

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - MESTRADO**

**TRÊS AUTO-IMAGENS DE PROFESSORAS DOS ANOS
INICIAIS DA REDE MUNICIPAL DE SANTA MARIA:
APROXIMAÇÕES DA CONDIÇÃO DOCENTE**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Bettina Poglea Leal

**Santa Maria, RS, Brasil
2007**

**TRÊS AUTO-IMAGENS DE PROFESSORAS DOS ANOS
INICIAIS DA REDE MUNICIPAL DE SANTA MARIA:
APROXIMAÇÕES DA CONDIÇÃO DOCENTE**

por

Bettina Pogliã Leal

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria, (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação.**

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Valeska Fortes de Oliveira

Santa Maria, RS, Brasil

2007

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a Dissertação
de Mestrado

**TRÊS AUTO-IMAGENS DE PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS
DA REDE MUNICIPAL DE SANTA MARIA: APROXIMAÇÕES DA
CONDIÇÃO DOCENTE**

elaborada por

Bettina Pogliã Leal

como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Educação

COMISSÃO EXAMINADORA:

Valeska Fortes de Oliveira, Prof^a. Dr^a. – UFSM
(Presidente/Orientadora)

Cleuza Maria Sobral Dias, Prof^a. Dr^a. – FURG

Valdo Hermes de Lima Barcelos, Prof. Dr. – UFSM

Helenise Sangoi Antunes, Prof^a. Dr^a. – UFSM

Santa Maria, 25 de junho de 2007

AGRADECIMENTOS

Às professoras colaboradoras e (co)produtoras desta pesquisa, meu muito obrigada! Foram elas, juntamente com os autores que escolhi, aos professores que me tocaram, às colegas deste tempo de mestrado e aos momentos em que sentei – não só para ler, mas para pensar também – que me possibilitaram chegar até aqui e encerrar este estudo, tornando realidade o que era mais um sonho na minha vida. Sonho este que confesso: vivi prazerosamente!

Aos meus afetos que valorizaram minha vida com sua presença.

Quando te decidires: Segue!
Não esperes que o vento;
Cubra de flores o caminho.
Cria-o. Faze-o tu mesmo.
E parte... Sem lembrar,
Que outros passos pararam,
Que outros olhos ficaram,
Te olhando seguir.

Prado Veppo

RESUMO

Dissertação de Mestrado
Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado
Universidade Federal de Santa Maria

TRÊS AUTO-IMAGENS DE PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS DA REDE MUNICIPAL DE SANTA MARIA: APROXIMAÇÕES DA CONDIÇÃO DOCENTE

AUTORA: BETTINA POGLIA LEAL
ORIENTADORA: PROF^a. DR^a. VALESKA FORTES DE OLIVEIRA

Santa Maria, 25 de junho de 2007.

Este estudo está inserido na linha de pesquisa de Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional, vinculada à Temática Trajetórias de Formação Docente. É um trabalho com o qual busquei aproximar-me do imaginário em relação ao processo de construção da auto-imagem de três professoras dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, bem como a condição docente. É uma pesquisa com abordagem qualitativa envolvendo as histórias de vida e a memória dessas três professoras/colaboradoras da rede municipal de Educação de Santa Maria. As entrevistas foram semi-estruturadas, realizadas com o uso do gravador e distribuídas em três blocos: a professora como pessoa, a professora como profissional e, por último, a vida pessoal e profissional das professoras e seus entrelaçamentos. Às três professoras/colaboradoras foi oportunizado tempo para ouvi-las, bem como, a possibilidade de colocarem em ação a *atenção interior* e deixá-las à vontade para narrarem um pouco da sua vida pessoal e profissional. Na primeira parte conto passagens da minha História de Vida, minhas aproximações com o tema e o porquê da minha escolha. Depois apresento as professoras/colaboradoras, minhas colegas e (co)produtoras desta pesquisa. A seguir, busco tecer as narrativas com os autores que escolhi. Aspectos relevantes como a questão do tempo, da solidão do cotidiano escolar e a desvalorização profissional foram observados e analisados no decorrer das narrativas. É uma pesquisa que não teve como pretensão generalizar os resultados, mas tomá-los como referência para um repensar das nossas práticas e atitudes no universo que atuamos - a escola. Sendo assim percebemos que o tema escolhido, mesmo que muito comentado no cotidiano escolar, parece não ter a mesma correspondência quanto às pesquisas acadêmicas o que leva-nos a acreditar na complexidade das dimensões e dos contextos que constroem as imagens e auto-imagens do professor. Para finalizar, acreditamos na possibilidade que o professor tem de provocar transformações e que a responsabilidade e a liberdade só são possíveis desde o respeito por si mesmo, que permite escolher a partir de nós e não movidos somente por pressões externas.

Palavras-chave: Imagens. Auto-imagem. Auto-estima. Condição docente.

ABSTRACT

Dissertação de Mestrado
Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado
Universidade Federal de Santa Maria

TRÊS AUTO-IMAGENS DE PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS DA REDE MUNICIPAL DE SANTA MARIA: APROXIMAÇÕES DA CONDIÇÃO DOCENTE

(THREE SELF-IMAGE OF TEACHERS OF THE INITIAL YEARS OF THE MUNICIPAL NET OF SANTA MARIA: APPROACHES OF THE TEACHING CONDITION)

AUTHOR: BETTINA POGLIA LEAL

ADVISER: PROF^a. DR^a. VALESKA FORTES DE OLIVEIRA

Santa Maria, Santa Maria, 25 de junho de 2007.

This essay is inserted into the research on the teacher's formation. It is a study where I have tried to come close to the imaginary regarding to self-image process. Three elementary school teachers were formally questioned about their lives considering both the personal as well as the professional aspects. It is a research using a qualitative approach involving life stories and memories of these three teachers/co-workers from The Municipal Elementary School System of Santa Maria. The interviews have been partly structured, recorded through tape recorder and divided into three different groups: the teacher as a human being; the teacher as a professional and, at last both their personal and professional lives as well as their interacements. It was given time for the three teachers to be listened, such as the possibility for acting through their inner attention, standing easy to report a little from their personal and professional lives. At the beginning, I myself describe my personal history of life, my forthcoming to the topic and the motive of my choice. Afterwards, I present the teachers/co-workers, my colleagues and co-producer of this research. Following, I point out what the motive for the trajectory of this study, the purpose of the research and the thesis. Relevant aspects as time, the solitude of the scholar routine and the professional depreciation were observed and analyzed alongside the reports. There was no intention of generalizing the results but just to take it as a reference to rethink about our practices and attitudes in the world where we actuate, that is, the school. In such case we realize that the chosen subject, even much discussed in schools routine, seems to be not in accordance with the academic researches. This takes us to believe in the complexity of dimensions and contexts that build the images and self-images of teachers. To conclude, we believe that the teacher has the possibility of provoking transformations: liberty and responsibility are only possible from self-respect, where we can choose by ourselves, not only under external pressures.

Key-words: Image. Self-image. Self-esteem. Teaching condition.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
1.1 Passagens da minha História de Vida	10
1.2 Minhas aproximações com o tema	15
1.3 O porquê da minha escolha	26
2 MINHAS COLEGAS (CO)PRODUTORAS	30
2.1 Professora/colaboradora (1)	31
2.2 Professora/colaboradora (2)	41
2.3 Professora/colaboradora (3)	43
3 CAMINHOS PERCORRIDOS	47
4 ENTRELACANDO O FAZER E O PENSAR	55
5 EXPECTATIVAS, PRAZER, APRENDIZAGENS... REALIZAÇÃO	74
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	81
BIBLIOGRAFIA	85
ANEXOS	87

1 INTRODUÇÃO

Começo este trabalho lembrando as palavras de Larrosa (2004, p. 7): “talvez seja hora de tentar trabalhar no campo pedagógico pensando e escrevendo de uma forma que se pretende indisciplinada, insegura e imprópria” e, assim, dizer ao outro da maneira mais simples possível, como diria Marques (2003).

É, neste sentido, que, no momento que escrevo, me coloco na posição de aprendente, tentando não estar demasiado certa das minhas certezas. O que pretendo aqui é demonstrar minha vontade de coerência na tentativa de uma expressão mais aberta, onde as possíveis verdades, a clareza e a beleza sejam os únicos critérios.

Com esta dissertação de mestrado usei das palavras para dar forma às perguntas que me provocavam inquietação e deixavam-me desassossegada como profissional. Com as palavras apaziguei meu pensamento e tentei escrever sem rebuscamento.

E, nos momentos solitários em que escrevia, pensava que não estava sozinha, pois o que escrevi é também um pouco dos professores que me produziram marcas, da relação que tive com os autores que li, da vivência com meus colegas e das minhas experiências de vida pessoal e profissional.

Sabendo que só escrevendo se escreve e que escrever é sempre um ato de reescrever (MARQUES, 2001) é que me propus puxar esta conversa e descortinar as leituras que fiz neste tempo de Mestrado como forma de provocação ao pensar. Como escreve Larrosa (2004, p. 31):

[...] indo todo tempo de um livro a outro, dos livros à tela, de cima para baixo e de baixo para cima na tela, da tela outra vez aos livros e, às vezes, além disso, permanecendo como suspenso, pensando em mim mesmo e na minha própria travessia pela biblioteca e pela vida [...].

Importante também foi desprender-me dos conceitos já interpretados, já configurados e já lidos. Neste texto procurei também pensar por mim mesma, por minha vontade própria na tentativa de buscar uma maneira autêntica, assim como, de encontrar um caminho.

Para começar, esclareço que escolhi escrever o texto deste estudo referindo-me às profissionais sempre no feminino. O porquê da minha escolha deve-se ao fato da delimitação do tema: professoras do ensino fundamental da rede municipal de educação de Santa Maria. A presença de profissionais do gênero masculino no quadro de professores municipais, com unicidade, até o presente momento, é muito pouco expressiva.

Achei que assim tornaria o meu texto mais próximo porque me incluo no contexto quando escrevo, também porque, diz respeito ao meu universo de trabalho.

Assim como no filme “A procura da felicidade”, estreado nas salas de cinema este ano, em que o artista principal divide a sua narrativa em partes para melhor contar a sua vida, uso da inspiração do cinema para organizar melhor este estudo.

A primeira parte do meu texto “vou chamar de” *introdução*: nela eu conto passagens da minha História de Vida, minhas aproximações com o tema e o porquê da minha escolha.

Depois apresento as professoras/colaboradoras; essa parte “vou chamar de” *minhas colegas (co)produtoras*.

A seguir, busco tecer as narrativas com os autores que escolhi. Sem dúvida, os autores que me tocaram no tempo de mestrado e que me ajudaram escrever este texto. Essa parte “vou chamar de” *entrelaçando o fazer e o pensar*.

E para mostrar como construí este estudo, escrevo sobre a metodologia escolhida. Essa parte “vou chamar de” *caminhos percorridos*.

Por último, me aproximo do encerramento e essa parte “vou chamar de” *expectativas, prazer, aprendizagens... realização*.

1.1 Passagens da minha História de Vida

RECORDAR: Del latín *re-cordis*,
Volver a pasar por el corazón.
(GALEANO, 2004)

É vestida de alegria que começo este trabalho recordando e escrevendo no tempo presente um passagens da minha história de vida. Como escreve Rosenbluth (apud MEIHY, 2002, p.132): “Quando repartimos nossas histórias com os outros, celebramos nossa parte mais humana - ofertamos nossa história como presente”. E é isso o que proponho nas linhas que seguem.

Faço-me esse carinho de me dar este tempo para, silenciosamente, passar pelo coração, pensar minha história e em tudo que deu sentido à minha vida. Recordar as coisas que me tocaram, assim como lembrar também as coisas que tenho vontade de esquecer. E quem não as tem!

Começo agradecendo... Agradecendo à vida! Tudo que tenho conseguido ser e a tudo que tenho. Sou agradecida à minha fé que me faz uma pessoa confiante e que acredita no fluxo da vida. Para chegar até aqui e escrever essas palavras me pego pensando na minha trajetória pessoal e profissional. Percebo que algumas coisas na minha vida simplesmente aconteceram e outras envolveram maior empenho e paciência, disciplina e perseverança.

Para contar um pouco de mim, começo me situando na família. Claro, na minha família. Sem dúvida, para mim a melhor! Não a perfeita, mas a possível. Sou a terceira filha de uma família formada de pai, mãe e três filhos. Meu pai, farmacêutico bioquímico e professor, Doutor aposentado nesta instituição (UFMS). Minha mãe, professora - orientadora educacional - também aposentada. Minha irmã, farmacêutica bioquímica e meu irmão, advogado.

É quando penso na minha família que me emociono. A família que eu formo e que me forma. A que eu faço parte e a que faz parte de mim. Penso em muito do que vivemos: do que foi bom e do que não foi. Minha família é

meu ponto de referência. Nos cultivamos com cuidado e delicadeza. Meus pais são presença na minha vida e um referencial para mim.

Filha de pais professores e rodeada por esse universo através das minhas tias e das relações de amizade dos meus pais, descobri, com o tempo, que tenho me construído professora desde a infância. Quando pequena, foram muitas as vezes que acompanhei a minha mãe na Escola em que trabalhava. Enquanto ela estava com os seus alunos, em sala de aula, eu “ajudava” a professora do pré (primário), que gostava muito de mim e era colega e amiga da minha mãe. Gostava de ser “ajudante” do pré!

Em casa, a profissão professora sempre me seduziu nas brincadeiras. Ainda pequena, mas não lembro bem a idade, ganhei o legítimo quadro-negro pendurado em um tripé. Logo, ficou pequeno e acabei ganhando da minha dinda - que também era professora - outro quadro. Dessa vez verde e bem maior. Parecia um quadro “profissional”, pois ocupava boa extensão da parede. Adorava “dar aulinhas”, sem dúvida, das minhas brincadeiras prediletas por muito tempo.

Na fase escolar, ao concluir o primeiro grau, escolho - sem talvez - cursar o Magistério. Naquele ano, estava começando o curso de Magistério no Centenário (Instituto Metodista): o que para mim foi maravilhoso por não precisar sair do colégio que eu já estudava desde a pré-escola. Algumas colegas fizeram a mesma opção e ingressaram comigo, e outras (a maioria) não.

A minha turma de Magistério do colégio era muito diversificada. Tinha colegas como eu, com idade regular - se assim posso dizer – e outras com bem mais idade do que nós, assim como experiência de vida também: mulheres maduras, com outros compromissos, casadas, com filhos. Alguns já grandes sendo que tinham sido nossos colegas no primeiro grau (hoje Ensino Fundamental). Uma experiência interessante: primeiro colega do filho e, depois, da sua mãe.

Do Colégio, trago comigo a certeza de que não é somente um lugar onde construímos conhecimentos, mas também um lugar onde fazemos amigos(as). E que amigas! Cultivo até hoje amizades verdadeiramente do

coração. Com algumas, nos tratamos com o bem-querer de irmãs; com outro(as), toda vez que nos vemos é uma alegria.

Terminado o Magistério, a escolha profissional. Vestibular! E para isso, cursinho... E do cursinho pré-vestibular recordo com angústia. Angústia que sentia quando freqüentava as aulas, entendendo muito pouco todos aqueles conteúdos, pois, o número de aulas das disciplinas “importantes para o vestibular” eu tive em menor quantidade, optando pelo Magistério.

Antes mesmo de fazer o estágio do Magistério, fiz vestibular na UFSM (Universidade Federal de Santa Maria) para o curso de Direito e na FIC (Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Imaculada Conceição) para Pedagogia Magistério. Naturalmente que não tive, só com o Magistério do Colégio, condições de aprovar no curso de Direito (bastante disputado também naquela época).

Como aprovei em Pedagogia na Instituição particular, acabei cursando todo curso sem tentar de novo o curso de Direito na universidade pública. Aliás, lembro da Faculdade particular daquela época mais parecida com uma extensão do colégio do que com o universo de uma Universidade. Imaginário esse que hoje vejo bem diferente. As Universidades particulares são, hoje, em sua maioria, verdadeiros complexos educacionais em estrutura física e de pessoal.

Passados quatro anos, me formei no mesmo mês que completei 21 anos. Nesta época, o meu sonho profissional era trabalhar no Colégio Santa Maria (Marista). Seis meses depois, em janeiro de 1991, me chamaram para fazer uma entrevista e, em fevereiro, já estava trabalhando e realizando o meu sonho. Neste mesmo mês, fui classificada para o curso de pós-graduação, em nível de Especialização, em Psicopedagogia na mesma Instituição em que me formei (FIC). Por dois anos, eu trabalhei e estudei.

Tenho o Colégio Santa Maria no meu coração. Meu primeiro emprego, meu primeiro trabalho profissional, meu primeiro salário, meus queridos alunos(as)... São recordações muito boas. Fui feliz no Colégio Santa Maria! Mas nem por isso escapei de ter conflitos. Conflitos profissionais que, ao chegar o quarto ano de trabalho, escolhi pedir demissão e “me dar de

presente” um tempo para pensar na minha vida profissional e, quem sabe, fazer outras escolhas.

E, nesse tempo que me dei, resolvi ter uma loja. Trabalhei como micro-empresária no decorrer de seis anos - tempo este em que não me envolvi com nada da minha profissão professora. Segundo Josso (1988, p. 48) “As mudanças de profissão têm igualmente a sua raiz na tomada de consciência de que o sujeito não esgotou o seu potencial ou se sente tentado pelo desenvolvimento de novas competências”. Esses anos também tiveram seus encantos porque ter uma loja também era um sonho, para mim, e que consegui realizar. É muito bom ter sonhos! E quando conseguimos realizá-los fica melhor ainda...

Mas me parece que foi preciso viver esta experiência profissional para descobrir que era no Magistério o meu lugar profissional. Então, passado esse tempo, decidi vender a loja e resolvi me aproximar da UFSM na intenção de fazer pós-graduação, em nível de Mestrado, pois Especialização já havia feito logo que me formei.

Como tinha visto que era para o Magistério que eu queria voltar, pensava que precisaria me atualizar como profissional: renovar, revitalizar os meus conhecimentos como professora. E foi neste momento que procurei a nossa Universidade (UFSM) e comecei a me voltar para meu novo objetivo - classificar para o curso de Mestrado em Educação na linha de pesquisa Formação de Professores.

Foram três tentativas. Neste tempo, pude participar de algumas disciplinas como aluna ouvinte e do grupo de pesquisa da minha orientadora Prof^a Dr^a Valeska Fortes de Oliveira - GEPEIS (Grupo de Estudo e Pesquisa do Imaginário Social). Depois fiz algumas disciplinas como aluna especial até ingressar como aluna regular do curso de Mestrado em 2005.

O interessante disso tudo foi o movimento que fiz. Precisei sair, me suspender da profissão professora para conseguir enxergar melhor a profissão. Perceber seus encantos e sua complexidade, como diria Morin (2003). Meu olhar para a profissão não tinha esse alcance, naquela época, logo que me formei e comecei a trabalhar. Não sei se por imaturidade ou falta

de experiência. Mas tão pouco isso me importa. “Em geral, só observamos bem quando nos colocamos de fora”, escreveu Comte (apud FERRAROTTI, 1988, p. 20).

Do Mestrado tenho muito de bom para contar. Assim como no colégio, fiz amizades verdadeiramente do coração. Como escreve Chalita (2005, p. 33): “Parafrazeando o escritor britânico Oscar Wilde, de fato não há nada neste mundo mais nobre ou raro que uma amizade dedicada”. Minhas colegas com as quais estudava são pessoas que tenho o maior carinho e apreço. Nossos encontros para estudar (sempre na casa de uma de nós) foram sempre carregados de afeto e bem querer. Nesses dias de estudo, vivenciamos o compartilhamento de saberes, emoções e sabores.

Fomos muito mais que colegas. Nos tornamos amigas, companheiras, parceiras. Nem por um momento disputamos idéias e saberes. Entrelaçamos nossas experiências e conhecimentos. Isto é maravilhoso! Conviver livre das disputas, competições e vaidades é um privilégio para pessoas sábias. E, nestes momentos, fomos sim muito sábias.

Voltar a estudar me fez muito bem. Me fez enxergar minha profissão para além da sala de aula. Tive professores no Mestrado que realmente me tocaram. Profissionais os quais não desvio o meu olhar. Isso é um prazer! Um luxo estudar em uma Universidade pública - custo zero - com professores assim!

Nesses anos tentei equilibrar minha vida. Dediquei-me ao estudo e fui responsável com meus compromissos. Mas também busquei viver prazerosamente. Procurei não me descuidar de mim e nem dos meus afetos. Importante são todas as coisas que fazem parte do nosso momento. Eu acredito! Tentei organizar meu tempo e estabelecer as prioridades de cada dia e acho que consegui e que tudo valeu o empenho. Respeitei o meu ritmo e, assim, me respeitei. Assim como escreve Wagner (2003, p. 20), citando Franklin: “Amar a vida é amar o tempo. Tempo é aquilo do que a vida é feita”.

E para a minha maior alegria, ao começar meu segundo ano de Mestrado, fui nomeada professora dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da rede Municipal de Educação de Santa Maria. Interessante tudo isso, pois,

havia feito este concurso há quatro anos. E, faltando quatorze dias para caducar, sou chamada para assumir em uma escola a 900m da minha casa. O universo conspira!

Nesse momento era o que eu mais queria. Estou trabalhando com o terceiro ano na Escola Municipal de Ensino Fundamental Fontoura Ilha, a qual fui recebida com muita atenção e estou gostando muito. Como escrevi no início, algumas coisas simplesmente acontecem... Me basta ter fé e acreditar no fluxo da vida, e nas palavras de Dias¹ (2006) é preciso também, vontade e sabedoria para que as coisas aconteçam.

E como professora - profissional que trabalha com o universo das palavras - confesso que é o verbo ACREDITAR que, de todas as palavras da nossa língua, é a que eu realmente mais gosto. Construir meus sonhos, caminhar na sua direção e acreditar que tudo pode ser bom e que tudo pode dar certo me basta.

1.2 Minhas aproximações com o tema

Estamos vivendo num tempo de muitas mudanças. Mudanças estas de modelos, padrões e conceitos. A percepção do novo, neste novo mundo que se desenha, desassossega os professores, profissionais que constroem e são construídos pela sociedade e nela desejam edificar uma escola diferente e melhor do que a que temos hoje. Neste momento de transição, produzido pela globalização, sociedade de consumo e informação há mais dúvidas do que certezas, afinal o novo é uma aventura desconhecida.

Há todo momento ouvimos falar da Educação de tempos passados. Segundo a narrativa da professora/colaboradora (3): *“as famílias de antigamente tinham menos formação e exigiam mais dos filhos. Hoje as famílias têm mais formação e os filhos fazem o que querem”*. Que a escola é a

¹ Sugestão do parecer da qualificação.

mesma e que os alunos são outros - para melhor ou para pior - é uma realidade visível. A mudança mais profunda é a de mentalidade.

Hoje, mais do que nunca, o profissional que não se mantiver atualizado corre o risco de se ver completamente defasado, necessitando adotar o hábito da aprendizagem permanente para poder continuar capaz de acompanhar as transformações do mundo. Isso vale também para nosso ofício de educadores, pois é um dos desafios da educação produzir eternos estudantes (pessoas/profissionais), assim como promover uma educação, que vise à formação do aluno como pessoa.

Pensando em colaborar com os professores a fim de “transformar silêncios, sussurros e ressaltos em preciosos sinais de orientação” (BOAVENTURA SANTOS, 2002, p. 15) é que me propus desenvolver esta pesquisa de dissertação de mestrado que tem como título: **Três auto-imagens de professoras dos Anos Iniciais da rede municipal de Santa Maria: aproximações da condição docente.**

Partindo das observações feitas na relação com professoras dos Anos Iniciais, despertou-me a curiosidade de pesquisar as imagens e auto-imagens que estas profissionais têm de si. Como se vêem? Como se mostram? Que imagens de si têm mostrado para a sociedade a qual esperam o reconhecimento que lhes cabe? A auto-estima positiva depende apenas de uma remuneração justa? Que fatores contribuem para uma auto-estima positiva?

Esses questionamentos me instigaram a pesquisar, a entrar no mundo que cerca esse profissional. Conhecer seus anseios, suas dificuldades e suas expectativas. Aproximar-me do universo da sua auto-imagem, pois conforme Nóvoa (1995, p. 68), “o aspecto social apresenta-se irrevogavelmente associado à prática”. Diante disso, acreditei que seria preciso investigar os aspectos que interferem na valorização profissional, uma vez que é assim que o professor poderá construir - ou não - uma auto-imagem positiva e bem apropriada.

Nessa procura, busquei conhecer as imagens que fazem sentido para as professoras/colaboradoras da pesquisa, o que possibilitou trabalhar com o imaginário a partir dos significados contidos na história de cada uma delas.

O meu desafio como pesquisadora é conhecer o imaginário, em relação à construção da auto-imagem de três professoras dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da rede Municipal de Educação de Santa Maria. Instigou-me a pesquisar as referências que definem ou dão identidade a essas professoras dos Anos Iniciais, as representações imaginárias em relação à construção da auto-imagem.

Percebo que a sociedade não tem reconhecido e valorizado o professor dos Anos Iniciais como um profissional de valor e importância, pois são as imagens dos outros projetadas nestes profissionais, não como eles pensam em si mesmos. “Somos a imagem que fazem de nosso papel social, não o que teimamos ser” (ARROYO, 2002, p. 29). Isso se evidencia nas palavras da professora/colaboradora (2), que diz:

Acho que os pais vêem os professores - não digo 100%, mas a maioria - como as pessoas que cuidam dos seus filhos, durante o dia, para eles trabalharem. Quando tem reunião, é isso que eles falam para a gente: - Não tenho tempo de vir porque trabalho o dia todo. Meu filho precisa ficar na escola porque eu preciso trabalhar. As crianças ficam o dia inteiro na escola e para eles não importa muito o que eles fazem. Importa que ficaram o dia todo ali e eles puderam trabalhar e sabem que o filho está lá e vai ser cuidado. Que vai ter comida, banheiro,... É isso que eles vêem. É um depósito: eles largam de manhã e à tarde eles pegam - quando pegam - porque a grande maioria vai para a casa sozinho.

É preciso trazer os professores dos Anos Iniciais ao centro do movimento de renovação educativa, a fim de ocuparem o lugar de destaque que lhes cabe para contribuírem com a desconstrução de um imaginário, que os secundariza, que os vê como profissionais que têm vocação para trabalhar com crianças. Como escreve Cunha (2006, p. 24) “A escola é uma instituição

contextualizada, isto é, sua realidade, seus valores, sua configuração variam segundo as condições histórico-sociais que a envolvem”.

É importante lembrar que, em relação à escola, o professor é simultaneamente determinante e determinado e que o jogo dessas relações é que carece ser desvelado para que a prática pedagógica possa ser compreendida porque “tudo o que se nos apresenta, no mundo social-histórico, está indissociavelmente entrelaçado com o simbólico”. (CASTORIADIS 2000, p. 142)

Ouvir a voz dos professores e aproximar-me da sua auto-imagem profissional, assim como conhecer as condições de trabalho que são proporcionadas a esses profissionais é o que envolveu o interesse e a contribuição desta pesquisa. Sei que a fala das professoras não saem do vazio, são ancoradas em situações reais e definidas e como escreve Kramer (2003, p. 131):

O poder da palavra falada baixinho, bem perto daquele que escuta, é, sem dúvida, muito maior do que exposições declamadas no microfone. Devo poupar as palavras, portanto, evitar que se gastem nos gritos para que sejam ouvidas nos sussurros [...].

Desenvolvi esta dissertação de mestrado que está inserida na linha de pesquisa de Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional vinculada à Temática Trajetórias de Formação Docente, a fim de encontrar possíveis respostas para as perguntas que me trazem inquietação e assim, como escreve (MARQUES, 2001, p. 101), “aprender mais e melhor sobre o tema e dizê-lo a outrem na forma mais simples possível”.

Assim, pretendi com esse trabalho, buscar uma aproximação de como se constrói a auto-estima positiva do professor dos Anos Iniciais proporcionando-lhe um olhar reflexivo para a sua prática docente, bem como despertando-o para a conscientização de seu potencial humano como pessoa em mudança e crescimento contínuos. Como pessoa, que reconhece o seu valor e importância na formação de gerações mais abertas, porque distantes dos pré-conceitos; livres, porque mais responsáveis; seguras porque capazes de dizer “não sei” e, sobretudo, mais felizes em suas vivências e resultados.

É a profissão professor, e, especialmente o dos Anos Iniciais, que, diferentemente de qualquer outra profissão, promove transformações nas crianças desde a infância. Mas para que isso aconteça é necessário que este profissional tenha consciência de si mesmo e se perceba como tal. A professora/colaboradora (2) contribui com a narrativa:

A minha característica, como professora dos anos iniciais, é a organização. Eu cobro muito deles organização em tudo, na fila, no caderno, no jeito de ser. Em tudo a gente tem que ter organização. As mães sempre dizem que isso é uma marca que eu tenho e que passo para eles. Como eles ficam organizados depois que vêm para mim!

Quando observo os professores no seu ambiente escolar é possível notar que, mesmo trabalhando na mesma instituição e com as mesmas condições de trabalho, se diferem uns dos outros. As professoras/colaboradoras nos dizem que:

Tem muitos professores entusiasmados ainda, mas tem outros desacreditados, amargurados - não porque estão no fim da carreira. Eu notei aqui, colegas que estão com "a bola murcha"; eu senti essas colegas já cansadas, desanimadas. Acho que o número de professores entusiasmados está igual ao de professores desanimados - vejo isso muito parelho, infelizmente. (2)

Bah! Muito! Infelizmente, acho que na nossa Escola é a maioria! Falta um sentido para as colegas, cansaço, desânimo, valorização. Esse ano tenho colegas que recém começaram e já estão cansadas. Também as turmas estão muito grandes e os alunos muito rebeldes. A gente nota que tem um grupo que trabalha com entusiasmo e tem outro que é mais acomodado, que está sempre falando: - Ah, por que eu vou me matar trabalhando se ganho pouco? (1)

Quando a professora/colaboradora (1) conclui, dizendo que: "- Eu já penso por um outro lado, é claro que seria bom ganhar mais, mas quando vou para sala de aula e fico envolvida, eu não penso no meu dinheiro", fica evidente a constatação de Cunha (2006, p. 148): "Não se pode negar que é

presente, entre os nossos BONS PROFESSORES², uma tentativa de compromisso e seriedade com a sua tarefa profissional”.

Alguns deles tendem a transformar seu ofício em rotinas, sem reflexão, sendo que muitos destes consideram sua profissão uma forma de subsistência e revelam outros interesses. A professora/colaboradora (1) revela que sua colega, também alfabetizadora, comenta: “- *Eu sou tradicional, não faço joguinhos, não faço isso, nem aquilo! Acho que ela não é muito apaixonada pelo que faz. Talvez ela goste de trabalhar com os maiores, porque nem todo mundo gosta de trabalhar com os pequenos*”.

Alguns professores lutam contra o fracasso escolar de seus alunos, apropriando-se de metodologias mais criativas e respeitando seus alunos enquanto sujeitos particulares e, portanto, especiais. A professora/colaboradora (2) comenta que: “*Levo coisas novas para eles, coisas diferentes, jogos. Coisas do interesse deles e não sempre a mesma coisa. Eles gostam*”. E a professora/colaboradora (1) conta que:

Eu me considero animada, procuro não fazer o trabalho sempre a mesma coisa. Procuro sempre fazer coisas que atraem os alunos e isso envolve bastante: joguinhos, trabalhinhos em grupo... Eu acho que vale a pena porque a gente vê o retorno.

Revelam-se sensíveis às diversidades dos alunos e exercem um trabalho coerente com as potencialidades que cada um tem, incluindo todos os alunos na aprendizagem. A possibilidade de todos! Entendem a avaliação como uma atividade formadora, permanente e compartilhada ao longo dos processos de interação nas diferentes situações.

Definir e caracterizar o que venha a ser um bom professor - um professor com uma boa auto-estima - se torna impossível sem cair em um ideal, muitas vezes, maquiado pelo discurso pedagógico de uma prática tão perfeita, que os próprios professores não se (re)conhecem nela.

O que é importante entender se refere ao que faz um docente tornar-se um bom professor ou um professor bem sucedido - apropriado de boa auto-

² Grifo da autora.

estima. A professora/colaboradora (1) nos diz que: “o *crescimento das crianças: ver ler e escrever, a descoberta da escrita, é o que me traz satisfação no trabalho com os Anos Iniciais*”. Para Dias (in OLIVEIRA, 2006, p. 119):

São as chamadas alfabetizadoras, aquelas que, segundo a comunidade escolar, têm “vocação”, referindo-se às habilidades de determinadas professoras para tratar de uma questão problemática no contexto escolar: a aprendizagem da língua materna. São profissionais que, por opção, ou pelas circunstâncias, envolvem-se, identificando-se com o trabalho com crianças em processo de alfabetização, apaixonando-se por ele.

E escreve Kramer (2003 p. 121) que, “muitas professoras vivem a leitura e a escrita com as crianças como uma aventura possível, como um desafio saboreado com alegria e esforço por importar menos para a escola e mais para a própria vida”. E a professora/colaboradora (2) acrescenta que:

O que traz satisfação no trabalho com os anos iniciais é ver as crianças aprendendo, crescendo. Não tem coisa mais gratificante do que ver uma criança, no final do ano, completamente diferente daquela que chegou, no início do ano.

Ao referir-se aos bons professores, Cunha (2006, p.135) nos relata que “a grande inspiração dos docentes é a sua própria prática escolar e ele tende a repetir comportamentos que considerou positivos nos seus ex-professores”. A professora/colaboradora (2), que também trabalha 20 horas no Ensino Médio, com a disciplina de Geografia conta que:

Escolhi Geografia porque o professor... como influencia! Eu adorava a minha professora de Geografia... (risos) Eu lembro dela até hoje, inclusive eu encontrei ela na rua e contei que era professora de Geografia. Ela ficou se achando o máximo! Gostava muito dela. Ela foi minha professora na 5ª, 6ª e 7ª séries. Eu gostava do conteúdo! Quando ela falava em um assunto na aula, eu já chegava em casa e pesquisava. Antes dela pedir um trabalho, eu já estava com o trabalho pronto. Eu gosto muito dessa área de Geografia.

A autora anteriormente citada observa também “a preocupação dos professores com o clima favorável no ambiente escolar e com a participação dos alunos”. Isso se evidencia com o que a professora/colaboradora (2), termina, dizendo:

A professora conversava muito com a gente. Eu não lembro muito das aulas, os conteúdos eu não faço a menor idéia. O que eu lembro é dela dando aula. Eu lembro dela como pessoa. Ela conversava com a gente, contava dos lugares que ela ia. Como eram... Era muito legal! Eu lembro dela como se fosse hoje, dando aula. Loira, aquele cabelão... Era uma professora muito amiga dos alunos. Conversava, contava... A gente nem conversava nas aulas dela, ficava só ouvindo o que ela contava. A palavra que marca essa professora é AMIGA.

No que se refere à formação, o bom professor é aquele que reflete na ação, isto é, que pensa no seu fazer pedagógico cotidiano. Leva em conta seus alunos e suas manifestações. Ri junto com eles. Para Cunha (2006, p. 147): “rir juntos torna as pessoas mais próximas. Este é um fenômeno que, ao ter lugar entre o professor e o aluno, contribui para desmistificar as relações autoritárias”.

Reflete sobre os fatos, compreende comportamentos e atitudes, reformula problemas e varia os estímulos. É um profundo conhecedor do que se propõe a ensinar.

Sabe que o conhecimento faz parte do humano, portanto, deve ter relação com a vida e a sociedade. Deve partir da experiência dos alunos; do que é significativo para eles. Como revela Cunha (2006) se esforça em estabelecer uma forma de diálogo.

Geralmente mostra interesse em investir em sua formação, seu ofício, sua profissão. Atualiza-se. “*Todo ano eu participo de algum curso*”, conta a professora/colaboradora (2). Procura integrar saberes-teóricos com saber-fazer e saber-ser. Para Tardif (2002, p.144): “a personalidade dos professores impregna a prática pedagógica; todo professor transpõe para a sua prática aquilo que é como pessoa”.

Sou uma professora bastante exigente com meus alunos, mas ao mesmo tempo, sou amiga deles. Converso, a gente brinca... Eles me adoram. Eu cobro deles organização, cobro disciplina, atenção - que eles não têm muita. Professora/colaboradora (2)

Seus saberes estão articulados com seu fazer e com sua vivência. É notável que gosta do que faz. “*Eu gosto do Ensino Médio, mas não largaria, de jeito nenhum, os pequenos. Se tivesse que largar, largaria o Ensino Médio*”, fala a professora/colaboradora (2) que trabalha as outras 20 horas com Geografia no Ensino Médio.

Não é possível privilegiar os aspectos metodológicos, realçando essencialmente a dimensão técnica da ação pedagógica, a fim de dimensionar as características do bom professor, pois a educação é uma profissão relacional, ela acontece no âmbito das relações/interações. “Ensinar é agir com outros seres humanos” (TARDIF, 2002, p.13)

O professor constrói-se nas relações sociais: nos espaços de confrontos, paixões e construções. E a formação, na pedagogia, não garante uma prática de sucessos, as particularidades estão sempre surgindo. Esperar pelo inusitado, pelo incerto, o nem sequer esperado faz parte da complexidade da profissão. Escreve Morin (2002, p. 30):

O inesperado surpreende-nos, [...] o novo brota sem parar. Não podemos jamais prever como se apresentará, mas deve-se esperar sua chegada, ou seja, esperar o inusitado. E quando o inesperado se manifesta, é preciso ser capaz de rever nossas teorias e idéias.

Um profissional como o professor, que trabalha com uma prática marcada pela complexidade, inacabamento e incerteza não pode tratá-la por uma via simplesmente instrumental, a partir da aplicação de regras previstas pelo conhecimento científico, que vigorou ao longo do século vinte.

O professor que reflete sobre a prática aprende a analisar a experiência e seu próprio funcionamento pessoal e profissional, não para julgar-se, mas para analisar o que pensou, sentiu e fez sobre o que poderia ter feito e a partir daí construir suas próprias teorias e produzir seus saberes. Tardif (2002)

escreve que o saber dos professores é um processo em construção ao longo de uma carreira profissional. Escreve ainda que:

[...] os saberes profissionais são plurais, provêm de fontes sociais diversas (família, escola, universidade, etc.) e são *adquiridos em tempos sociais diferentes*: tempo da infância, da escola, da formação profissional, do ingresso na profissão, da carreira [...] (TARDIF, 2002, p.104).

Ensinar é muito mais do que aplicar uma teoria ou seguir um modelo. É estar pré-disposto para resolver problemas, tomar decisões, agir em situações de incerteza, como diz Morin (2003, p.27): “já não há mais solo firme”. É conviver com um sentimento de insucesso e uma sensação de impotência muitas vezes. A professora/colaboradora (1) desabafa:

Acho que estão nos sobrecarregando com muitas responsabilidades. As famílias dos alunos, muitas vezes, não participam, não dão acompanhamento e deixam a educação só para os professores e para a Escola. Quanto a essas crianças que têm necessidades especiais, a gente gostaria que alguém (profissionais especializados) nos acompanhassem. Senão, fica o professor na sala de aula sozinho e praticamente abandonado. E no final do ano vem aquelas cobranças... A gente pede para a coordenadora e a orientadora só que nunca ninguém auxilia em como trabalhar com eles. Fica tudo para nós.

Ao se trabalhar com pessoas e suas particularidades o sucesso nunca está assegurado, pois esbarra nos limites que uma pessoa exerce sobre a outra, das singularidades. Isto faz com que o resultado positivo conviva com fracassos e insucessos do professor.

Denominar um bom professor é pensar em um profissional que não insiste em aplicar técnicas vazias, não insiste em explicar ou responder àquilo que não tem resposta apenas para aliviar o seu mal-estar e dos que estão a sua volta.

A relação pedagógica, sem dúvida, passa pelo viés da prática. É comum o professor se deparar com um não-saber-o-que-fazer-com-isso em suas

relações cotidianas, que balança suas certezas e, com isso, balança também as certezas da pedagogia. Situações estas cuja formação provavelmente não lhe proporcionou condições de antever. A professora/colaboradora (2) argumenta que:

Falta uma equipe interdisciplinar para ajudar o trabalho; que seria uma psicóloga, uma fonoaudióloga. Uma educadora especial que fosse duas vezes por semana, na sala de aula, para acompanhar o trabalho da gente e ajudar dando uma orientação, fazendo uma troca.

Argumenta Tardif (2002, p.132) que, “a pedagogia é feita essencialmente de tensões e de dilemas, de negociações e de estratégias de interação”.

Já que nos discursos sempre se fala de algum lugar, talvez seja necessário que o professor não se identifique com esse lugar do “mestre sabido” e que está formado (pronto) no espaço acadêmico de formação inicial.

Importante será construir no espaço da educação um saber menos formal e mais atuado do que programado. Como diz Freire (2003, p.20):

Eu pesquiso as palavras faladas e escritas dos estudantes para saber o que eles sabem, o que eles querem, e como eles vivem. [...] Examino as palavras e os temas que são mais importantes para eles, pois assim terei materiais da realidade para estudos em classe.

Um saber que privilegie o amor às possíveis verdades. Não há um modelo de formação ou de prática educacional que ensine a ser bom professor. A prática de bons professores não segue um modelo predeterminado. O que se encontra são professores cuja própria prática é instauradora de um modelo particular, novo e original. Cada professor, enquanto pessoa, reinventa a educação.

1.3 O porquê da minha escolha

O resultado que apresento por ora foi construído com toda a simplicidade. É um trabalho que poderá contribuir para com todos aqueles que se envolvem com a educação, assim como, servir de estímulo a outros estudos e pesquisas.

A minha inquietação, evidenciada por alguns questionamentos, com relação à auto-imagem das professoras dos Anos Iniciais é que determinou o meu estudo. Aqui, especificamente, das professoras municipais de Santa Maria.

Acredito que o professor atua em classe a partir de seu autoconceito, auto-estima, autoconhecimento, auto-realização, assim, da maneira como se sente como pessoa. A partir daí a importância de refletir sobre a possibilidade de o professor entrar num processo de conscientização de si mesmo, do seu potencial humano e da capacidade de traçar o rumo que pretende alcançar em seu ofício.

Sabendo que “a sala de aula é um lugar privilegiado onde se realiza o ato pedagógico” (CUNHA, 2006, p. 24) e que as crianças aprendem na vivência das suas emoções se faz necessário que este profissional seja um bom exemplo, que a criança possa utilizar como modelo positivo de ser humano.

É também o modo como vivemos nosso emocionar que viverão nossos alunos no mundo que geramos. Para Maturana e Verden-Zöllner (2004, p. 19): “o tipo de ser humano que nos tornamos é algo próprio da cultura em que crescemos”. Daí a importância de o professor conseguir perceber-se como um adulto entusiasmado, aberto, compreensivo e, se possível, realizado.

O professor que tem consciência de suas possibilidades transformadoras no âmbito das interações precisa sentir prazer e receber o devido crédito pelo que faz, assim como pelos resultados que obtém, começando por uma relação de cuidado de si, elevando a sua auto-estima. “*Eu me considero animada, acho que tudo vale a pena porque a gente vê o retorno*”, professora/colaboradora(1), que é alfabetizadora.

O cuidado de si a que me refiro constitui o princípio fundamental, no mundo moderno, uma vez que houve uma profunda transformação nos princípios morais da sociedade ocidental. Segundo Foucault (apud VASCONCELOS e MAGALHÃES JUNIOR, 2002, p.30) “devemos ocuparmos de nós mesmos mais que de nenhuma outra coisa no mundo”.

Para Oliveira (2006, p. 2) “tal fenômeno parte do pressuposto da necessidade de se ter cuidados consigo, este é o ‘princípio do cuidado de si’, tema que Foucault considera antigo na filosofia grega”.

Sabemos que o professor que toma como princípio o cuidado de si, aciona também com a sua auto-formação. Ao possibilitar às professoras narrarem as suas histórias de vida, estamos também oportunizando o auto-conhecimento e a possibilidade de (re)significarem seus conceitos, suas práticas. Isso é um exercício do cuidado de si.

Como seres humanos, somos capazes de tudo o que é humano. Já dizia Voli (1998, p. 32) “Temos em nós tudo o que nos falta; é apenas uma questão de redescobri-lo e integrá-lo”. É preciso tempo e dedicação, mas vale à pena. Afinal, cabe aos professores assumir a responsabilidade de contribuir na formação das crianças e não apenas com conhecimentos acadêmicos.

Educar para um mundo melhor carece de educadores capazes de se aceitar com suas diferenças e que tenham uma visão positiva da vida e das relações humanas. Quero dizer com isso, que o professor satisfeito como pessoa e com auto-estima elevada reflete em seus alunos seu modelo e exemplo.

Mas o que percebo, muitas vezes, são professoras incapazes de se relacionar de maneira empática, compreensiva e tolerante com uma realidade emocional que preferem não reconhecer nos outros, uma vez que não a aceitam em si mesmas.

São profissionais cansadas, abatidas, sem mais vontade de ensinar. Segundo Codo (1999) são professoras que desistiram, entraram em *burnout*. Parecem preguiçosas, mas estão, por assim dizer, “doentes”.

Burnout trata-se de um problema, uma síndrome que afeta principalmente os trabalhadores encarregados de cuidar e apenas nos anos 70

é que começaram a surgir teorias capazes de registrar e compreender este sentimento crônico de desânimo e apatia. A relação com o trabalho não faz sentido para o profissional de maneira que tudo já não o importa mais e qualquer esforço lhe parece inútil.

Isso aparece em situações de tratamento autoritário, *“Esse ano a vice-diretora falou: - Quem chegar atrasada tem que ligar, senão o ponto vai em vermelho. Se faltarmos um dia, tem que levar atestado”* professora/colaboradora (1); dificuldade de diálogo, *“Temos 28 alunos e é horrível porque ano passado deu um índice de repetência de cinco na sala de aula. E daí vem a cobrança! Quem não acompanhou o trabalho, não sabe porquê. Não tem noção, quem não entrou na sala de aula e isso é muito triste”*(1); preconceito de vários tipos; vergonha; ressentimento *“tem um grupo que é mais acomodado, que está sempre falando: - Ah por que eu vou me matar trabalhando se ganho pouco”*. (1)

É esse jogo de relações que precisa ser, cada vez mais, desvendado para que possamos compreender e, assim (re)significar a prática pedagógica. O professor não pode ser visto isoladamente.

Ao despertar o meu interesse pelo estudo do imaginário social, evidenciado através da auto-imagem de três professoras dos Anos Iniciais, refiro-me também ao auto-conceito positivo ou negativo ou auto-estima entendida por “responsabilidade do indivíduo por si mesmo e, ainda, sua relação consigo mesmo e com os demais” (VOLI, 1998, p. 50).

Refiro-me à construção da auto-estima do professor, no qual se caracteriza como um ser responsável por si mesmo, pelas próprias ações e, portanto, por suas conseqüências.

O professor que reconhece e aprecia o seu valor e importância é consciente dos próprios potenciais e possibilidades e, para que o educador mude sua forma de convivência e relacionamento, se faz necessário modificar sua própria visão como pessoa realizada e com boa auto-estima. É notável a desvalorização crescente do professorado conforme o que aponta Ferreira (apud OLIVEIRA, 2000, p. 123):

Com efeito, no jogo das expectativas, o magistério permitiu, autorizou a instituição de uma imagem desvalorizada socialmente. Mais do que isso, o magistério participou de modo efetivo e, junto com a sociedade, acabou vinculando o magistério à pobreza [...]. No entanto, o que a categoria praticou nos últimos anos foi uma espécie de autoflagelo. Talvez por ingenuidade ou, quem sabe, como estratégia de sensibilização da sociedade, o magistério fez questão de apresentar-se como pobre, às vezes, miserável.

Acredito que a responsabilidade de assegurar a valorização dos professores e seus pares recai também e, em grande parte, nos próprios professores. Agimos da maneira que sabemos e sabemos como fomos condicionados a agir, muitas vezes por um imaginário social que é também midiático e repassa uma idéia de “coitado”, de “mal resolvido”, “mal amado”, enfim...

Basta ficarmos atentos à mídia para nos darmos conta dessas imagens. Para Arroyo (2002, p. 38), “Esses mesmos grupos técnicos no poder terminam apelando para amorosas campanhas de amigos da escola, de comunidades solidárias, de compromissos da sociedade difusa”. Segundo esse autor a educação é um campo onde todo mundo dá palpite.

Dessa forma, motivou-me trabalhar com o imaginário: no poder da memória docente, das histórias de vida, dos processos de formação e produção da subjetividade porque, assim, foi possível para as professoras/colaboradoras, refletirem sobre as suas representações a partir de referenciais que lhe produziram marcas. Nessa perspectiva, a pesquisa passa a ter um sentido especial, pois envolve o professor na tarefa de investigar e analisar o seu próprio mundo (CUNHA 2006).

2 MINHAS COLEGAS (CO)PRODUTORAS

A partir da qualificação, em novembro de 2006, parti para o processo de escolha das minhas professoras/colaboradoras. O primeiro passo foi entrar em contato com a SMED-SM, para expor meu trabalho, bem como, explicar o que eu precisaria. Fui prontamente atendida por uma pessoa que me sugeriu as professoras.

Para selecioná-las apenas falei do critério escolhido, por mim e pela minha orientadora: professoras dos Anos Iniciais, em diferentes tempos de serviço no município. Como isso já era final do ano, e nesta época, principalmente quem trabalha com crianças, envolve-se com muitos afazeres relacionados com o encerramento do ano letivo, achei por bem fazer os contatos, mas não realizar as entrevistas, evitando, com isso, correria e/ou eventuais contratempos.

Depois disso, merecidas férias às professoras! Então, retomei o trabalho com as entrevistas em março deste ano de 2007.

É importante lembrar que, nesta época do ano - início do ano letivo - para muitas professoras representa espírito renovado, em função do período de férias. Quero dizer com isso: voltar ao trabalho com mais alegria, por causa das primorosas férias; mais vigor, pelo merecido descanso; mais entusiasmo, porque mais um ano letivo se inicia e mais prazer, pelo gosto da profissão que trabalham/atuam.

Mas, para outras, representa o peso do recomeço, assim como tudo o que virá pela frente... Isso fica evidente, quando a professora/colaboradora (1) comenta: *“esse ano tenho colegas que recém começaram e já estão cansadas”*.

Entre pensar em uma ou outra opção, escolho a primeira, porque é a que eu me identifico, neste momento, uma vez que também volto a trabalhar, no município, como professora dos Anos Iniciais.

Não escolhi trabalhar com as minhas colegas da Escola porque achei que seria importante evitar o vínculo pessoal. Todas as professoras/colaboradoras desta pesquisa eu não as conhecia e elas não se conhecem entre si. Isso tem dois lados importantes para olhar. Um deles é que, não tendo vínculos, torna, a meu ver, as falas mais interessantes, por estarmos (pesquisadora - colaboradora) desprendidas de qualquer pré-conceito. O outro, é que, formar vínculo de parceria, numa entrevista gravada, desde o primeiro momento, e com uma pessoa até então desconhecida, é um tanto delicado, para não dizer *constrangedor* e *invasivo*. E uso estas palavras porque eram elas que me vinham à cabeça, quando tomava/roubava o tempo dessas professoras, quer em suas casas, quer na Escola, no final do expediente de trabalho. Confesso a habilidade que carecem esses momentos!

A seguir, apresento as professoras/colaboradoras - (co)produtoras desta pesquisa - identificadas apenas por números. Isso se deve ao cuidado especial que procurei ter a fim de preservar a imagem das depoentes - minhas colegas de ofício. Sei que a aceitação de responsabilidade para colaborarem com esta pesquisa demonstra a maneira dessas profissionais posicionarem-se frente à sua própria vida, como pessoas que assumem suas escolhas, os seus comportamentos, as suas idéias, qualquer que seja o preço social ou afetivo.

2.1 Professora/colaboradora (1)

A professora/colaboradora "(1)", porque foi a primeira que entrevistei, é uma mulher que está com 44 anos de idade, é alfabetizadora e trabalha no Município de Santa Maria há 22 anos. É graduada em Educação Infantil e Série Iniciais e pós-graduada em nível de Especialização, em Educação Infantil e Ensino Religioso.

Está casada há vinte anos e tem um casal de filhos: a filha com 14 e o filho com nove anos. Na vida pessoal, revela-nos: *“eu me sinto feliz, me dou bem com o marido. A gente sempre planejou os filhos. Se tivesse que fazer tudo de novo, eu faria. Casaria com o mesmo”* (risos).

Trabalha 40 horas no município, sendo que 20 horas são de suplementação³. *“Gostaria de ser bem remunerada só com 20 horas, para poder ficar com a família e dispor de tempo para ler uma revista, um livro,... sem cansaço”*. Nem sempre consegue conciliar todos os compromissos pessoais e profissionais porque, como ela mesma diz:

a gente passa muito tempo nas escolas, em volta dos alunos e do trabalho e não consegue conciliar as duas coisas. É muita correria. A gente anda, anda, e está sempre atrás... Fora o que traz para casa: parecer de aluno, caderno de chamada. Faz joguinhos, matrizes, outros trabalhos didáticos como fantoches para contar historinhas.

Para esta profissional, ser bem remunerada e poder ter uma empregada doméstica - porque hoje só tem faxineira, uma vez por semana - representaria ficar com a vida mais equilibrada. Teria mais tempo para cuidar de si e acompanhar a família. É uma mulher/mãe/profissional/pessoa que começa o seu dia às seis horas e vai acostar-se por volta de uma hora da madrugada. *“Por isso é que eu digo: às vezes estou limpando o banheiro é meia noite”*.

Aqui vale a ressalva que ter uma empregada doméstica está na cultura do nosso país. Se observarmos, alguns países da Europa e das Américas Central e Norte, este ofício não é uma prática comum. As pessoas organizam-se de outras maneiras e com todos os integrantes da casa, para as tarefas domésticas. Mais ou menos, da maneira como acontece na casa da professora/colaboradora (3) que revela: *“Lá em casa é assim, cada um se vira por si. Fica fácil para mim porque só cuido da minha roupa. Meus filhos não me cobram o serviço da casa”*. Serviço esse que tradicionalmente fez parte somente do universo feminino. As narrativas acima me fizeram lembrar o que Gadotti (2000, p. 13) escreveu: *“não é mais possível separar o Primeiro do*

³ Suplementação representa trabalhar em caráter emergencial, por contratação.

Terceiro Mundo. Ambos estão hoje definitivamente cimentados”. Sem dúvida, são narrativas que ilustraram muito bem isso!

Seu lazer, muitas vezes, “*envolve a leitura de revistas como Nova Escola e Nosso Amiguinho, mas sempre pensando na escola*”, como relata. “*Gostaria de dormir mais no final de semana*”, mas acorda cedo, também; cozinha feijão, para deixar para toda a semana e vai para a chácara com a família porque as crianças gostam e “*é uma coisa que me agrada. A gente sempre vai com os amigos. Eu gosto de andar a cavalo, ficar no açude - sem fazer nada - e jogar bola com as crianças no campinho. Esse é o meu lazer, e o que me dá prazer*”.

Uma mulher que, desde cedo, já trabalhava, “*não na área da Educação, mas trabalhava. Eu sempre fiz por mim*”, acrescenta. Seus pais, moradores do meio rural, e especialmente seu pai, não queria que ela estudasse. Foi a mãe quem a fez estudar - mas só até a 4ª série. Relata que:

Eu fiquei 1 ano até sem estudar porque “Deus o livre” uma menina sair de lá (do meio rural) para vir estudar (na cidade). Eu chorei tanto e incomodei o pai e a mãe que escrevi uma carta para a diretora: se eu poderia entrar em maio, pois já havia feito, em março, um ano que eu não ia na Escola. Eu não ia mais estudar, eu acho... Eles (os pais) preparavam a gente só para casar - claro que não era culpa deles, era a cultura. Eu escrevi uma carta - porque não tinha telefone, nem luz - para a diretora da Escola dos meus irmãos. Meus irmãos, por serem homens, já estavam estudando, e eu não. Ela mandou eu ir falar com ela. Pensou que eu fosse adulta - mas eu era uma menina! No outro dia eu pedi para o pai me dar a passagem e fui junto com os gurus. Daí, ela (a diretora) foi até lá em casa e disse que ele (o pai) tinha que deixar eu estudar. O pai pensava que o homem tinha que estudar e a mulher não precisava - arrumava marido! E quando ele morreu eu tinha 17 anos e estava fazendo cursinho para o vestibular.

São muitas as professoras que colocam “os desejos e expectativas com relação à docência como uma das possibilidades da saída das atividades da vida privada, o cuidado com a casa e os filhos e as tarefas culturalmente atribuídas à elas” Oliveira (in PERES, 2004, p. 96).

Uma pessoa, que desde o primeiro momento, demonstrou-me uma mulher interessante, entusiasmada e com uma força de vontade admirável.

Eu não me acomodo. Mesmo que tenha todas essas dificuldades, eu vou à luta. Já peguei o ritmo. Nunca ganhei nada de graça, tudo foi conquistado com sacrifício desde quando eu comecei a estudar. Minha mãe morava pra fora e eu tinha que caminhar cinco quilômetros, a pé, para ir até a faixa e pegar o ônibus para estudar.

Uma mulher que percebe o seu valor e importância quando diz:

Eu me considero valorizada. Não foi nada de graça, foi tudo eu e o meu marido que conseguimos. A gente não tinha nada, só o terreno. Conseguimos fazer a casa, trocar o carro, depois trocar o carro de novo. A gente está construindo a casa aos poucos. Nunca pagamos aluguel. Sempre paguei colégio para os filhos. Pago academia para o meu filho. A filha faz cursinho para o PEIES, agora. A gente dá o melhor para eles. Embora a gente trabalhe e trabalhe a gente vê o retorno. Claro que, às vezes, poderia ser melhor, como ter o carro do ano... Mas eu enxergo que estou conseguindo tijolinho por tijolinho. Final de semana nós construímos, mesmo, tijolo por tijolo - eu e o meu marido. Às vezes, o pessoal da rua nos chamava de loucos! Sem entender muito fomos aprendendo. O meu marido tem força de vontade e juntou dois que tem, então... Ele fazia massa e eu carregava. No final de semana, ajudava ele a fazer a casa e dava aula durante a semana. Das dificuldades que eu passei, eu estou bem melhor que antes.

Atual; quando fala: “Sinto-me preocupada com as coisas que estão acontecendo, que a gente tem que trabalhar bastante para conseguir sobreviver”, completa:

Eu não sou muito de aceitar o que é. Eu sempre procuro ir atrás. Mas a gente nem sempre consegue porque não tem um curso “maior” - que possa ganhar mais - como médico por exemplo. Tem que fazer o que pode. Eu vou atrás, mas é difícil. Faço o possível. Eu nunca ganhei nada. Isso tudo foi construído. Meu marido, quando sai do trabalho conserta máquina de lavar roupa - fez um curso para aprender. Quando

eu tinha só 20 horas no Município, ele desmanchava as máquinas e eu lavava as peças - já quase sei montar uma máquina.

Acredita que sua vida poderia ser bem melhor, se não precisasse estar tão preocupada com o que precisará amanhã. *“É difícil com dois filhos, colégio para pagar... A gente está sempre pensando no gasto que se tem, sempre preocupada com o que tem para pagar durante o mês”*. Revela-nos que *“o que está faltando na vida hoje é condições para terminar a casa e trocar o carro por um mais novo”*.

Na vida pessoal, costuma estabelecer metas, com a família. Se querem ir para a praia, então, todos os meses reservam um dinheiro para viajar e passear. Foi o que fizeram no ano que passou. Para esse ano a meta é terminar o quarto da filha, que vai fazer 15 anos.

Dentre os sonhos que ficaram para trás, revela com pesar, não poder curtir mais a família - no caso - a mãe, o pai e os seus irmãos. *“Eu pouco falo com eles em função da correria. Um outro sonho é aprender a dirigir. Eu sei dirigir, mas não saio com o carro ainda”*.

Quanto aos seus sonhos, neste momento, está o de viajar mais e formar os filhos. E aqui, faço uma observação para o que me surpreendeu, como pesquisadora, no decorrer da entrevista. Ela revelou-me que:

A escolha em colocar os filhos no colégio particular foi por causa da clientela, pelo nível das crianças do município, que é muito ralé. Eles estudam em colégio particular mais pela questão da violência das crianças das escolas municipais, que vem da carência de amor da própria família. Uma violência, que está dentro deles, por falta da vivência do amor, eu acho. Não por causa de dinheiro, mas porque são abandonadas. Acho que falta esse amor da família, amor de alguém sentar, conversar, olhar... É muito abandono. Mesmo tendo a dificuldade financeira que eles tem - e que a gente também tem - falta esta parte afetiva. É muita violência, eu acho! Eu estava fazendo entrevistas agora (início do ano letivo) e a maioria dos pais são separados. É uma pena! Acho que quanto ao conteúdo, as escolas do município, até são melhores. Se fosse um colégio menor que ficasse perto de casa, acho que eu colocaria no município. Mas como a Escola que trabalho é grande fica difícil.

Elas são muito mal educadas. Elas vêm de famílias que não tem nada. A clientela é perigosa, há muita violência e a gente quer o melhor para os filhos. É uma pena!

Entre o que é interessante/curioso numa pesquisa, está o que nem sequer é esperado, como diria Morin (2002). E, para mim, isso me surpreendeu muito. Qual a minha surpresa que, depois de entrevistar a professora/colaboradora (2), e elas, sem se conhecerem e, muito menos, saberem da fala, uma da outra, revelou semelhante colocação. Fala a respectiva professora que:

Minha filha estuda num colégio particular desde os quatro anos. Eu gosto muito do Colégio e ela está até hoje. Eu disse que colocaria o meu filho - quando ele fosse para a Escola - na mesma Escola que eu trabalho. Mas meu marido não quer. Aqui a gente pega crianças com nível muito baixo, que vêm de "N" histórias. Filhos de tudo quanto é tipo de pais. São crianças filhas de presidiários, crianças que não sabem quem é o pai, crianças que não tem nem o registro do pai. Crianças que moram com a avó porque os pais abandonaram. Crianças sem cuidado nenhum (de um adulto). Eu não colocaria um filho meu na Escola que eu trabalho, pela clientela. Pela própria convivência que teria com essas crianças. São crianças violentas, muito agressivas e já sabem mais coisas do que deveriam saber nesta idade - muita malícia. Acredito que por isso. Eu colocaria meu filho para estudar num colégio particular em função do nível (social) dos coleguinhos dele e não da educação que ele iria receber. A Escola particular não garante, para o aluno, um conhecimento diferente da Escola pública. A minha filha que sempre estudou numa Escola particular, não passou em provas que meus alunos, da Escola pública passaram. Eu tive alunos, da 8ª série, que, em um ano, só da minha turma, passaram cinco para Escola Técnica, e a minha filha não passou. Ela fez prova para o Colégio Militar, dois anos e não passou. Enquanto outras que eu conheço, e que estudaram em Escolas municipais inclusive, passaram e são os melhores alunos do Colégio Militar. O ensino da Escola particular não, necessariamente, é diferente da Escola pública. Hoje a Escola pública, se diferencia da particular pela clientela; pelos alunos; porque muitos professores aqui na Escola mesmo, são professores em Escolas particulares, também. E eu acho que lá, eles não trabalham diferente daqui. Acho que os alunos

de Escolas particulares são de famílias mais estruturadas, são alunos mais cuidados.

Com relação às manifestações de atitudes de discriminação, o INEP (2004 p. 145) aponta que as maiores proporções aparecem para os grupos sociais estigmatizados, com mais de dois quintos dos docentes dizendo que não gostariam de ter como vizinhos *peças que já foram presas e/ou prostitutas*.⁴

Por mais que a fala da professora/colaboradora acima evidencie um indicador de rejeição quanto aos grupos sociais estigmatizados - crianças filhas de presidiários - eu, como pesquisadora, não senti a intenção do preconceito. Até porque, foi ela mesma que em outro momento revelou: “*é lindo a gente olhar para as crianças e ver que ensinou. Hoje eu já me senti feliz porque um aluno que dizia que não sabia ler, levantou e veio aqui no quadro ler*”.

Meu olhar assim percebeu por lembrar, nesse momento, que a escola é também o lugar onde fazemos amigos e isto implica relações para além da sala de aula.

É provável que aí se aproxime do imaginário dessa professora, o medo de seus filhos construir relações de amizade - para além da escola - com crianças de famílias e valores tão diferentes daqueles que, supostamente, a professora tenha escolhido para vivenciar com a sua família. Para Maturana e Verden-Zöllner (2004, p. 19), “O tipo de ser humano que nos tornamos é algo próprio da cultura em que crescemos”.

É a nossa existência no conversar o que nos constitui como humanos e numa sociedade multicultural como é a nossa, são muitos os modos de emocionar das culturas. São os modos de vida diversos o que, de fato, as torna diferentes e, portanto complexas carecendo uma tomada de consciência e um pensamento multidimensional. Morin (2003, p. 21) escreve que: “a dificuldade do pensamento complexo é que deve enfrentar a confusão (o jogo infinito das inter-retroações), a solidariedade dos fenômenos entre eles a bruma, a incerteza, a contradição”.

⁴ Grifo dos autores.

O que as professoras/colaboradoras (1 e 2) revelaram está nos dados do INEP (2004, p. 72) :

Apesar dos baixos salários dos docentes, os dados sinalizam para um esforço dos professores em manter seus filhos em escolas particulares, o que, em alguma medida, deve estar relacionado com a crença no potencial da educação privada como instrumento de mobilidade social.

O que me veio à cabeça foram muitas perguntas, pois, as falas das professoras/colaboradoras acima enfatizam a questão da violência como fator principal da escolha do colégio particular para os seus filhos. Em nenhum momento as falas revelaram a qualidade do ensino como diferente e melhor.

Inquieto-me a perguntar: essa violência apresenta-se só com as crianças que estudam nas escolas do município? Claro que não. As crianças das escolas particulares são “menos” violentas? Não sei. O que diferencia umas das outras, então? O tipo de violência? Uso das palavras de Quintana, nosso poeta “passarinho”, (1997, p. 10) para suavizar tudo o que penso, pois sozinha não consigo dar conta:

Eu nada entendo da questão social.
Eu faço parte dela simplesmente...
Eu sei apenas do meu próprio mal,
Que não é bem o mal de toda a gente,

Nem é desse Planeta... Por sinal
Que o mundo se mostra indiferente!
E o meu anjo da Guarda, ele somente,
É quem lê os meus versos afinal...

E enquanto o mundo em torno se esbarronda,
Vivo regendo estranhas contradanças
No meu vago País Trebizonda...

Entre os Loucos, os Mortos e as Crianças,
É lá que eu canto, numa eterna ronda,
Nossos comuns desejos e esperanças!...

E penso em questões que carecem de vários outros olhares que se complementam; num estudo envolvendo outras áreas do conhecimento como a psicologia, a antropologia, a sociologia e que, neste momento, não vêm ao caso. Para Kramer (2003, p. 133): “O fato é que a violência aumenta a cada

dia nas ruas, nas vilas, nas cidades, no reino em geral. E, longe de desaparecer, ela se espessa e se expressa cada vez mais forte na própria escola, quando nada é modificado no seu interior”.

Mas arrisco-me, como professora, a fazer algumas observações, depois de muito pensar. Está claro que as famílias constituídas de pai, mãe e irmãos já não são mais a maioria. As famílias, hoje, visivelmente estão configuradas de maneira diferente. Isso, a meu ver, não determina crianças “boazinhas” ou não, e uma estrutura familiar melhor ou pior, desde que os papéis, de pai e mãe - quer juntos, quer separados - não deixem de existir e se fazerem presentes. Sim, presentes, porque a presença dos pais - afora exceções - é sempre um presente para a nossa vida.

O que penso então é na possibilidade de contarmos muito pouco com a presença dos pais, na escola pública, não todos - é claro. Mas infelizmente contamos sempre com os pais dos alunos mais envolvidos com o seu tempo de escola e com a sua aprendizagem. Segundo o INEP (2004, p. 118):

Os professores consideram o *acompanhamento e apoio da família*⁵ como o fator que mais influencia a aprendizagem dos alunos (78,3%), o que demonstra, mais uma vez, o peso que dão ao papel dos pais e/ou responsáveis no processo educativo.

Para a professora/colaboradora (2): *“A meu ver, a família, na escola particular, é muito mais presente, muito mais preocupada - acompanha mais o processo. Uma professora de escola particular conta mais com a participação dos pais. Os pais atendem mais”*. Quanto aos pais/responsáveis por seus alunos revela que:

Digamos que 90% só vem na escola se são chamados. Poucos são os que aparecem para conversar com a professora e saber como o filho está; se está bem. Os outros aparecem quando dá algum problema, que a escola já não tem mais como resolver sozinha, então chama os pais e alguns aparecem. Tem aqueles que nem aparecem. Com muita sorte a gente conhece os pais - na entrega de boletim - porque tem alguns que só aparecem no

⁵ Grifo do texto.

final do ano, quando o filho reprova, eles vem saber o porque que o filho reprovou e a gente fica conhecendo os pais.

Não há dúvida, que há toda uma questão social que permeia ambas escolas e, por isso, uma cultura de valores, em relação à escola, ao estudo, ao conhecimento, diferente. Kramer (2003, p. 138) escreve que:

Os diálogos construídos pelas crianças revelam as tantas maneiras que têm de ver o mundo em que vivem, sua resistência às amarras impostas na escola, sua percepção dos acontecimentos, do seu trabalho. Revelam o quanto são diferentes não só por pertencerem a diferentes classes sociais ou por estarem em momentos diversos do seu desenvolvimento psicológico; a cultura interfere; os hábitos, costumes e valores de suas famílias influem na sua percepção do mundo, na sua inserção social, na sua linguagem.

Mas porque queremos a presença dos pais, na escola? Para acabar com a violência? Não, mas para evitar que ela se instale, como forma de “gritos de socorro” de inúmeras crianças que, como diz a professora/colaboradora acima, lhes falta a vivência no amor, e, nas palavras de Maturana e Verden-Zöllner (2004), a vivência das emoções que acontece no espaço relacional do conversar.

São muitas as crianças que, desde bem pequenas vão e voltam para escola sozinhas, que seus pais não comparecem à escola, nem quando são convocados. Um problema social? Sim. Mas que nós, como professoras, não podemos tudo. Somos apenas uma, para uma média de 25/30 alunos (as) e ficamos apenas num período de quatro horas. As horas restantes do dia vai da sorte de cada criança. Nossos recursos são limitados!

A escola não é uma instituição desconectada do mundo. Ela precisa do envolvimento das crianças, dos seus pais e da comunidade para realizar um trabalho integrado e contextualizado à esses tempos sociais bem mais tensos e violentos que estamos vivendo, na nossa apaixonada atualidade, conforme Arroyo (2004).

2.2 Professora/colaboradora (2)

A professora/colaboradora “(2)”, porque foi a segunda professora que entrevistei, é uma mulher jovem. Está com 32 anos e tem quatro anos de docência no município de Santa Maria. Fez Magistério, depois Geografia - licenciatura plena - e Especialização em Alfabetização.

Está casada e tem um casal de filhos. A menina com 16 anos, do primeiro casamento, e o menino com 11 meses. Sente-se num momento bom da vida porque está bem com a família, com o trabalho e com os filhos. Acredita que estar bem “*é conviver com quem a gente gosta, é conseguir realizar os sonhos e planos... É estar bem no trabalho, trabalhar com pessoas que a gente gosta, no local que a gente gosta. É estar bem com a família*”.

Trabalha 20 horas no Município, com o segundo ano do Ensino Fundamental e 20 horas no Estado, com a disciplina de Geografia para o Ensino Médio. Isso representa 40 horas frente aos alunos.

É uma mulher/mãe/profissional/pessoa que acorda, diariamente, às 06h30min e vai acostar-se em torno de uma hora do dia seguinte. Entre o intervalo de uma escola e a outra, “*envolve-se com o bebê, faz o almoço e lava alguma roupinha*”.

Ao entardecer, quando volta para a casa, fica com o bebê e a filha, ajeita alguma coisa em casa “sempre tem um monte de brinquedos pelo chão”, lava a louça do meio dia, “que ficou esperando” e vai preparar aula para o dia seguinte.

Conta com uma ajudante, que mora na casa, faz o jantar e ajuda a fazer o serviço. Na hora do jantar, “*em torno das 21h, eu dou papa para o bebê, janto e volto a preparar aula, porque são duas Escolas. Entro na Internet, enquanto que o bebê fica por ali - brincando*”.

Nos fins de semana, curte o marido; vão à casa dos amigos, saem para jantar fora, almoçam na casa dos seus pais e curte ver seu pai “*babando na volta do bebê*”.

Em torno das 23 horas deita o bebê no berço e a partir daí, quando não dorme antes que ele - *“paro um pouco para conversar, fazer as unhas ou fazer meu crochê - que é a minha terapia”*.

Sem dúvida uma grande mulher, uma mulher que demonstrou, o tempo todo, o equilíbrio da sua vida; sua organização. Contou-me que consegue conciliar todos os seus compromissos pessoais e profissionais, mas *“olha, eu rebolo!(risos) Consigo dar conta do que tenho pra fazer, mesmo que isso me custe quase todo o meu tempo em função do trabalho, casa, filhos e marido”*. E acrescentou: *“Para ter uma vida equilibrada, é preciso estar bem com tudo. Com tudo funcionando bem; dentro e fora de casa”*.

Nossas conversas, em alguns momentos, foram carregadas de emoção. No decorrer das entrevistas, muitas vezes, seus olhos encheram-se de lágrimas. Lágrimas do sabor doce da vida. Contou-me que está contente com a sua vida porque:

de cinco anos para cá, eu considero que estou começando a viver feliz em família. Eu era infeliz no meu casamento e não me separava por motivos familiares. Agora, eu me acho feliz porque estou convivendo com a pessoa que eu amo. A gente está com o bebê pequeno - que é tudo para nós - e é uma vida feliz! Estou bem no trabalho também, com o marido e com a minha filha.

Acredita em destino, mas cabe a nós mudá-lo, também. Dentro do possível, costuma planejar sua vida: *“Eu me planejo para o que eu sei que vou conseguir e que está dentro das minhas possibilidades”*. Exemplificou que:

Quando eu fiquei grávida, eu tinha uma meta que era comprar um carro. Dizia: - não posso ter um filho sem ter um carro. A gente tinha uma moto, que para dois, está ótimo; mas para três, não dá. Então, eu comecei a planejar aquilo ali e a gente conseguiu. Naquele momento, comprar o carro era um sonho, que eu realizei. Teve um ano que eu disse assim: - nas férias eu quero ir para Rio de Janeiro. Meu irmão está morando lá, e eu quero visitar ele. Naquele momento, aquilo ali era o meu sonho e eu comecei a me planejar... e também realizei! Ano passado o sonho era esperar o bebê. Eu queria ficar grávida e

fiquei! O sonho deste ano é fazer a festa de 1 aninho do meu filho. E para o ano que vem, a gente quer passear! Já estamos nos planejando para viajar e ir à praia, porque este ano não fomos. A gente vai, cada ano, planejando uma coisa... A gente não pode sonhar com aquilo que é impossível, senão a gente se frustra.

O que está faltando, na sua vida hoje seria “*dinheiro!*” (risos). Acredita que:

Se tivesse mais dinheiro, ficaria melhor ainda. Um mil reais, a mais, já estava bem, para mim. Eu tenho casa própria e carro. Tenho o meu salário, o meu marido tem o salário dele. O pai da minha filha contribui também. Esses mil, a mais, seria para lazer, compras e diversão. Dinheiro para gastar, sem me preocupar se vai apertar o orçamento da casa - o básico.

Se a escola é concebida como centro de formação, é de esperarmos que todas as atividades ligadas à cultura, como cinema, teatro, literatura, música e outras - o que seria lazer, para a professora/colaboradora acima - sejam partes importantes do processo educativo, pois elas contribuem para alargar a compreensão de educação assim como do papel dos educadores na sociedade. Mas, segundo apontam os dados do INEP (2004, p. 91), “A maioria dos professores assinalou freqüentar ou usar, algumas vezes por ano a maior parte dos eventos”. Quanto à análise por renda, ficou claro que se elevando a faixa de renda familiar do professor, aumenta a sua participação na maioria dos eventos.

2.3 Professora/colaboradora (3)

A professora/colaboradora “(3)” foi a última professora que entrevistei. Está com 54 anos de idade e 31 anos de docência no Município de Santa Maria. Coursou o Normal, depois se graduou em Pedagogia. É pós-graduada

em Administração e Supervisão Escolar e, nesse momento, cursa especialização em Orientação Educacional.

Construiu sua família com o marido e dois filhos. Um tem 24 anos, está formado em biologia e fazendo pós-graduação e o outro tem 20 anos e está cursando arquitetura. Ambos em instituições particulares.

É uma mulher que me transmitiu tranquilidade e certa paz de espírito. Conversou calmamente e, desde o primeiro contato, mostrou-se disponível para colaborar com a pesquisa. Pelas respostas simples, pude perceber o quanto é local seu pensamento sobre educação, distanciando-se do que penso, como profissional e pesquisadora, que a educação também deveria ser entendida/compreendida/discutida para além do cotidiano escolar porque envolve literatura, cinema, viagem, música e vivências outras.

Fala com parcimônia e entre um sorriso e outro revela que se sente muito bem trabalhando e que estar bem para ela “*é trabalhar tranquila e ir para o trabalho com vontade*”. Conta também que: “*estou com a vida equilibrada. Tenho dois filhos, eles estão estudando e eu pago os estudos. A vida está boa*”.

Aos poucos foi narrando sua vida e tudo o que envolve seu dia. Eu, como colega e, no momento entrevistadora, não escondi minha tamanha admiração por tudo o que ela faz e pela maneira como se organiza, bem como sua disposição para viver. Ao que percebi, vive tudo prazerosamente! Percebe-se bem: “*ainda me acho com muita capacidade*”.

Essa professora, a qual tive o privilégio de conhecer, pelo exemplo de força e determinação, mora em São Sepé⁶. Não sei se posso dizer se mora ou apenas dorme, nesta cidade, porque viaja, diariamente para Santa Maria onde trabalha 40 horas (20 horas concursada e 20 horas com suplementação) em escolas diferentes. É interessante entender como ela mesma narra:

Eu me acordo lá em São Sepé, às 5 horas da manhã. Quinze para as seis, eu chego à rodoviária. Às seis eu pego o ônibus pra Santa Maria e chego às 7 horas. Vou para uma escola e dou aula no 4º ano. Saio dali 11:45 e pego o ônibus para a outra

⁶ São Sepé é uma cidade distante de Santa Maria, aproximadamente, 60 Km.

escola. Chego à meia hora nessa escola e almoço ali mesmo (às vezes eu levo pronto, outras as colegas fazem). A gente leva as coisas e faz lá mesmo. A aula começa 13:10 e, quando termina, às 17:10, eu já fico trabalhando e planejando até às 17:40. O ônibus passa na faixa esse horário e volto para São Sepé. Chego lá às 18:30 e vou para outra escola, direto, trabalhar com EJA, pelo Estado. Eu sempre carrego um lanche comigo e quando me dá fome eu como. Saio da Escola às 23 horas e vou à pé umas oito quadras, porque gosto de caminhar. Chego uns quinze minutos depois. Por volta da meia hora eu vou dormir e às 5 horas estou de pé.

O interessante/curioso disso tudo foi perceber que, nem por um momento, queixou-se da vida e das condições do seu dia-a-dia. Muito pelo contrário: *“Para mim uma vida equilibrada é a gente que faz. A gente se planeja, se organiza e consegue”*. E continua:

Ainda vou te dizer mais uma coisa: tu vais me chamar de louca! Eu estou fazendo pós-graduação em Orientação Educacional, em Caçapava do Sul⁷. sextas-feiras à noite e sábados, todo o dia - era o que eu mais queria na minha vida e agora estou conseguindo fazer! Duas sextas-feiras por mês, eu chego de Santa Maria na rodoviária de São Sepé, vou em casa, pego as minhas coisas, pego o ônibus dos estudantes e vou para Caçapava do Sul. To velha mais consigo... (risos).

Para os filhos e o marido sobram os sábados à tarde e os domingos, quando vai “para fora”, pois o marido mora lá. Conta que lá fora tem horta também. *“Eu gosto muito de trabalhar na horta porque me (des) estresso bastante e esqueço de tudo. Às vezes o marido vai lá e diz: - Mas não chega! (risos) -Vem tomar mate comigo! Aí eu vou..”*. (risos).

Nos domingos *“faz pão, faz feijão...”*. Do que o marido colhe, *“eu já faço o meu rancho, a minha quitanda para trazer para casa. À tardinha o marido me leva para a cidade ou meu filho vai me buscar”*.

⁷ Caçapava do Sul fica distante de São Sepé, aproximadamente 40Km.

Uma mulher de hábitos simples que, como ela mesma revela seu lazer “*é ir pra fora, cuidar da horta, sair pra caminhar no campo e olhar para os porcos...*”.

E quando perguntei se estava contente com sua vida, como ela está hoje, ela respondeu-me: “*Estou mesmo, satisfeita!*” Pela expressão do seu rosto pude perceber o quanto tudo aquilo me pareceu singelo e verdadeiro...

3 CAMINHOS PERCORRIDOS

Às vezes até queremos fazer a história dos outros, mas a escolha do tema, a organização do projeto e a condução das entrevistas demonstram que estamos sempre fazendo também nossa própria história.

Figgot (apud MEIHY, 2002, p. 106)

Foi acreditando na importância de conhecer o social a partir da especificidade de uma práxis individual que escolhi para este estudo trabalhar com a abordagem de pesquisa qualitativa. A história oral de vida tem como propósito básico o registro e a compreensão da sociedade e tem se colocado como uma tendência forte e evidentemente legítima.

Também porque, nesta abordagem, a investigação possui dados descritivos que são as próprias narrativas das professoras envolvendo sua subjetividade e o contexto, buscando na história individual a história social, visando o global através do singular, procurando o objetivo a partir do subjetivo e daí, descobrindo o geral através do particular.

Esta abordagem possibilitou-me uma aproximação com o imaginário das professoras/colaboradoras envolvidas, buscando conhecer as imagens e representações que estas professoras têm de si. Como se vêem, como se mostram em seu ofício e como percebem que a sociedade às vê.

Interessou-me conhecer a pessoa e a profissional que habitam cada uma delas, a realidade dessas professoras/colaboradoras proporcionando-lhes momentos de auto-formação para um processo de descoberta e (re)significação docente - se é que elas ainda não tinham.

Tentei aproximar-me de suas vidas e conhecer seus projetos, suas crenças e seu dia-a-dia, saber de seus valores e ideais, pois, já não é mais possível separar as dimensões pessoais e profissionais. Como escreve Nóvoa (2003, p. 36), “A maneira como cada um de nós ensina, diretamente dependente da *imagem* que temos da profissão, está em relação direta com aquilo que somos como pessoa quando exercemos o ensino”.

A partir da situação problema que escolhi investigar - **Três auto-imagens de professoras dos Anos Iniciais da Rede Municipal de Santa Maria: aproximações da condição docente**, trabalhei com três professoras⁸, porque segundo escreve Iokoi (apud MEIHY, 2002, p. 36), “as histórias dos ‘eus’ sozinhos não têm sentido social. A história oral, se for de pessoas sozinhas pouco ou nenhum valor tem”. O critério que usei para escolher essas profissionais foi o tempo de serviço em escolas do município de Santa Maria.

Escolhi uma professora no início da carreira profissional, com quatro anos de docência; a outra com 22 anos de tempo de serviço e a terceira com 31 anos de município e com tempo de serviço próximo da aposentadoria. A partir daí, entrei em contato com as professoras para mostrar o projeto previamente existente, tentando mostrar o quanto seria importante desenvolver uma pesquisa analisando “as narrativas das próprias professoras”. Quero dizer com isso, junto com elas, o que é bem diferente de fazer pesquisa “sobre elas”, simplesmente.

Diante dessa perspectiva, combinamos da possibilidade/disponibilidade de colaborarem com a pesquisa, bem como, decidimos sobre onde gostariam de gravar os seus depoimentos. Nossos encontros foram todos previamente marcados e as entrevistas semi-estruturadas, a fim de organizar a seqüência dos questionamentos que orientaram o trabalho.

Todas as gravações tiveram o consentimento das narradoras e uma preparação prévia cuidadosa. A transcrição de cada entrevista foi posteriormente mostrada para cada uma delas a fim de que ficassem à

⁸ Segundo Codo (1999, p. 63) “97,4% dos professores de pré e primeira à quarta séries são mulheres - local onde a identidade com a reprodução no trabalho de cuidar é mais evidente”. Para Oliveira (2000, p. 19), “Esse fazer feminino não está ancorado num substrato natural, trata-se de uma construção social, de modos de ser/fazer diferenciados historicamente”.

vontade para fazerem qualquer alteração. Para este estudo, nenhuma delas fez alterações e todas disponibilizaram suas narrativas para uso público.

Na condição de entrevistadora e ouvinte atenta das professoras/colaboradoras foi minha intenção proporcionar a elas conversa favorável a fim de oferecer-lhes a possibilidade de colocar em ação a *atenção interior*, e deixá-las à vontade para narrarem um pouco da sua vida pessoal e profissional.

Foi na linguagem das professoras/colaboradoras - carregadas de significações - que busquei o simbólico da sua fala entrelaçado com o simbólico da instituição que trabalham. Escreve Castoriadis (2000, p. 142) que “tudo o que se apresenta, no mundo social-histórico, está indissociavelmente entrelaçado com o simbólico”. E, nesse simbolismo, busquei aproximar-me do imaginário e, assim, encontrar o sentido da colaboração dessas professoras para a pesquisa.

Sabemos que, se tem alguém que conta, é porque se supõe que há outro que escuta. Tarefa que nos dias de hoje muito pouco temos exercitado. Parece que temos ouvido muito, mas escutado muito pouco. Escutar está para além de simplesmente ouvir. Escutar envolve parar para ouvir o outro e isso implica corrermos o risco de mudar nossas idéias, rever nossos conceitos e (re)significar nossos juízos, nossas atitudes. Escreveu Ferrarotti (1988, p. 27) que “nós não contamos a nossa vida a um gravador, mas sim a um outro indivíduo”.

Escutar as narrativas das professoras/colaboradoras, assim como dialogar com elas, foi um privilégio para mim como colega e, naqueles momentos, como pesquisadora também. Foram momentos que envolveram admiração, emoção, alegria e entusiasmo e que procurei demonstrar meio respeito ético pelas experiências narradas. Cada uma, de uma maneira ou outra, deixou marcas em minha vida e todas as entrevistas tiveram valor em si.

A professora/colaboradora (1) demonstrou-me uma mulher cheia de alegria, uma pessoa dinâmica e organizada com sua vida. No decorrer dos nossos encontros falou com entusiasmo, mostrou-me algumas produções de seus alunos assim como trabalhos artísticos feitos por ela. É uma professora

apaixonada pela alfabetização. Como ela mesma narra: “*Em geral, ninguém quer alfabetizar; eu sempre quero! (risos) Eu tenho prazer. Eu gosto de alfabetizar!*”

A professora/colaboradora (2) é uma profissional que também falou com os olhos... Narrando sua vida, muitas foram as vezes que seus olhos se encheram de lágrimas. Lágrimas que revelavam emoção. Sim! Choramos também pelas coisas belas da vida e que nos tocam o coração. Revelou-me que: “*Eu mudei, e a minha vida mudou também*”. Isso é muito significativo, quando trabalhamos com histórias de vida. Para Meihy (2002, p. 17):

Muito do que é verbalizado ou integrado à oralidade, como o gesto, a lágrima, o riso ou as expressões faciais - na maioria das vezes sem registros verbais garantidos em gravações -, pode integrar os discursos que devem ser trabalhados para dar sentido ao que foi expresso numa entrevista de história oral.

A professora/colaboradora (3) é uma professora com disposição elogiável. Trabalha 60 horas semanais (frente aos alunos) demonstrando que não se intimida para o ofício de mestre. Foram inúmeras vezes em que a imagem das nossas conversas me veio à cabeça. Contou-me que: “*A vida vai acontecendo e eu vou lutando... E sempre em frente!*” Sua idade mostra, muito mais do que a soma dos anos vividos, mas as aprendizagens e a sabedoria que eles lhe proporcionaram no decorrer dos seus 54 anos.

Trabalhar com as histórias de vida dessas professoras (co)produtoras desta pesquisa representou também, trabalhar com os encantos, as aprendizagens e as emoções dessas profissionais; registrar suas experiências e as lembranças do tempo vivido. Bosi (2003, p. 54) escreve que “se lembramos, é porque os outros, a situação presente, nos fazem lembrar”.

Não busquei comprovar as explicações porque são narrativas amparadas na história oral, buscadas na memória das professoras. São imaginários construídos o tempo todo na relação entre entrevistadora e colaboradora e registrados em gravações previamente combinadas. Meihy (2002, p. 50) escreve que:

Toda a narrativa é sempre e inevitavelmente construção, elaboração, seleção de fatos e impressões. Portanto, como discurso em eterna elaboração, a narrativa para a história oral é uma versão dos fatos e não os fatos em si.

Colaborar com uma pesquisa que envolve narrativas gravadas, para muitas professoras, representa ainda uma *novidade*. Isso, na intenção de suavizar o que realmente percebi: certa *desconfiança* em relação ao desconhecido. Perguntas do tipo: -“*O que tu vais fazer depois com essas fitas?*” (2) -“*Não sei se vou poder te ajudar*” (1 e 3) foram algumas questões levantadas por elas. Isso coincide com o que Meihy (2002, p. 81) escreve:

quase sempre, é comum encontrar pessoas que não se acham importantes ou delegam a outros a capacidade de narrar. Isso se deve a uma característica de nossa sociedade, sempre aberta a celebrar certas pessoas e diminuir o papel das pessoas comuns.

Percebi, em alguns momentos, dúvidas do tipo: -“*Será que posso falar isso?*”. O que me pareceu que o medo de se mostrarem na vida pessoal e, principalmente na vida profissional, ainda causa receio. Mas, nada que tivesse atrapalhado o andamento do trabalho.

Isso apenas fez-me entender o quanto seria importante mostrar a elas que são as pessoas comuns que fazem a história, com seus sentimentos, paixões, ideais, virtudes e defeitos. Este também foi um momento para falarmos do respeito às diferenças, e que não precisamos pensar da mesma maneira. O que precisamos sim, é ter a confiança de poder discordar e (com)viver com o diferente. Escreve McLaren (2000, p. 79) que: “as diferenças são construções históricas e culturais”.

Nos nossos encontros tentei proporcionar a elas, através da história oral, a percepção do passado de suas vidas como algo importante e com continuidade, cujo processo histórico não está acabado. Segundo Meihy (2002, p. 15), “é isso que a marca como história viva”.

Procurei valorizar as narrativas das professoras/colaboradoras como fator relevante para as análises e transformá-las em fonte escrita preservando a imagem de cada uma delas. Sem dúvida, um trabalho realizado com

morosidade e compromisso entre as partes. Para o autor acima citado, toda a narrativa nasce na memória, se projeta na imaginação e se materializa na representação verbal - na linguagem.

Interessou-me investigar a memória dessas professoras, deixando vir à tona os bons e bem-sucedidos (ou não) momentos de suas vidas pessoal e profissional. Trabalhar com a memória é importante porque representa a conservação/elaboração do passado, uma vez que percebemos decair a arte de contar, de trocar experiências.

É pensando nisso que acredito que a memória na educação está adormecida e carece ser despertada. Podemos pensar assim, porque, na sociedade em que vivemos, o profissional que está na ativa se ocupa menos em lembrar, ao passo que aquele que já está afastado dos afazeres do cotidiano se permite olhar mais habitualmente para o seu passado.

Despertar a memória é um processo de aflorar a consciência na forma de imagens-lembrança, um processo que envolve colher e escolher o que deliberar. E, ao trazermos à luz do momento presente, escolhemos sempre aquilo que “ficou”, pois é o que realmente significou para nós, às vezes quase intacto, outras profundamente alterado. Para Oliveira (2000 p.14):

A intenção de revisitar o passado, através do trabalho da memória, permite ao professor um exercício de desconstrução das imagens instituídas socialmente com relação à docência, possibilitando, também, a construção de um outro imaginário, a instauração de um outro processo de subjetivação.

Foi através da linguagem, que como um meio socializador, proporcionou este trabalho com a memória. Escreve Oliveira (2000, p. 17): “Histórias de vida põem em evidência o modo como cada pessoa mobiliza os seus conhecimentos, os seus valores, as suas energias, os seus repertórios”. Isso, sem falar dos momentos lindos que podem acontecer como o que se deu no decorrer da entrevista com a professora/colaboradora (2) que passo a contar:

Já no terceiro bloco de entrevistas com a professora e contando com certa intimidade, pergunto a ela:

- Como você gostaria que os outros a percebessem como pessoa?

- Como me percebem... Acho que eles me vêem como eu me vejo também. Consigo passar uma imagem transparente. Antigamente não, as pessoas me viam e não gostavam de mim. Isso me preocupava! Eu não passava uma imagem muito boa, mas eu mudei muito. Hoje já consigo passar uma imagem da pessoa que eu sou.

- Isso tem a ver com a reconstrução da sua família?

- Ueh! Pode até ser. (Percebi sua admiração e o brilho nos seus olhos) Eu nunca tinha relacionado isso (risos), mas de repente, sim...

Quando eu falava da pessoa fechada, era porque a vida estava fechada para mim... (risos) Eu não tinha me dado conta disso ainda!

Eu não consigo ser uma pessoa na escola, uma outra em casa, uma outra... Eu sou uma pessoa só. Se eu estou bem em casa, vou estar bem na escola. Se eu estou bem na escola, estou bem em casa - não tenho como separar.

Agora, eu estou muito bem, nos meus três ambientes. É o que as pessoas enxergam, o reflexo da minha imagem.

Nesse diálogo, a narrativa da professora vem ao encontro da afirmação de Nias (apud NÓVOA, 2000, p. 15): “O professor é pessoa; e uma parte importante da pessoa é o professor”. Não podemos mais nos separar!

Trabalhar com histórias de vida possibilitou às professoras/colaboradoras narrarem suas histórias de vida pessoal e profissional. Como escreve Josso (2002, p. 17):

A originalidade do método de investigação-formação em Histórias de Vida situa-se, em primeiro lugar, na nossa constante preocupação de que os autores de narrativas consigam atingir uma produção de conhecimentos que tenha sentido para eles, que eles próprios se inscrevam num projeto de conhecimento que os institua como sujeitos.

A lembrança é uma imagem construída pelo que temos a nossa disposição no momento. Por mais nítida que seja a imagem que lembramos, ela não é a mesma que experimentamos no momento que aconteceu. Isso

tudo porque nós não somos os mesmos, assim como nossa percepção também não é - já se alterou.

Sabendo que lembrar representa (re)pensar, (re)fazer, (re)construir com imagens de hoje as experiências do passado é que o trabalho com a memória implica também relativizar as narrativas, pois o que puxamos desse universo é sempre a interpretação do que ficou (ou não) das experiências vividas. Bosi (2003, p. 55) escreve que:

Por mais nítida que nos pareça a lembrança de um fato antigo, ela não é a mesma imagem que experimentamos na infância, porque nós não somos os mesmos de então e porque nossa percepção alterou-se e, com ela nossas idéias, nossos juízos de realidade e valor. O simples fato de lembrar o passado, *no presente*, exclui a identidade entre as imagens de um e de outro e propõe a sua diferença em termos de ponto de vista.

Ao lançar um olhar mais centrado sobre o seu passado, os professores tiveram a oportunidade de refazer seus próprios percursos e nesse caminho em construção buscar o autoconceito e a auto-imagem de mestres. Para encontrá-la é preciso resgatar a memória, então lembrar foi preciso e refletir sobre a construção social, uma necessidade.

As imagens que surgiram para as professoras/colaboradoras desta pesquisa possuem função simbólica tanto para “expressarem-se” como para “existirem” como pessoa e profissionais. Compreender o simbolismo é captar as significações que carrega, escreve Castoriadis (2000).

Para conhecer a cultura coletiva das professoras é preciso dar a palavra àquelas que os vivenciam, possibilitá-las produzirem conhecimentos de si para si. Ouvir as professoras e as suas histórias de vida, tornando-as pesquisadoras de si e de seu ofício, assim como, co-produtoras deste estudo.

4 ENTRELAÇANDO O FAZER E O PENSAR

*Eu quero o mapa das nuvens
E um barco bem vagaroso*

Quintana (1997, p. 29)

O momento que estamos vivendo é de mudanças de modelos, padrões e conceitos o qual não conseguimos definir de maneira simples. Há quem considere este, um momento de mudança paradigmática. Isto se é que buscamos um novo paradigma! Talvez, quem sabe uns quantos outros, pois são muitos os modelos possíveis. E a Escola, como uma instituição, não está fora deste contexto todo, isto é, não está imune de todas estas transformações visíveis para todos nós.

Transformações que são globais, planetárias e locais. Ao contrário, a Escola ajuda a refletir como está a sociedade. A professora/colaboradora (3) narra que *“a clientela mudou muito. A educação está meio fraca. As coisas parecem que estão mais fáceis e os alunos estão levando mais na brincadeira, na esportiva. O ensino, para as crianças, parece que é só na sala de aula”*.

O tempo é de inquietação e desassossego porque o momento é de incertezas. Como escreve Boaventura Santos (2002, p. 41), “Os mapas que nos são familiares deixaram de ser confiáveis”. Nosso momento, como pessoas e profissionais, é de construir os novos mapas! E Barcelos (2004, p. 37) acrescenta: “[...] Tantos mapas quantos forem os novos desafios. Tantos mapas quantas forem as viagens iniciadas”. Já não sabemos mais o que é certo, nem mesmo se existe o que é certo e o que é errado nos dias de hoje. Não damos conta de todas as respostas, até porque nem conhecemos todas as perguntas.

O que precisamos é acreditar. Para McLaren (2000, p. 17): “a escolha depende de nós, sujeitos da história. A história é possibilidade”. Independente

de tamanha complexidade, o tempo é de possibilidades e são nelas que nós, professores desassossegados, devemos acreditar. Afinal, a complexidade é o desafio a enfrentar e é-nos necessária uma tomada de consciência (MORIN, 2003).

O espaço que ocupamos como pessoas/profissionais é multicultural, isto é, requer uma constante interpretação. A Escola, nosso espaço de trabalho, é uma instituição contextualizada e requer uma constante (re)interpretação, porque sua realidade, seus valores e sua configuração variam segundo as condições histórico-sociais que a cercam (CUNHA 2006). A professora /colaboradora (3) conta que *“o professor, quando eu comecei, era um professor! (falou com ênfase) O professor era tudo na comunidade, e hoje já não é. O professor numa comunidade pra fora era quase como um prefeito. Tudo perguntavam para o professor”*.

Diante desse cenário, é propício dialogar com seus sujeitos, os mestres das escolas, como diz Arroyo (2002, p. 9), escrevendo ainda: “Além do mais, precisamos repor os mestres no lugar de destaque que lhes cabe”.

Mas que lugar é esse? De onde vem o reconhecimento que lhes cabe? Que imagem e auto-imagem têm o professor dos Anos Iniciais? Como se mostra? Como acha que a sociedade o vê? Essas são algumas das inquietações que me levaram a conhecer, por intermédio desta pesquisa de Mestrado, o imaginário dessas professoras/colaboradoras, a fim de encontrar as possíveis respostas para as perguntas que me desassossegam como pesquisadora.

Penso que, ao professor, cabe imaginar mudanças e inventar ações e comportamentos em seu benefício e dos outros a bem de não fazer do seu cotidiano uma mesmice ou, o que é ainda pior, um poço de lamentações. Para Barcelos (2004, p. 78):

É decisivo compreender-se que o momento de transição em que estamos mergulhados não mais pode abrir mão de aceitar que o presente precisa ser encarado como algo que tem um valor a ser imediatamente gozado. Não há, partindo dessa premissa, que esperar pelo futuro para ter os resultados daquilo que se quer construir e/ou desfrutar.

O importante é começar com alguma coisa simples, mas começar a agir. Ainda que erremos, pois, se errarmos, buscaremos alternativas melhores. E acreditar que as mudanças não só são possíveis como podem ser agradáveis. Como escreve Voli (1998, p. 175): “As mudanças não nos custam tanto tempo como tínhamos e, com efeito, logo nos fazem sentir melhor”. Aceitar as nossas limitações e que podemos superá-las pode ser o primeiro passo.

Infelizmente o que vemos, às vezes, são professores permanecendo em atitude de negação. Não acreditam que precisam e podem sair de seus hábitos limitantes. A professora/colaboradora (1) comenta o que um grupo de colegas está sempre falando: “- *Ah por que eu vou me matar trabalhando se ganho pouco?*”.

Diante de qualquer dificuldade atribuem aos outros, ao contexto e às circunstâncias as suas dificuldades, tornando-se vítimas de tudo o que lhes cerca profissionalmente. Seus mecanismos de defesa não querem correr riscos e mudar pode envolver erros, rejeições e juízos negativos.

A essas professoras, trata-se da necessidade de uma reforma do pensamento, de um trabalho de reeducação de si mesmo a bem de viverem a parte poética de suas vidas enquanto é tempo. Nas palavras de Morin (2002, p. 53): “O aprendizado da auto-observação faz parte do aprendizado da lucidez”.

Enquanto percebemos professoras que se colocam na posição de vítimas, há outras que se posicionam no lugar de sujeitos da própria história. É o que narra a professora/colaboradora (3): “*Eu trabalho 60 horas: de manhã, de tarde e de noite; 40 horas no município em Santa Maria e 20 horas no Estado, com a EJA, em São Sepé. Eu vou fazendo o normal e consigo colocar tudo em dia*”. Também reconhece as dores e os sabores, quando diz: “*trabalhar 60 horas é cansativo, se eu fosse mais nova seria melhor. Disposição eu tenho, o que me dá é cansaço. A gente não tem mais aquele pique... o vigor*”.

É trabalho para cada uma de nós, professoras, aprender a compreender, a aceitar-se e a ter satisfação/alegria de ser o que se é. Sermos verdadeiramente o que somos envolve, muitas vezes, uma mistura de dor e

delícia. Só compreendemos quando nos percebemos como humanos e como sujeitos da nossa própria história.

O que nos cabe é rejeitar os rótulos que a sociedade tenta nos impor. Para a professora/colaboradora (2), muitas vezes, as professoras são vistas pelos pais como cuidadoras de seus filhos.

Poucos enxergam o professor como um profissional, enxergam como as tias, alguém encarregado de cuidar do seu filho, durante o dia. Aqui no bairro, pelo menos, é essa a visão que os pais têm da gente. Não como aquele profissional que estudou, se especializou... Eles não enxergam isso. Para eles, tendo uma pessoa ali, não importa nem se é alfabetizada ou não. Importa é que vai cuidar do seu filho para eles trabalharem e que ali vai ter alimentação e cuidado. Se a criança rodou; rodou... Mais um ano ficará na escola.

E quando a escuto falar em alimentação; cuidado; mais um ano na escola; lembro de Kramer (2003, p. 121):

Dezenas e dezenas de crianças (centenas? milhares? milhões?) suportam a escola para conseguir dela sair com a dignidade de não ter recebido o rótulo de fracassadas, mas - muito mais do que isso - para enfrentar o drama da sobrevivência. É esse o seu sonho.

É uma realidade notável as inúmeras crianças que precisam da escola pelo sonho da sobrevivência, pois em casa lhes falta afeto, cuidado e alimento. Em casa lhes faltam os alimentos para o corpo e para alma.

A professora acima é moradora do bairro onde está localizada a Escola em que trabalha. Talvez aí esteja o motivo da fala com tanta propriedade. E narra outro fato recente:

Teve uma mãe que veio na reunião, na primeira semana de aula e disse: - A professora do meu filho era péssima porque o meu filho não tem educação nenhuma e a professora deixava fazer tudo o que queria. Para mim, aquilo não prestava. A professora tem que dar castigo para o meu filho e tem que ensiná-lo. O meu filho disse que gostou de ti. Então se ele gostou é porque ele está fazendo tudo o que quer na aula. Ele é um diabo. Por

isso é que tu não é uma professora boa. Se ele está gostando de ti é porque tu não é uma professora boa. Ele está fazendo tudo o que fazia com a outra. -Achei uma graça aquilo! (risos). O que ela espera da professora é que dê educação para o seu filho, que bote de castigo, porque em casa ela não pode com ele. Ele dá (bate) nos outros e na aula faz a mesma coisa. A professora boa, para ela é aquela que vai ensinar o seu filho a não bater, a ter educação porque ela não pode com ele. A criança tem 7 anos! Fiquei apavorada com isso: - Se meu filho está gostando de ti é porque tu não é uma boa professora. Boa professora é aquela que ele não vai gostar porque vai impor-se para ele.

Ao olhar da professora, quando diz que os pais vêem as professoras como as cuidadoras de seus filhos, é ainda acrescentado, por esta narrativa, o dever de educá-los também. O que me chamou atenção, nesse momento da entrevista, foi a professora ter achado “uma graça tudo aquilo”.

Logo pensei: não seria esse o momento oportuno de pontuar para essa mãe o que realmente nós, professoras, estamos ali para fazer? Mas logo a professora continua sua narrativa dizendo que “a mãe contou também que não pode ajudar o filho fazer os temas porque é analfabeta”.

Nesse instante penso em como fazer uma mãe, que se diz analfabeta, entender a complexidade da sua fala e de todo aquele contexto, sem cair no trivial “bom conselho?”. Receita que usamos, quando não temos o que dizer porque está além dos nossos limites.

A vida é uma constante aprendizagem do que não aprendemos antes. E com certeza, situações como essas, acima citadas, não aprendemos no nosso tempo de formação acadêmica. Como diz Voli (1998, p.142): “Somos o que somos, mas o que podemos ser é nossa responsabilidade”.

Que nós possamos abandonar nossos medos e aceitar que somos capazes de crescer, desenvolver-nos e amadurecer como pessoas em processo de transformação e superação constantes. É o que narra aos 54 anos, a professora/colaboradora (3): “o meu sonho, quando eu me aposentar, é colocar uma academia de hidroginástica, com piscina térmica, em São Sepé. Não é a aposentadoria que vai fazer eu parar”.

A realidade está diretamente relacionada com o nosso ponto de vista, e qualquer mudança que fizermos na nossa maneira de perceber o mundo/coisas/profissão pode promover a mudança da própria realidade. Isso fica claro quando a professora/colaboradora (2), depois de tudo o que narrou anteriormente nos diz que:

A gente fazendo aquilo que gosta, sempre dá certo. Eu vejo o professor como um profissional e com uma carreira. Eu acho bonita essa profissão de ensinar as crianças. Eu gosto muito disso! Jamais digo para alguém: - Graças a Deus que tu não vai ser professora! Ou: - Faça outra coisa e não seja professora! É uma profissão que vale a pena, se a gente gosta. Eu gosto de trabalhar com crianças carentes porque a gente dá carinho para eles e recebe de volta. É bonito porque, muitos deles, não tem isso em casa: um abraço, uma conversa, um beijo. Eles vêm a gente como aquela pessoa que podem chegar e dar um abraço. É tão gostoso isso!

Nessa narrativa, além do gosto pela profissão, fica evidenciado também o lado afetivo e amoroso que caracteriza muitas professoras que trabalham com os Anos Iniciais. Característica que por muito tempo produziu/alimentou o imaginário das professoras que escolhiam a profissão por vocação, isto é, apenas por gostarem de crianças.

Para a professora/colaboradora (3) “*estando no meio das crianças, eu estou bem. A criança é muito sincera, muito meiga, muito amável. A gente é assim com elas e elas são com a gente!*”

O professor que é entusiasmado promove um espaço para que seus pares/alunos também possam ser entusiastas. Mas para que isso se dê é preciso que ele se perceba confortável e à vontade. É o que mostra a narrativa da professora/colaboradora(3):

Eu me realizo. Me sinto bem disposta para trabalhar com as crianças. Pulo... Eu estava na outra escola e, como esse ano não tem professora para dar Educação Física e Educação Artística, então resolvemos nós darmos juntas Educação Física para as quatro turmas. Combinamos de dar jogos para as

turmas. Eu cheguei no pátio e fui correr com os alunos e uma professora disse: - Não corre ...! E eu bem faceira correndo com eles... De vez em quando eu digo, mas que horror, tudo o que faço! (risos). Eu não perdi o pique de gostar de brincar com as crianças. A professora que disse achou uma graça tudo aquilo... Mas é o que as crianças hoje precisam - de bastante incentivo.

A professora/colaboradora(2) narra que: “Apesar de tudo, me considero uma profissional otimista e espero que a educação possa alavancar grandes mudanças”. Como escreve Antunes (2005, p. 22): “Para criar, contudo, é preciso estar confiante de si mesmo e consciente da escolha profissional realizada porque, caso contrário, a própria experiência profissional poderá tornar-se sem significado nenhum”.

Diante disso é interessante ler a narrativa da professora/colaboradora (3):

Vou contar uma história: eu sou professora de berço, mas na minha família não tem professor. A minha mãe sempre me contava que eu desde quando comecei a caminhar, pegava um livro ou um caderno, colocava embaixo do braço e dava tchau. A mãe sempre dizia que eu vim para isso - para ser professora. Dizia que eu vim destinada. E acho que foi mesmo, porque eu não sei fazer outra coisa.

A narrativa da professora acima coincide com o que defende Tardif (2002), que o saber ensinar tem suas origens na história de vida familiar, é na existência pessoal dos professores que, de certo modo, aprenderam seu ofício antes mesmo de iniciá-lo.

Faz parte da autoformação do professor aprender a viver. Quem sabe seja a literatura uma das formas de buscar esclarecer cada um de nós sobre nossa própria vida e condição humana. Investir na leitura de bons livros é como abrir as portas para o entendimento das coisas cotidianas; o que não é pouco.

Para uma professora que trabalha 40 horas com crianças, como é o caso da professora/colaboradora (1), e quando chega em casa envolve-se com

as tarefas domésticas - porque seu salário não permite pagar uma empregada doméstica - o cansaço não lhe permite ler um livro ou mesmo olhar uma revista. Vale lembrar que trabalhar com crianças é bem diferente de trabalhar com adultos e jovens. As crianças solicitam permanente/insistentemente o olhar, a palavra e a atenção da professora.

Isso tudo, mesmo sabendo que a leitura ajuda-nos a viver, porque provoca o nosso pensar e estimula a nossa imaginação fazendo-nos voar, lado a lado, aos escritores em suas primorosas aventuras.

Considero os escritores essas incríveis pessoas que dão vida às palavras. Isso sem falar que o livro é de fácil transporte! Pouco pesa e não é espaçoso... E o que é ainda melhor, “pode ser aquele que nos apazigua a alma, mesmo que não nos dê resposta às perguntas que andamos nos fazendo,” como escreve Barcelos (2006, p. 44). Para este autor:

O melhor dos livros é o livro que ainda não lemos. [...] O melhor dos livros não existe. O que existe é o livro que estamos gostando de ler e que depois de lido não existirá mais como antes, muito menos como o melhor deles. A razão é muito simples: depois de lido, o melhor dos livros já não é mais o mesmo. Já será outro livro.

A vida é uma aventura e o destino implica um diálogo com a incerteza, com essa espécie de confusão que estamos metidos. E se olharmos com atenção para o dia-a-dia de muitas professoras veremos essa espécie de confusão organizada a que estão submetidas.

Seis horas eu acordo, tomo banho, arrumo o lanche para as crianças levarem para o colégio. A gente sai junto de carro com o meu marido até o colégio deles. De lá eu vou para a Escola de carona com a minha colega (a gente racha a gasolina, claro). Na volta ela me deixa no colégio das crianças porque ela mora perto dali e eu venho com o meu marido de novo. A gente pega junto a vianda. Chego e já vou fazendo os bifés, o filho coloca a mesa (Que loucura!). Isso já é quase vinte para uma. E nesse tempo que eu tenho de vinte para uma até uma e quinze a gente almoça, lavo a louça do meio dia (a minha filha ajuda) e vou à pé para outra Escola. E nesse meio tempo eu tenho que abrir o caderno do meu filho e ver o que ele tem de temas

porque ele é criança ainda e deixo o que tem que fazer. Chego às cinco e meia, dou uma olhada neles. Eles vão para a academia e eu fico em casa na “academia-tanque”, “academia roupa para lavar” num tempo que eu poderia fazer alguma coisa para mim. Organizo as roupas, organizo o material da escola e a janta. A gente vai até tarde trabalhando envolvida com a Escola. Vou deitar uma hora da manhã mais ou menos. Professora/colaboradora (1).

Conforme escreve Arroyo (2004, p. 188): “Puxar do tempo é puxar de um fio que se estica e desdobra, que toca as múltiplas dimensões em que nossa docência se enreda”.

Nas trajetórias das professoras/colaboradoras e (co)produtoras desta pesquisa, um ponto se destaca em comum: a dificuldade de articular os tempos do viver, sobreviver, trabalhar e os tempos de escola. Como administrar dois e até três turnos de trabalho em escolas e redes diferentes e em cidades diferentes, como é o caso da professora/colaboradora(3) que mora em São Sepé, trabalha em Santa Maria e cursa pós-graduação em Caçapava do Sul.

Isso tudo, segundo a professora/colaboradora(1), não porque quer, mas porque sente-se *“preocupada com as coisas que estão acontecendo no mundo, que a gente tem que trabalhar bastante para conseguir sobreviver”*. Esse é o diálogo com a incerteza de um futuro cheio de surpresas...

Para a professora/colaboradora(3) que trabalha 60 horas (frente aos alunos e em cidades diferentes) *“a despesa maior hoje é com os filhos e a maior preocupação é com eles. Depois que eles se formarem eu fico mais tranqüila”*.

Somos pessoas e como humanos estamos sujeitos às mesmas ameaças planetárias (MORIN, 2003). Temos dupla natureza: biológica e cultural e como profissionais inscritos em nosso contexto não podemos nos isolar.

Muito mais do que isso, carecemos nos unir com entusiasmo. Ou, quem sabe, carecemos de entusiasmo para nos unir! Até mesmo para sonharmos juntos e mobilizar um discurso de esperança e possibilidades. Afinal, como pessoas, como profissionais, podemos escolher manter ou modificar a

apropriação do nosso discurso e, assim, da nossa realidade. Nosso educador maior Freire (2000, p. 83) nos diz que: “A realidade não é inexoravelmente esta. Está sendo esta como poderia ser outra e é para que seja outra que precisamos lutar”.

Unirmos como pessoas e profissionais requer, como escreve Freire (apud McLAREN, 2000, p.11), “cultivar em nós a virtude da tolerância, que nos ensina a viver com o diferente, com ele aprender, a ele ensinar” e assim trabalharmos juntos, apesar de nossas muitas diferenças. *“Infelizmente, na minha Escola acho que falta, para a maioria das colegas, um sentido. Há um cansaço, um desânimo entre elas,”* narra a professora/colaboradora (1).

Trabalhar juntos significa também reconhecer o outro - pares/alunos - como legítimos e, assim, buscar maneiras de coexistir. E bem! Como pessoas, como profissionais temos responsabilidade com relação aos nossos outros.

Mas o que parece é que estamos nos distanciando uns dos outros como nunca. Escreve Chalita (2005, p. 11): “A competição e o individualismo teimam em ditar as regras dos relacionamentos acabando por minar qualquer possibilidade de companheirismo e de amizade”. Como transmitir às novas gerações - àquelas que estamos ajudando a formar - os valores essenciais para uma vida saudável em sociedade, se nem mesmo nós estamos conseguindo vivê-los? Se estão se tornando escassos em nosso próprio cotidiano por absoluta falta de cuidado?

E aqui me pergunto: será só falta de cuidado ou a correria do nosso dia-a-dia é que não tem permitido espaço para este tipo de reflexão/aproximação? Nóvoa (2000, p.14) escreve que “hoje, uma grande parte dos actores educativos encara a convivialidade como um valor essencial”, mas é a solidão profissional o outro ponto em comum evidenciado pelas professoras/colaboradoras desta pesquisa. Diante desse aspecto as narrativas das professoras/colaboradoras revelam que: *“Acho que estão nos sobrecarregando. As famílias não participam. Gostaria que outros profissionais nos acompanhassem. O professor, na sala de aula está sozinho e praticamente abandonado”* (1). *“Falta uma equipe interdisciplinar”*(2).

Parece que está nos faltando coragem; coragem e determinação para construir um novo presente e desenhar um amanhã diferente. Como escreve Chalita (2005, p. 58): “Quando há coragem, o espírito é tomado pelo entusiasmo e pela sensação antecipada da vitória”. Como diz o ditado: sabemos que não podemos voltar atrás e fazer um novo começo em nossas vidas, mas podemos começar hoje a fazer um novo amanhã.

Carecemos de entusiasmo para edificar nossos sonhos no campo pessoal e profissional e caminhar na sua direção buscando superar nossas limitações, assim como descobrir que grande é o nosso potencial e que muitas vezes até desconhecemos. A professora/colaboradora (3) entusiasma-nos quando narra tranqüilamente sua atarefada vida: *“acho que tudo é até bom para a minha vida. Eu fico preocupada quando vejo uma pessoa acomodada. O que será que ela pensa da vida? Eu não sou acomodada”*.

Nós, professoras, devemos nos propor a voar mais alto, a ir além e superar as expectativas. Agregar nossas forças! Nos juntarmos com o *“grupo das colegas que trabalham com entusiasmo”* (Professora/colaboradora (1)) e desacomodar o grupo das colegas que estão cansadas e desanimadas. Conforme a professora/colaboradora (3) *“em todas as escolas que eu tive encontrei profissionais desanimadas”*. Abraham (1987, p. 31) escreve que:

El éxito de un enseñante depende de la naturaleza de sus relaciones con los otros “significantes” que forman parte del campo pedagógico. Dicho de otro modo, el enseñante no es el único artesano de su propio éxito, dado que este depende de los factores que operan en el campo en cuestión.

E, para isso, nos preparar para as intempéries que virão, mas que, certamente, terão sabor melhor do que se escolhêssemos ficar rente ao chão, arrastando-nos devagar com medo do imprevisível. Não podemos jamais nos entregar, nos dar por vencidas. Mesmo que isso represente, ao olhar da professora/colaboradora(3) *“nem sempre ser atendida nas nossas reivindicações. Acho que a SMED-SM valoriza o professor mais ou menos”*.

Independente da escolha profissional que fizemos e do momento em que fizemos, temos que enxergar nosso ofício como algo honrado e nobre. Refletir

sobre a sua relevância e exercer de forma responsável, atenta e comprometida. Que bom se pudéssemos todos, enxergar nosso ofício com prazer, como um desafio constante, entrelaçado com grande responsabilidade e enorme entusiasmo.

Mas sabemos que muitas de nós não conseguimos dar conta disso tudo. A realidade de inúmeras professoras - especialmente dos Anos Iniciais - é de carga horária preenchida (frente ao aluno) em mais de uma Escola. Segundo dados do INEP (2004, p. 83):

No que se refere à quantidade de horas semanais em que atuam em sala de aula, verifica-se que a maior proporção dos professores cumpre de 21 a 40 horas (54,2%). Os que trabalham de 1 a 20 horas apresentam proporção de quase um terço (30,9%) e 14,8% dos professores trabalham mais de 40 horas semanais.

Às professoras do Ensino Fundamental, Anos Iniciais, muito pouco lhes reservam tempo para pesquisa e para o investimento em tudo o que envolve o seu ofício, mesmo sabendo que pesquisa também se faz na sala de aula. Sem falar quando precisam atender os pais e, porventura, cuidar recreio e trabalhar aos sábados, quando necessário, em reuniões de pais, chá para as mães, festa junina, apresentação para os pais...

Na hora do recreio a gente atende muito as crianças, porque um caiu, o outro se machucou... E, depois do recreio eles chegam machucados, suados, enlouquecidos. Em 15 minutos a gente vai ao banheiro, toma uma água e roda matrizes. São três mimeógrafos para treze professoras no turno! Dá congestionamento com certeza. Depois que bate, às 17:30 eu fico rodando matriz. Nós não temos nem as horas para planejar na Escola. Nos cobram a lei, só que quanto aos nossos direitos, não estamos tendo. Professora/colaboradora (1).

Por que tudo isso? Sem dúvida, para poderem levar uma vida com maior dignidade financeira. É uma verdade que não podemos ocultá-la. Os baixos salários estão na história do magistério. Os dados do INEP (2004, p. 60) revelam que:

[...] 65,5% dos professores possuem renda familiar entre dois e dez salários mínimos e 36,6% entre cinco e dez. Já na faixa mais elevada, mais de 20 salários mínimos, o percentual dos professores encontra-se próximo ao da população em geral, 6,1% e 5,9%, respectivamente. Já foi visto que 32,5% dos professores afirmam contribuir com mais de 81% da renda familiar e que outros 16,8% contribuem com percentual situado entre 61% a 80%, o que permite aferir a importância dos docentes na composição da renda de seu lar.

A professora/colaboradora (1) revela que *“meu marido é funcionário do Estado. A renda maior da casa é minha”*. A professora/colaboradora (3), que está com 31 anos de sala de aula, no município, conta com *“1.050 reais como o básico do seu salário”* em 20 horas, das 60 que trabalha.

Talvez em décadas anteriores isso não estivesse agregado à falta de valor e importância social, que percebemos hoje com a profissão professor. Isso se evidencia na narrativa da professora/colaboradora (3): *“o professor perdeu muito o valor e a importância. Ele não é mais aquele ídolo, não é mais aquele professor que tudo o que dizia tinha importância”*. A professora/colaboradora (2) questiona:

O que era o status de um professor? E o salário de um professor? Hoje em dia, eu vejo o professor muito abandonado, muito desvalorizado pelos governantes - que deveriam se preocupar mais com a educação. Educação hoje é o último plano, para eles. O que é o salário do professor, hoje?

E a professora/colaboradora (3), já em fase de aposentadoria revela que *“o poder de compra do professor também era diferente quando entrei, eu podia fazer muito mais coisas com o meu salário do que hoje”*.

Os professores constituem um dos mais numerosos grupos profissionais, assim como um dos mais qualificados do ponto de vista acadêmico. Escreve Nóvoa (1995, p. 31): *“Não podemos continuar a desprezá-los e a minorizar as capacidades de desenvolvimento dos professores”*. Afinal, *“ninguém é, o profissional que é, sem passar pelo professor”*, desabafa a mesma professora/colaboradora acima.

Temos um compromisso social de utilizar todos os recursos/ferramentas possíveis para mudar esse quadro, inaugurando um tempo novo na nossa

história, onde as professoras possam sentir-se honradas e confortáveis pelo que fazem, pelo valor que recebem e que usufruam de situação econômica digna. Será, sem dúvida, o começo de uma nova história. Uma nova história que precisa ser começada e que não queira livrar-se da velha; mas que saiba o que aproveitar para construir um novo melhor. Somos as regentes da nossa orquestra! Acreditemos nisso.

A professora/colaboradora (2) conta que *“o que está faltando, na minha vida hoje é dinheiro para lazer, compras e diversão. Dinheiro para gastar, sem me preocupar se vai apertar o orçamento básico da casa”*. Silva (2005, p. 13) comenta que: *“Sem satisfação salarial e a continuar a ideologia do sacrifício na esfera do magistério, jamais haverá qualquer tipo de avanço na educação escolarizada deste país”*. A professora/colaboradora (3) não se queixou da falta de dinheiro, mas vale a ressalva que trabalha 60 horas em função do desejo de ver seus filhos formados. *“Eu acho que não está me faltando nada porque tudo o que eu queria, eu consegui. Tenho casa própria, lá fora é meu, estou formando os filhos, estou estudando de novo!”* (risos)

Trabalho também é dignidade. E dignas devem ser todas as condições que são dadas às professoras. Condições quanto ao tempo, material de trabalho, tecnologia, espaço físico, remuneração. Aqui a opinião das professoras/colaboradoras aproxima-se, quando questionadas se as condições de trabalho fazem a diferença no desempenho da profissão? Mas distanciam-se quanto aos recursos oferecidos/disponíveis.

Ah fazem! Porque se a gente não tiver condições, vai acabar naquela mesmice da sala de aula - quadro e giz. Imagina, 200 dias no ano só com isso... A gente precisa de outras atividades fora da sala de aula e a Escola tem que nos proporcionar isso. Aqui, nessa Escola, tem sala de leitura que a gente pode usar com os alunos, sala de jogos, tem salão. Tem pracinha, tem pátio. Até que essa Escola oferece bastante condições. Tem professores que gostam de colocar a culpa na Escola, mas está na gente ir buscar também (2).

Faz, porque se a gente tivesse mais salas para hora do conto, sala de jogos, faria diferença. Um laboratório de matemática, uma biblioteca que funcionasse, uma quadra de esportes pra fazer as atividades, que não tem. Material de educação física:

bola... o currículo precisa. Pracinha tem, mas agora com a educação infantil não temos mais acesso. Temos só o pátio, e os pátios das Escolas municipais são pequenos pelo número de alunos. Os alunos ficam correndo porque, o que eles vão fazer, se não tem nada que atraiam? Não tem sapata nem caracol pintados no chão. Só tem os bancos do pátio, mas uma criança não vai querer ficar sentada num banco, na hora do recreio, se já fica sentada na sala de aula! Se tivesse, ao menos, rede de basquete e handebol, mesa para ping-pong. O pátio é todo de cimento, se a criança cair - se machuca! (1).

Ah sim, claro que faz. Aqui tem merenda e o material de Educação Física, biblioteca não tem. Faz muita falta uma biblioteca! Aqui só temos as salas de aula e uma sala para os professores... só. Ao lado temos uma quadra para esporte, que foi a comunidade que se mobilizou para fazer, juntamente com o diretor da escola, na época, mas pracinha nós não temos. Xerox nós não temos, apenas mimeógrafo (3).

A Escola da primeira professora foi municipalizada este ano de 2007. Este é o primeiro ano que está sob a regência da SMED-SM. É realmente uma Escola grande e com bastante espaço disponível.

Quanto à “biblioteca que funcionasse e a que faz muita falta”, segundo as narrativas das professoras/colaboradoras (2 e 3) penso, especialmente neste momento, em que está acontecendo a feira do livro na nossa cidade, em como pode numa cidade com o porte da nossa, que acolhe milhares de estudantes e é berço de inúmeras faculdades, ainda existir escolas sem lugar para acolher os livros e receber seus amigos-leitores? Como despertar nas crianças este gosto, este prazer, esta alegria, se a elas não são proporcionadas no cotidiano escolar, lugar para olhar, tocar, manusear e sentir os livros. Momentos para deliciarem-se com o gosto pela leitura?

As professoras dos Anos Iniciais são profissionais que trabalham com uni-docência, isto quer dizer, trabalham com a mesma turma de crianças, todos os dias da semana e no decorrer de todo o ano letivo. E nas palavras de Chalita (2005, p. 103): “a infância é o período mais ensolarado e significativo de nossas vidas”. Ou, pelo menos, deveria ser! Daí a importância de tentarmos ser o melhor exemplo possível de adulto realizado para podermos trabalhar

com as crianças que nos foram confiadas. Representarmos, para elas, um profissional de boa lembrança!

Um adulto/professor realizado é o que se ocupa com o que é realmente essencial - respeita a si próprio. Cuida-se como pessoa. O autor chileno Maturana e Rezepka (2000, p. 25) nos diz que: “O respeito por si mesmo passa pelo respeito pelo outro, e é vivido quando se vive a relação com o outro na contínua justificação de seu ser e não exige do outro um ser particular”.

Quando nos respeitamos como pessoa parece que se torna mais fácil aceitar/respeitar o outro na sua diferença. Somos todos diferentes, mas com necessidades muito semelhantes, partilhamos de um destino comum. Necessitamos uns dos outros - quer próximos, quer estranhos - porque estamos inter-relacionados a tudo e a todos.

Cada professor produz, no seu íntimo, a sua maneira de ser professor, de se realizar, de estar confortável - ou não - na profissão. Escreve Nóvoa (2000, p. 16): “A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão”. Daí a importância do professor apropriar-se do conhecimento de si próprio. Perceber-se como pessoa. Reconhecer-se na própria história.

A vida pessoal de cada professor influencia diretamente a sua vida profissional. Seu comportamento, suas atitudes e as representações que têm de si próprio, como profissional, mudam ao longo do tempo porque sua vida também muda ao longo do tempo. E que bom! O desenvolvimento profissional de cada professor é condicionado pelos fatores do contexto.

A carreira de professor está configurada por muitos desafios a vencer e, ao que parece, com uma imagem globalmente pouco positiva. Os alunos já não são mais os mesmos “de antigamente”, isto é, não estamos conseguindo interpretá-los/tocá-los, os colegas revelam-se pouco colaboradores, ou seja, já não “vestem mais a camiseta”, os pais - na maioria - muito ausentes do processo e a Escola não conseguindo dar conta de oferecer adequadas/atraentes condições de trabalho tanto para os professores quanto para os alunos.

Muitos professores, ainda que cansados, não desistem, investem em si e na sua profissão. Demonstram preocupação - o que é diferente de reclamação. Sabem que o contexto envolve questões de alta complexidade, por isso nunca são simples e de superação a curto prazo. Para Morin (2003, p. 07): “A palavra complexidade só pode exprimir o nosso embaraço, a nossa confusão, a nossa incapacidade de definir de maneira simples, de nomear de maneira clara, de pôr ordem nas nossas idéias”.

Compreendem que um desenvolvimento sustentável exige importantes investimentos na educação. Outros passam pelo ensino na expectativa de encontrar - ou por não ter encontrado coisa melhor. Muitas vezes eternizam sua espera mantendo-se a contragosto.

O que se quer, na verdade, não é resgatar um idealismo escolar utópico, o qual nem os próprios professores conseguem se enxergar. O que se busca é encontrar novos valores - mais éticos e estéticos - que permitam dar sentido ao que se faz. O tempo é de (re)configurar imaginários. Como escreve Nóvoa (1995, p. 29) “E contribuir para que os professores voltem a sentir-se bem na sua pele”.

É de chamar atenção que, mesmo com a impressão de que a imagem social e a condição econômica dos professores se encontrem num estado de degradação, a profissão professora ainda revela-se atrativa para algumas pessoas. Prova disso são as estagiárias dos cursos de Pedagogia que, no decorrer do ano, participam do cotidiano das escolas a se experimentarem na profissão. O porquê de suas escolhas frente à notável situação provoca-me curiosidade, mas é um tema que seria para outro estudo. Talvez compartilhem com o pensamento de Silva (2005, p. 55), “nem todas as possibilidades de ser e existir foram esgotadas: a sociedade e a escola que estão aí não são eternas”.

Algumas percebem desde o início que inovação, mudança, criatividade, são muitas vezes termos que abrilhantam o discurso oficial da profissão, mas que a realidade ainda está permeada por condições de trabalho limitantes. Proclamamos uma escola no discurso, mas cada sistema/instituição trabalha, antes de tudo, dentro das possibilidades possíveis.

Os fatores sociais afetam o ensino, sim. Essas contradições geram desconforto e provocam desconfianças nas estagiárias. Para Cavaco (1995, p. 163):

Assim, é no jogo de procura de conciliação, entre aspirações e projetos e as estruturas profissionais, que o jovem professor tem de procurar o seu próprio equilíbrio dinâmico, reajustar, mantendo, o *sonho* que dá sentido aos seus esforços.

Os professores aprendem através da prática profissional, na interação com os seus muitos outros - alunos, pares, especialistas. “Muitos deles aprenderam seu ofício antes de iniciá-lo” (TARDIF, 2002, p. 79). Seus saberes estão relacionados com a pessoa que cada um é, com a sua identidade, sua experiência de vida e com a história profissional de cada um. Aprendem nas relações, seus saberes são sociais porque são partilhados.

O professor que cada um de nós se torna está em íntima relação com o que é como pessoa, com o que faz, o que pensa e o que diz. Cada profissional traz em si as suas marcas pessoais, a sua cultura. Àquele que pouca importância dá para o envolvimento profissional não é de estranhar que há muito tenha se abandonado como pessoa.

Entre o que o professor é diariamente na escola como profissional e o que gostaria de ser ou que pensa que deveria ser é onde fica a sua auto-imagem. Aí é que se instalam as contradições da profissão, a incapacidade para suportar a sensação de fracasso, a depreciação do eu, o desequilíbrio. O professor, hoje, está sobrecarregado e seu trabalho está fragmentado. Queixa-se da solidão.

Necessário se faz “reconhecer o professor em sua totalidade ao invés de percebê-lo como a união de fragmentos isolados da cognição humana” (ANTUNES, 2005, p. 25). Proporcionar-lhes espaços/condições de trabalho para manifestar seus saberes e realizar-se como profissional.

E cabe a nós, professoras, conforme aponta Voli (1998, p. 10):

- tomar contato com as nossas possibilidades e potencialidades como pessoas e como educadores;

- dar-nos conta do potencial realizador de nossa personalidade, apenas pelo fato de sermos pessoas;
- elevar nossa auto-estima;
- não colocar limites a nossas possibilidades de aprendizagem e conhecimento.

Sendo assim, nos harmonizarmos como pessoas e profissionais, começarmos a mudança pelas pequenas coisas e, como diria Freire (2000), exercer a nossa prática com ética, estética e boniteza.

5 EXPECTATIVAS, PRAZER, APRENDIZAGENS... REALIZAÇÃO

O contato que fiz com as professoras sugeridas pela SMED-SM, num primeiro momento, não foi todo de sucesso. Na verdade, fiz contato com seis professoras para conseguir que três, de bom agrado, colaborassem com a minha pesquisa no sentido de narrarem suas experiências e falarem sobre aspectos da sua vida.

Foi num desses momentos de espera, em frente a uma Escola, que comecei a construir o texto que segue:

Observo que inúmeras são as professoras que, depois de investirem em sua formação em nível de mestrado e doutorado, não voltam mais para a Escola. Almejam trabalhar na Universidade, na Secretaria de Educação, em cargos políticos... O porquê disso, sempre me chamou a atenção.

Quando isso me passava pela cabeça, sempre pensava: será que os alunos da Escola não são merecedores de um professor mestre? Claro que sim. Um professor que conseguiu chegar a mestre (pela titulação) torna-se um professor melhor? É provável ou espera-se que sim, pois a formação dos professores se dá no o entrelaçamento dos conhecimentos universitários com os saberes experienciais (TARDIF 2002). Então, por que poucos são os mestres que voltam e permanecem nas Escolas, lugar onde começaram sua vida profissional?

Nesse momento, o que vem em meu pensamento são algumas prováveis respostas. Penso que o professor que rompe limites e vai em busca de vãos maiores, já está diferenciando-se de muitos dos seus pares. Então, por que não voltar para a Escola e tornar-se multiplicador daquilo que estudou e viveu? Servir de incentivo e estímulo para seu grupo?

O que percebo é o empobrecimento da profissão professor. Aqui, como em toda a pesquisa, foco especialmente nas professoras do Ensino Fundamental, Anos Iniciais - minhas colegas de município.

Sei que o investimento em uma pós-graduação, em nível de mestrado e doutorado, não garante a competência profissional. O que posso dizer, pela experiência que tive é que, sem dúvida, representa um investimento que expande o nosso olhar.

A convivência com os professores que, de longa caminhada, estudam e pesquisam, as leituras que nos são proporcionadas e as outras tantas que buscamos, no decorrer desse tempo de mestrado, torna-nos diferentes de quando entramos. Não tenho dúvida disso porque é como eu me sinto, em fase de encerramento - não sou a mesma pessoa de quando entrei porque meu olhar já não é mais o mesmo.

Fico à espera de uma professora em frente à Escola na hora da entrada. As portas da Escola estão fechadas e fico ali com o corpo parado e a mente inquieta. As professoras aproximam-se da porta assim como as crianças junto com algumas mães - pouquíssimas, por sinal! É inevitável o meu senso de observação. Preferia não tê-lo, muitas vezes! Mas isso coincide com o que Finger (1988, p. 81) escreve: “quanto mais presto atenção e procuro, mais penso”.

Meu pensamento me desassossega e lembro da filósofa alemã Arendt (2005) que escreveu que a atividade de pensar não precisa ser ouvida, nem vista, nem usada, nem consumida para ser real. Percebo o empobrecimento do magistério e questiono: será que o magistério está empobrecido ou será que as pessoas empobrecidas sócio-economicamente é que têm procurado o magistério?

Segundo dados do INEP (2004, p. 62) - Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais - Assis apresenta a seguinte análise:

Assim como houve uma pauperização da população em geral no Brasil, também houve uma pauperização dos professores. Os professores deixaram de ganhar um salário digno, deixaram de ter uma carreira atraente, passaram a ter muita dificuldade de se manter como cidadãos. O professor é um profissional que tem que ler, viajar,

escrever, ter acesso aos bens da cultura e isso durante muitas décadas foi sendo destruído e alijado de seu alcance. Em particular isso deixa uma marca extremamente perniciosa no professor. Porque um profissional que não tem uma preparação prévia e uma atualização em serviço e condições de se tornar um cidadão do mundo, com o olhar para o seu país, para a sua localidade, para a sua cidade, para o seu bairro, mas uma pessoa que se vê como integrante desse planeta com toda cultura que a inteligência humana tem criado, se ele não tem a possibilidade do acesso, como é que ele abre estes caminhos na escola?

Aqui lembro da pouca procura no vestibular pelos cursos de Licenciaturas, em relação aos muitos outros cursos oferecidos, tanto nas Universidades Públicas quanto nas Particulares.

Ouso outra provável resposta quando penso que, depois de sair, mergulhar em boas leituras, conhecer outras possibilidades e construir novos conhecimentos torna-se difícil voltar porque já não somos mais as mesmas. Estamos diferentes.

O professor é um profissional que precisa do grupo para exercer seu ofício. Para Tardif (2002 p. 13): “Ensinar é agir com outros seres humanos, é saber agir com outros seres humanos que sabem que lhes ensino; é saber que ensino a outros seres humanos que sabem que sou um professor”. O professor precisa do grupo de alunos e os alunos precisam do grupo de professores para que a profissão se realize. Ainda não ouvi falar de ninguém que quisesse formar-se professor para trabalhar com alunos em particular.

Esta é uma característica peculiar à profissão professor e sabendo disso esbarramos na convivência com os limites e as limitações de cada ser humano em sua complexidade existencial.

Talvez; quem sabe; seja por isso que a Escola caminhe a passos lentos. Para avançar, carece que o coletivo esteja disposto a caminhar na mesma direção e na mesma frequência. Podemos pensar nisso como impossível, mas sabemos que há Escolas que conseguem a desejada unidade de pensamento. Isso não quer dizer que todos os professores pensem igual - nem é isso que se quer - mas todos se mobilizam para o mesmo foco.

Nesse momento penso também nas dificuldades que as professoras dos Anos Iniciais que trabalham 40 horas (frente aos alunos!) enfrentam quando

desejam voar mais alto. Dificuldade de encontrar tempo para a leitura “sem cansaço” como desabafa a professora/colaboradora (1), disponibilidade para aproximar-se da Universidade e participar de grupos de pesquisa, são motivos reais. Dar conta dos múltiplos papéis do feminino: esposa, mãe, dona-de-casa, como nos casos das professoras/colaboradoras (1 e 2) não são apenas desculpas. É claro que existem as professoras que conseguem, só não sabemos a que preço, mas certamente vale o esforço para poderem suportar as perdas/concessões.

É claro para mim que seriam inúmeras as professoras que chegariam lá (no Mestrado, Doutorado) se no caminho para a formação não esbarrassem em sucessivos e permanentes obstáculos a vencer. Vale lembrar aqui que a titulação de mestre está no plano de carreira dos professores municipais de Santa Maria. As professoras/colaboradoras comentam que:

O Município oferece formações, mas não dá o tempo para fazer. Se a gente for fazer um curso de 2-3 dias é preciso dispensar os alunos e depois recuperar as aulas. Isso não é proporcionar! Dá agora e tira depois... Se a gente está fazendo um curso, que vai nos qualificar para desenvolver um trabalho melhor com os alunos, esses 2-3 dias de aula equivaleriam (1).

Acho que o município poderia valorizar bem mais as professoras, no sentido que a gente não tem muito tempo para cuidar da vida profissional. É nos cobrado muito horário/horário/horário e a gente não tem tempo para um curso, por exemplo. Nos é cobrada a qualificação, mas não nos é dado o tempo para essa qualificação: participar de um curso, de um seminário... O horário é bem rígido (2).

Em duas das professoras/colaboradoras percebi que, em relação a sua cultura de origem, conseguiram alçar grande vôo. Elas me contaram:

Eu tinha 14 anos quando terminei o Ensino Fundamental e a minha mãe dizia que chegava, que não precisava estudar mais. Minha mãe e meu pai achavam que mulher não precisava estudar (2).

Minha mãe é comerciante há 50 anos no meio rural. Meu pai também trabalhava no bar, mas depois fazia serviço na lavoura.

Ele não queria que a gente estudasse. Foi a mãe que fez a gente estudar - mas era só até a 4ª série (1).

Não é em vão que no decorrer das entrevistas pude perceber o quanto são entusiasmadas com o que fazem. Essas são as professoras que estão fazendo a diferença no magistério. Essas são as que estão mudando o imaginário que percebo empobrecido. Essas foram além do que o meio lhes desejava.

Não foi por nada que senti prazer e alegria ao conhecê-las. São professoras que estão fazendo história bonita no magistério, exercendo a profissão com boniteza, como diria Freire (1996). Assim como fizeram na minha pesquisa. São profissionais dignas de admiração. A professora/colaboradora (1) conta que a diretora falou: “- *Eu não sei o que está acontecendo porque todos querem ir para a tua turma*”.

Já a professora/colaboradora (2) fala que: “*Sou bem exigente, mas ao mesmo tempo, eles me adoram. Mas não é só isso, acho que também sou amiga deles*”.

Em todas as profissionais que entrevistei observei o quanto estão bem em sua vida pessoal. Demonstraram ter uma família construída com alicerces firmes e com um ambiente agradável de estar. Constroem seus sonhos e organizam-se para realizá-los.

São pessoas que estão de bem com a vida e o que demonstram como profissional não se distancia do que estão sendo como pessoa.

Acho que tenho uma boa auto-estima porque não sou daquelas pessoas que estão sempre reclamando da vida, sempre se queixando, que nada está bem. Eu me sinto valorizada, me sinto bem, me sinto realizada. Os outros me valorizam e eu me valorizo! Professora/colaboradora (2).

Eu me sinto entusiasmada, ainda quero bastante coisas. É que eu tenho muita força de vontade!(1).

É elogiável a profissional que não desanima, que não se deixa perturbar, frente à condição financeira que se encontram as professoras municipais. É

admirável o vigor com que trabalham, mesmo se sentindo desvalorizadas quanto ao olhar da sociedade e à remuneração que recebem. *“Em relação à sala de aula eu me sinto com prazer de dar aula - pensando só nessa parte, não na financeira. Vou trabalhar com prazer, gosto do que eu faço e não penso em trocar. Continuaría sendo professora”* Professora/Colaboradora (1).

Percebi certos aspectos em comum na vida pessoal das professoras/colaboradoras (1, 2 e 3) que me chamaram a atenção. O primeiro deles é que todas têm família constituída. A professora/colaboradora (1) é uma mulher casada e com a família formada de marido, mulher e um casal de filhos. A professora/colaboradora (2) é separada do primeiro marido, mas formou outra família que, no momento, está constituída de marido, mulher, um bebê e a filha do primeiro casamento. E a professora/colaboradora (3) está casada e tem dois filhos já em fase universitária. Essa observação coincide com os dados do INEP (2004, p. 49): “A grande maioria dos professores já constituiu uma unidade familiar autônoma em relação à original (formada com seus pais): pelo menos 71,6% deles declararam morar com a família nuclear que construíram”.

São mulheres que demonstraram, para mim, uma família que lhes proporciona um desenvolvimento pessoal que acresce a sua vida enquanto profissional. Em nenhum momento das entrevistas passaram-me a idéia de amargura, tristeza e infelicidade. Muito pelo contrário, o que percebi foram mulheres batalhadoras, no campo pessoal e profissional, e de bem com a vida.

Para ambas o dia começa entre 6 h e 6h30min e só termina por volta da 1 h da madrugada do “dia seguinte!” E nesse meio tempo, demonstraram ser profissionais dedicadas, donas de casa bem organizadas, mães presentes e esposas presença.

Dá para imaginar grandes mulheres; mulheres, as quais tive o prazer de conhecê-las. Mas devo reconhecer que a boa auto-estima por elas demonstrada relaciona-se muito mais com a família que constituíram, com a educação dos filhos que desejaram, com a conquista dos bens materiais que adquiriram do que propriamente com o seu ofício, pois se mostraram desarticuladas nos seus afazeres pedagógicos, enquanto grupo/classe, revelando a solidão cotidiana que vivem profissionalmente.

O que me pareceu, também, foi que as forças geradoras de uma boa auto-imagem profissional, pelo menos nesse momento, não tem sido na escola - como um todo - que encontram, nem nas políticas educacionais e nem na família dos seus alunos, mas no trabalho diário que realizam com seu grupo de crianças, na sala de aula.

Ao meu olhar, quero encerrar escrevendo que, pelo que consegui aproximar-me da vida pessoal e profissional dessas professoras/colaboradoras e conhecer suas representações, pude perceber que estão fazendo o mundo em que vivem em seu viver e a partir delas mesmas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAHAM, Ada. **El mundo interior de los enseñantes**. Barcelona: Gedisa, 1987. 165p.

ANTUNES, Helenise Sangoi (org.). **Trajetória docente: o encontro da teoria com a prática**. Santa Maria: UFSM, 2005. 224p.

ARENDT, Hannah. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005. 352p.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

_____. **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. 405p.

BARCELOS, Valdo. **Império do terror: um olhar ecologista**. Porto Alegre: Sulina, 2004. 173p.

_____. **Invisível cotidiano**. Porto Alegre: AGE, 2006. 142p.

_____. **Formação de professores para educação de jovens e adultos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006. 108p.

BOSI, Ecléia. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. 3. ed. São Paulo: Companhia Letras, 2003. 484p.

CASTORIADIS, Cornelius. **A instituição imaginária da sociedade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000. 418p.

CAVACO, Maria Helena. Ofício do professor: o tempo e as mudanças. In: NÓVOA, António. (org.) **Profissão professor**. Portugal: Porto, 1995. VI cap. 191p.

CHALITA, Gabriel. **Pedagogia do amor**. São Paulo: Gente, 2005. 166p.

CODO, Wanderley. (org.) **Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999. 432p.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. Campinas, SP: Papyrus, 2006. 184p.

DIAS, Cleuza Maria Sobral. Foi nos bailes da vida... que muita gente boa pôs o pé na profissão: foi assim que iniciei o magistério. In: OLIVEIRA, Valeska Fortes de (org.). **Narrativas e saberes docentes**. Ijuí, RS: Unijuí, 2006. 192p.

FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. In: CHENÉ, A. et. al. (org). **O método autobiográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde/Departamento de Recursos Humanos, 1988. cap. 2. 157p.

FINGER, Matthias. O método autobiográfico e a formação. In: CHENÉ, A. et. al. (org). **O método autobiográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde/Departamento de Recursos Humanos, 1988. cap. 6. 157p.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia** - o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. 224p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2000. 165p.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003. 184p.

GADOTTI, Moacir. Educação multicultural e pedagogia crítica. In: McLAREN, Peter. **Multiculturalismo crítico**. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 2000. p. 239.

GALEANO, Eduardo. **El libro de los abrazos**. Buenos Aires: Catálogos, 2004.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa. **O perfil dos professores brasileiros**: o que fazem, o que pensam, o que almejam. São Paulo: Moderna, 2004. 223p.

JOSSO, Marie-Christine. Da formação do sujeito... ao sujeito em formação. In: CHENÉ, A. et. al. (org). **O método autobiográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde/Departamento de Recursos Humanos, 1988. cap. 3. 157p.

_____. **Experiências de vida e formação**. Lisboa: EDUCA, 2002.

KRAMER, Sonia. **Por entre as pedras**: arma e sonho na escola. São Paulo: Ática, 2003. 213p.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana**: danças, piruetas e mascaradas. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. 208p.

MARQUES, Mario Osório. **Escrever é preciso**: o princípio da pesquisa. Ijuí, RS: Unijuí, 2001. 168p.

MATURANA, Humberto R.; REZEPKA, Sima Nisis de. **Formação humana e capacitação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

MATURANA, Humberto R.; VERDEN-ZÖLLER, Gerda. **Amar e brincar**: fundamentos esquecidos do humano. São Paulo: Palas Athena, 2004. 266p.

McLAREN, Peter. **Multiculturalismo crítico**. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 2000. p. 239.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de história oral**. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2002. 246p.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2002. 118p.

_____. **A cabeça bem feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 2002. 128p.

_____. **Introdução ao pensamento complexo**. Lisboa: Instituto Piaget, 2003. 177p.

NÓVOA, António. (org.) **Profissão professor**. Portugal: Porto, 1995. 191p.

_____. (org.) **Vidas de professores**. Portugal: Porto, 2000. 215 p.

_____. Diz-me como ensinas, dir-te-ei quem és e vice-versa. In: FAZENDA, Ivani (org.) **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. Campinas: Papirus, 2003. cap. 3. 159p.

OLIVEIRA, Valeska Fortes de (org.). **Imagens de Professor**: significações do trabalho docente. Ijuí, RS: Unijuí, 2000. 328p.

_____. Imaginário, Representações Sociais e Formação de Professores(as): entre saberes e fazeres pedagógicos. Dossiê: Formação de Professores e Profissionalização Docente. **Revista do Centro de Educação**, Santa Maria, RS, v. 29, n.2, p: 51-66 2004.

_____. Imaginário e memória docente: um quebra-cabeças montado em rede. In: RAYS, Oswaldo Alonso (org.) **Educação**: ensaios reflexivos. Santa Maria, RS: Pallotti, 2002.

_____. As xícaras amarelas: imaginários e memória de uma rede de pesquisa. In: PERES, Lúcia Maria Vaz (org.). **Imaginário**: o “entre-saberes” do arcaico e do cotidiano. Pelotas, RS: Universitária, 2004. 336p.

_____. **Narrativas e saberes docentes**. Ijuí, RS: Unijuí, 2006. 192p.

PERES, Lúcia Maria Vaz (org.). **Imaginário**: o “entre-saberes” do arcaico e do cotidiano. Pelotas, RS: Universitária, 2004. 336p.

QUINTANA, Mario. **Rua dos cataventos e outros poemas**. Porto Alegre: L&PM, 1997. 168p.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente**. São Paulo. Cortez. 2002. 415p.

SANTOS, Pedro Brum; BIASOLI, Vitor. **Prado Veppo: obra completa**. Santa Maria: UFSM, 2002.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Magistério e mediocridade**. São Paulo: Cortez, 2005. 86p.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. 303p.

UNESCO. Pesquisa Nacional. **O perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam**. São Paulo: Moderna, 2004. 223p.

VASCONCELOS, José Gerardo; MAGALHÃES JÚNIOR, Antonio Germano (org.) **Um dispositivo chamado Foucault**. Fortaleza: LCR, 2002 120p.

VOLI, Franco. **A auto-estima do professor - Manual de reflexão e ação educativa**. São Paulo: Loyola, 1998. 252p.

WAGNER, Jaime. **A arte de planejar O TEMPO**. Porto Alegre: Litteralis, 2003. 296p.

BIBLIOGRAFIA

CATANI, D. et al. **Docência, memória e gênero: estudos sobre formação.** São Paulo: Escrituras, 1997.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A pergunta a várias mãos.** São Paulo: Cortez, 2003. 318p.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação.** São Paulo: Brasiliense, 2004. 116p.

BUENO, Belmira A. Barros Oliveira. **Autobiografias e formação de professores: um estudo sobre a representação de alunas de um curso de magistério.** São Paulo: USP, Faculdade de Educação, 1996.

CURY, Augusto. **Pais brilhantes professores fascinantes.** Rio de Janeiro: Sextante. 2003. 171p.

_____. **Filhos brilhantes, alunos fascinantes.** Colina, SP: Academia de Inteligência, 2006. 143p.

CATANI. **Docência, memória e gênero: estudos sobre formação.** São Paulo: Escrituras, 1997.

DIMENSTEIN, Gilberto. **Aprendiz do futuro: cidadania hoje e amanhã.** São Paulo: Ática, 2004.

FAZENDA, Ivani (org). **Metodologia da pesquisa educacional.** São Paulo: Cortez, 2002. 174p.

_____. (org). **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento.** Campinas: Papyrus, 2003. 159p.

GALEANO, Eduardo. **Úselo y tírelo: El mundo visto desde una ecologia latinoamericana.** Buenos Aires: Booket, 2005. 184p.

GARDNER, Howard. **O verdadeiro, o belo e o bom: Os princípios básicos para a nova educação.** Rio de Janeiro: Objetiva, 1999. 363p

HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. **A organização do currículo por projetos de trabalho.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1998. 199p.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho.** Porto Alegre: ArtMed, 1998. 150p.

LA TAILLE, Yves de. **Vergonha, a ferida moral**. Petrópolis, RJ. Vozes, 2002. 287p.

_____. **Limites**: três dimensões educacionais. São Paulo: Ática, 2003. 151p.

LAVILLE, Claudine Blanchard. **Os professores**: entre o prazer e o sofrimento. São Paulo: Loyola, 2005. p. 326.

LOPES, Eliane Marta Teixeira (org.) **A psicanálise escuta a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 1988. 224p.

MOREIRA, Carlos Eduardo. **Formação continuada de professores**: entre o imprevisto e a profissionalização. Florianópolis: Insular. 2002. 80p.

PERROTTI, Edna M. Barian. **Super dicas para escrever bem**. São Paulo: Saraiva, 2006. 134p.

PETRAGLIA, Izabel Cristina. **Edgar Morin**: a educação e a complexidade do ser e do saber. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. 115p.

RAYS, Oswaldo Alonso (org.). **Educação**: ensaios reflexivos. Santa Maria, RS: Pallotti, 2002.

SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, A. I. Pérez. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: ArtMed, 1998. 396p.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000. 256p.

SCHOPENHAUER, Arthur. **A arte de escrever**. Porto Alegre: L&PM, 2007. 176p.

SANCHES, Renate Meyer. **Psicanálise e educação**: questões do cotidiano. São Paulo: Escuta, 2002. 96p.

STEINER, George. **Lições dos mestres**. Rio de Janeiro: Record, 2005. p. 239

TONUCCI, Francesco. **Quando as crianças dizem**: agora chega! Porto Alegre: Artmed, 2005. 243p.

WERNECK, Hamilton. **Se você finge que ensina, eu finjo que aprendo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992. 87p.

ANEXOS

Anexo A - Dados de identificação dos sujeitos de pesquisa

Dados de identificação das(os) entrevistadas(os)

1- Dados de Identificação

Nome: _____

Idade: _____ Sexo: () M () F

Estado Civil: _____

Como gostaria de ser identificada na pesquisa: _____

2 - Dados Institucionais atuais

Escola: _____

Ano que leciona: _____

3 - Formação Acadêmica

3.1 - Graduação

Curso: _____

Instituição: _____

Início: _____ Término: _____

3.2 - Pós-Graduação

Especialização: _____

Instituição: _____

Início: _____ Término: _____

Mestrado: _____

Instituição: _____

Início: _____ Término: _____

Doutorado: _____

Instituição: _____

Início: _____ Término: _____

4 - Vida Profissional

Tempo de docência: _____

Datas de Entrevistas:

I Entrevista:

II Entrevista:

III Entrevista

Data: _____

Data: _____

Data: _____

Horário: _____

Horário: _____

Horário: _____

Anexo B - Sugestão de roteiro para entrevistas com as professoras/colaboradoras da pesquisa “Três auto-imagens de professoras dos anos iniciais da Rede Municipal de Santa Maria: aproximações da condição docente”

BLOCO I - O professor como pessoa - A vida pessoal

Para começar nossa entrevista, nada melhor do que saber um pouco sobre você:

- 1) Como você se sente como pessoa neste momento da sua vida?
- 2) O que é estar bem para você?
- 3) Você acha que consegue conciliar todos os seus compromissos pessoais e profissionais?
- 4) O que seria uma vida equilibrada para você?
- 5) Como está constituída a sua família?
- 6) Como acontece o seu dia normalmente?
- 7) E no fim de semana, o que você costuma fazer?
- 8) Que tipo de lazer é o seu hoje: livros, cinema, teatro, jantar com a família/amigos, dançar, escutar música, assistir TV, viajar...
- 9) Você está contente com a sua vida como ela está?
- 10) O que está faltando na sua vida hoje?
- 11) Você acredita que a vida é o resultado das nossas escolhas ou obra do destino?
- 12) Você costuma construir sonhos?
- 13) Qual é o seu maior sonho, neste momento?
- 14) Tem algum sonho que ficou para trás e você ainda não conseguiu realizar? Por quê?

15) De que maneira você se cuida? O que é indispensável, para você, no cuidado de si?

16) Você costuma achar tempo para esses cuidados?

17) O que é ter uma boa auto-estima, para você?

18) Você se percebe com uma boa auto-estima? Por quê?

19) Você se percebe como uma pessoa entusiasmada?

20) Você se reconhece como uma pessoa com valor e importância?

BLOCO II - O professor como profissional

Neste segundo momento, quero saber um pouco mais de você como profissional:

1) Você gosta de ser professora?

2) Como você se sente como professora, nesse momento?

3) Como foi a escolha da profissão professora?

4) Era um sonho para você?

5) Qual é a sua formação?

6) Como ela aconteceu ou está acontecendo na sua vida profissional?

7) Por que a escolha do Ensino Fundamental?

8) O que lhe traz satisfação no trabalho com os Anos Iniciais?

9) Você gostaria de trabalhar com alunos em outra faixa etária?

10) Universitários, por exemplo?

11) Como você se sente na profissão?

12) Você acredita que faz um trabalho interessante com seus alunos?

13) No geral, você percebe que há colegas mais e outras menos entusiasmadas com o trabalho?

14) Você percebe o valor e a importância do trabalho na construção de novas gerações?

- 15) Você se considera uma profissional otimista?
- 16) É entusiasmada com o que faz?
- 17) Que condições de trabalho lhe proporcionam para desenvolver um trabalho interessante?
- 18) Você considera que as condições de trabalho fazem a diferença no desempenho da profissão?

BLOCO III - A vida pessoal e profissional do professor e seus entrelaçamentos

- 1) Como você se vê como pessoa?
- 2) E como profissional?
- 3) Como você se mostra como pessoa?
- 4) E como você acha que se mostra como profissional?
- 5) Como você gostaria que os outros a percebessem como pessoa?
- 6) Como você acha que a sociedade percebe o professor dos Anos Iniciais?

Anexo C – Carta de Cessão

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA - UFSM
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CESSÃO DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL E ESCRITO PARA O
CENTRO DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA

CARTA DE CESSÃO

Pelo presente documento declaro, como depoente, que cedo e transfiro, neste ato, gratuitamente, em caráter universal e definitivo, a totalidade dos direitos de autor(a) sobre minhas participações orais e escritas prestadas no período de novembro de 2006 / abril de 2007, para o Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria, perante a pesquisadora Bettina Poglia Leal.

Este documento de cunho declaratório dar-se-á com referência à dissertação de mestrado intitulada **“TRÊS AUTO-IMAGENS DE PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS DA REDE MUNICIPAL DE SANTA MARIA: aproximações docente”**, de autoria da pesquisadora citada, da qual participo, no processo de pesquisa desenvolvido pela autora.

Compreendo a valoridade da entrevista em pesquisas que trabalham com a metodologia História de Vida. Manifesto aqui meu interesse crescente perante a pesquisa.

Santa Maria, abril de 2007.

PROF^a

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

NOME DA DEPOENTE

SMED -SM

Anexo D – Convite

PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTA MARIA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO - SMED

CONVITE

Através deste venho convidá-la como professora/colaboradora de minha pesquisa de mestrado pela UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA - UFSM que tem como título: **“TRÊS AUTO-IMAGENS DE PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS DA REDE MUNICIPAL DE SANTA MARIA: aproximações docente”**.

BETTINA POGLIA LEAL - ORIENTANDA

PROF^a DR^a VALESKA FORTES DE OLIVEIRA - ORIENTADORA

This document was created with Win2PDF available at <http://www.win2pdf.com>.
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.