque os alunos hoje tá muito difícil de quere as coisas. Antigamente a gente trabalhava, o aluno dava prazer de estar na sala de aula, hoje não, se pudesse nem na escola pisava.

JANE: QUAIS AS MUDANÇAS SIGNIFICATIVAS OCORRIDAS APÓS O MAGISTÉRIO?

T: É tudo né? Eu era muito apaixonada pela minha sala de aula, eu amava. Agora to afastada definitivamente da sala de aula, mas eu sinto muita falta da sala de aula, eu trabalhava por amor, mas infelizmente a saúde não permitiu.

JANE: QUAIS AS MUDANÇAS LENTAS QUE OCORREM NA DOCÊNCIA?

T: Os pais não tem mais compromisso com os alunos, jogam toda a educação pra escola, e fica muito complicado.

JANE: QUAIS AS MUDANÇAS QUE AINDA SE SUCEDEM NA TUA VIDA PROFISSIONAL?

T: A mudança é que eu gostaria de voltar pra sala de aula, se eu pudesse eu voltava pra sala de aula, mas eu não posso voltar.

JANE: QUAIS OS FATORES DE SATISFAÇÃO NA PROFISSÃO DOCENTE?

T: Como já falei, tenho muito amor a minha profissão, às vezes, até choro, por saber que não vou voltar mais pra sala de aula, me dá uma tristeza profunda.

JANE: QUAIS OS FATORES DE INSATISFAÇÃO NA PROFISSÃO DOCENTE?

T: Não tenho nada de insatisfação, na minha profissão, até o salário melhorou um dia, que a gente achava que nunca ia melhorar, melhorou um pouco, mas melhorou.

JANE: QUAIS AS MUDANÇAS OCORRIDAS NA DOCÊNCIA, ENTRE A ENTRADA NA PROFISSÃO E O PRESENTE?

T: Mudou, quando eu trabalhava não tinha esses projetos, trabalhava com o tradicional e tinha certeza que o aluno aprendia, que a gente alfabetizava direitinho, hoje com esses projetos, esse fracasso e o aluno não chega a lugar nenhum, cada dia pior. De certa maneira eu acho que esses projetos não ajudam não, ajuda pouco, no meu modo de pensar.

JANE: VOCÊ GOSTARIA DE ACRESCENTAR ALGO QUE AINDA NÃO FOI ABORDADO PARA MELHOR ENTENDER SUA HISTÓRIA DE VIDA?

T: Não. Gostaria só de dizer que, eu acho que quando a gente abraça a profissão de professor é por amor. Não tenho mais nada a declarar.

TRASCRIÇÃO 6**IDENTIFICAÇÃO: MARIA****IDADE: 48****SEXO: FEMININO****FORMAÇÃO PROFISSIONAL: MAGISTÉRIO, LICENCIATURA PLENA EM LETRAS E ESPECIALIZAÇÃO EM LITERATURA****TEMPO DE SERVIÇO: 28 ANOS****Jane:** FALA-ME DA TUA INFÂNCIA. ONDE NASCEU, ADOLESCENCIA E DA TUA FAMÍLIA:

T: Eu nasci em João Pessoa-PB, mas a minha infância foi em São Lourenço, porque aos cinco anos eu me mudei para São Lourenço da Mata e fiquei lá até adulta, casei em São Lourenço tive minha filha e depois fui morar em Recife. Meus pais viveram em São Lourenço até vinte e poucos anos, mas aí eu me casei, continuei morando em São Lourenço e eles foram morar em Camaragibe-PE, nê, e vivem lá até hoje. E meu irmão ainda mora em São Lourenço.

JANE: FALA-ME COMO FOI TUA ADOLESCÊNCIA?

T: Ah! Minha adolescência foi boa de mais, é, infância e adolescência eu tive, brinquei muito, joguei bola, brinquei de queimado, joguei futebol, joguei bola de gude, pião, porque lá em casa são três irmãos, dois irmãos e uma irmã, só que minha irmã era mais nova e eu tinha que brincar com os meus irmãos de bola de gude, pião, fazer cabeça de urso no carnaval, que tinha essa brincadeira,

JANE: E OS AMIGOS?

T: Os meus amigos, agora eu tinha muita amiga mulher, mas não durava não, porque eu era muito arengueira, não durava muito não, minhas amizades(risos), mas hoje ainda tenho minhas amigas de infância, ainda tenho, ainda são minhas amigas. E saía muito pro Flamengo, que é um clube onde eu ia jogar pingue-pongue. Eu tive uma adolescência muito legal e namorei muito.

JANE: CITE UM ACONTECIMENTO IMPORTANTE NA SUA VIDA?

T: O nascimento da minha filha foi a coisa mais importante, e ainda é até hoje a coisa mais importante.

JANE: COMO SE DEU A ESCOLHA PELO MAGISTÉRIO?

T: Bem, na verdade, quando eu fui fazer o magistério, porque na verdade ou fazia contabilidade ou fazia magistério, e eu não sou muito chegada aos números, aí fui fazer o magistério. Depois, quando eu fui terminando o magistério, aí me chamaram para ensinar numa escola particular, aí eu comecei, gostei. Depois eu fui ensinar no município, aí passei uns quatro anos no município e depois fui pro estado. Mas eu vim pegar gosto, mesmo, com o ensino depois de uns dez anos, porque até os dez anos eu queria sair do magistério, eu queria fazer outra coisa, mas aí como eu já tava no embalo, ficava mais difícil porque eu tinha minha

filha para criar, tinha marido. Aí eu me dediquei ao magistério, fui estudar, fui fazer Letra e aí continuei até hoje, e gosto muito.

JANE: COMO FOI A ENTRADA NO PRIMEIRO?

T: Bem, quando eu cheguei pra ensinar foi numa escola particular, foi meu primeiro emprego, eu gostei, apesar das exigências serem maior, foi uma coisa que me fez progredir mais.

JANE: E OS COLEGAS DO PRIMEIRO EMPREGO?

T: Quanto aos colegas, gostava, gostava muito, um ajudava o outro, na hora do merenda que era meninos pequenos da alfabetização, de cinco, seis anos. E quando a gente se reunia nunca tive problema com nenhum, pelo contrário, a minha amizade com os professores era ótima.

JANE: COMO ACONTECE A VIDA NA ESCOLA, E OTEU RELACIONAMENTO COM OS COLEGAS HOJE?

T: Pra mim é bom, eu não tenho problema nenhum, me relaciono bem, não tenho desavença com ninguém, até agora, pra mim tá ótimo.

JANE: COMO TE VÊS ENQUANTO PESSOA E ENQUANTO PROFESSORA?

T: Como pessoa eu me acho mais legal, assim eu tenho assim uma adaptação melhor, agora, como professora, eu me acho muito exigente, principalmente com os alunos, e até com os próprios profissionais, que vive a minha volta, eu sou meio exigente, até porque, eu gosto de uma coisa muito organizada, eu gosto de dar minha aula sem barulho, eu gosto de organizar as atividades dos meus alunos com o intuito de que eles prestem atenção, que eles aprendam, principalmente, e talvez eu me torne uma pessoa muito chata por causa dessa exigência.

JANE: QUAL A IMAGEM QUE TENS DA PROFISSÃO DOCENTE COLETIVAMENTE?

T: Assim, a profissão em si, eu vejo professores muito dedicados, eu vejo professores que realmente se preocupam com os alunos, a gente vê isso na hora do conselho de classe, aí a gente vê que realmente o professor observa o aluno. Agora, tem um pessoal que não tá nem aí, se quiser aprender, aprenda. E não desmotivada, porque eu faço meu trabalho. Mas em relação ao futuro deles, isso me preocupa, com o futuro dos meninos que vão sair daqui pra enfrentar concurso, enfrentar, é, o primeiro emprego, fazer entrevista, é isso, eu fico preocupada porque os professores que deveriam orientar não tão nem aí, certo, porque a gente não prepara somente para aprender Língua Portuguesa, Matemática, não, a gente tem que preparar para o futuro e orientar, porque eu faço isso, principalmente com os da noite e os da oitava série que tão saindo agora, e na sala não tão nem aí, então eu me preocupo nesse sentido, que os professores deveriam é pelo menos orientar, já que não se preocupam, digamos assim, não são todos, mas existe alguns que não querem mais saber, ensinar essas coisas, aí eu fico assim preocupada, não motivam de maneira nenhuma.

JANE: QUAIS AS MUDANÇAS LENTAS QUE OCORREM NA DOCÊNCIA?

T: As lentas, eu acho que é o investimento na educação, são muito lentos, em qualificação dos professores no sentido de capacitação de verdade, porque a gente tem enrolação. É, no incentivo para continuar a estudar, no sentido assim, por exemplo, você quer fazer o mestrado, você não consegue, porque seu dinheiro não dá, não é? Lógico, tem professores que tem dois, três empregos ou que não tem compromisso com outra coisa, consegue. Outra coisa, os investimentos na educação, que eu me refiro, também é na escola, salas melhores, é, um ambiente agradável, confortável pra que os alunos se sintam mais animados, é, salas que proporcionem a gente dar uma aula melhor, como uma sala de vídeo mesmo, são poucas as escolas que eles proporcionam isso, essas são as mudanças lentas que eu vejo muito devagar. São escolas escolhidas, selecionadas, não abrange todas.

JANE: QUAIS AS MUDANÇAS RÁPIDAS QUE VOCÊ PERCEBE NA DOCÊNCIA?

T: As mudanças rápidas, eu acho que o material escolar, é uma coisa constante e, muito bom para o aluno, como por exemplo, você vê o aluno ganhar lápis, caneta, caderno, fardamento todo o ano, bolsa, é, o livro didático e os paradidáticos que chegam na escola, isso eu acho que foi uma mudança rápida, que acontece todo ano e que é muito bom, acho muito significativa.

JANE: QUAIS AS MUDANÇAS QUE AINDA SE SUCEDEM NA TUA VIDA PROFISSIONAL?

T: As mudanças é estudar, que eu ainda quero estudar mais, fazer mestrado, doutorado, é, essas mudanças ainda vão acontecer. As que aconteceram foi eu ter me formado no curso superior, ter feito minha especialização em literatura, que eu adorei e agora, as mudanças que ainda vão acontecer é estudar mesmo.

JANE: QUAIS OS FATORES DE SATISFAÇÃO NA PROFISSÃO DOCENTE?

T: A minha satisfação é ver o aluno aprendendo, é ver eles passando de ano, é ter se esforçado, é chegar na sala de aula, é ver ele, principalmente quando eu dou um assunto, é ver que eles se empenham, assimilam melhor.

JANE: QUAIS OS FATORES DE INSATISFAÇÃO NA PROFISSÃO DOCENTE?

T: É em relação ao comportamento dos alunos, gostaria muito que eles mudassem que as mães se integrassem mais, para que houvesse uma mudança no comportamento, deixassem de ser mais agressivos e gostassem mais de estudar, porque há muito descaso, deixa os alunos à vontade, sem se preocupar com o que eles estão fazendo, se tão fazendo, então eu gostaria que houvesse essa mudança e na minha profissão.

JANE: VOCÊ GOSTARIA DE ACRESCENTAR ALGO PARA MELHOR ENTENDER SUA HISTÓRIA DE VIDA?

T: Que eu gosto da minha profissão e eu me realizo na sala de aula, gosto da sala de aula, de tá com meus alunos e ensinar, de ver que eles aprenderam, e me sinto realizada profissionalmente. E se eu tivesse que escolher outra profissão, eu quero ser professora de novo.