

ESCOLA DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

RENATA SANTOS DA SILVA

UM CAMINHO PARA A IDENTIDADE DOCENTE: DO MAL-ESTAR À AUTONOMIA

Porto Alegre
2017

PÓS-GRADUAÇÃO - *STRICTO SENSU*



Pontifícia Universidade Católica
do Rio Grande do Sul

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

RENATA SANTOS DA SILVA

UM CAMINHO PARA IDENTIDADE DOCENTE: DO MAL-ESTAR À AUTONOMIA

Porto Alegre

2017

RENATA SANTOS DA SILVA

UM CAMINHO PARA A IDENTIDADE DOCENTE: DO MAL-ESTAR À AUTONOMIA

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Profa. Dra. Andréia Mendes dos Santos

Porto Alegre

2017

Ficha Catalográfica

S586c Silva, Renata Santos da

Um caminho para identidade docente : Do mal- estar à autonomia /
Renata Santos da Silva . – 2017.

72 f.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em
Educação, PUCRS.

Orientadora: Profa. Dra. Andréia Mendes dos Santos.

1. Identidade Docente. 2. Mal- Estar, Bem- Estar. 3. Autonomia. I.
Santos, Andréia Mendes dos. II. Título.

RENATA SANTOS DA SILVA

UM CAMINHO PARA A IDENTIDADE DOCENTE: DO MAL-ESTAR À AUTONOMIA

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Profa. Dra. Andréia Mendes dos Santos

Aprovada em: _____ de _____ de 2017.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Profa. Dra. Andréia Mendes dos Santos - PUCRS

Profa. Dra. Mirian Pires Corrêa de Lacerda- PUCRS

Profa. Dra. Dolores Sanches Wünsch - UFRGS

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora querida, professora Dra. Andréia Mendes dos Santos, pelo acolhimento, pelo incentivo à jornada acadêmica e pela abertura ao diálogo com sua maneira positiva de ver a vida.

Aos meus pais, pelo apoio irrestrito ao caminho que decidi trilhar, tendo sempre a certeza de contar com afeto.

À minha amada avó Maria Gertrudes que sempre incentivou a escolarização dos seus filhos, aspecto que me possibilitou chegar até aqui.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUCRS pelo incentivo ao conhecimento, à pesquisa e à reflexão.

Aos amigos que conquistei nessa linda jornada acadêmica; com certeza isso é só o começo!

RESUMO

O presente trabalho tem como tema a identidade docente, buscando analisar como acontece o processo de identidade docente nos professores da rede municipal que atuam no Eixo Baltazar e no bairro Sarandi do Município de Porto Alegre no Estado do Rio Grande do Sul. A análise busca conhecer como se estrutura tal identidade frente às situações de satisfação e insatisfação profissional, relacionando tais situações com o conceito de mal-estar e bem-estar docente. Outro aspecto analisado pela pesquisa é a relação entre a identidade profissional e as aspirações envolvidas no projeto de vida dos docentes; sobre esse aspecto, percebe-se uma identidade profissional que pode se construir desde a infância, através de identificações com familiares no processo de escolarização ou por circunstâncias da vida. Participaram da pesquisa seis docentes que atuam no Ensino Fundamental da rede municipal de Porto Alegre com tempo superior a oito anos de docência. A metodologia adotada foi a abordagem qualitativa do tipo exploratória, utilizando como instrumento de pesquisa, entrevista semiestruturada, que foi analisada através da Análise de Conteúdo de Bardin (1979). A análise qualitativa possibilitou a construção de quatro categorias: Mal-Estar, Bem-Estar, Escolha Profissional e Desvalorização Profissional. As categorias foram analisadas de forma conjunta, considerando que a identidade docente é um processo dinâmico que se constrói e (re) constrói ao longo das experiências docentes, nascendo das identificações feitas com a profissão ao longo da vida. Os resultados demonstram uma predominância da identificação com profissão docente se iniciar na infância ou na juventude, aspecto que se concretiza em escolha profissional no futuro. No que tange as situações de mal-estar na docência, em sua maioria, são originadas pelo sentimento de impotência frente à vulnerabilidade social de crianças e jovens, bem como da desvalorização profissional que envolve perda do status social, proletarização e reformas educacionais que não consideram as reais condições de trabalho. Contudo, as situações de bem-estar se relacionam ao reconhecimento do trabalho através dos alunos e estar a um longo período na mesma escola proporciona ver as mudanças positivas na vida dos alunos. Dentre os referenciais teóricos que sustentam essa pesquisa destacam-se Erikson (1972), Nóvoa (1995), Bock, Furtado e Teixeira (1997), Codo (1999) e Jesus (2002) (2007).

Palavras-Chave: Identidade Docente. Mal-estar, Bem-estar. Autonomia

ABSTRACT

This work has as its theme the teacher identity, trying to analyze how does the teacher identity process in teachers of municipal working on Axis Baltazar and Sarandi neighborhood of the city of Porto Alegre in the state of Rio Grande do Sul. The analysis seeks to know how to structure such identity in the face of situations of satisfaction and professional dissatisfaction, relating such situations to the concept of malaise and teacher welfare. Another aspect analyzed by the research is the relationship between professional identity and aspirations involved in the project of life of teachers on this aspect we can see a professional identity that can be built from childhood, through identification with family members in education process or by circumstances of life. Six teachers who work in the Elementary School of the Porto Alegre municipal network participated in the study, with a time of more than eight years teaching. The methodology adopted was the qualitative exploratory approach, using as a research instrument, a semi-structured interview, which was analyzed through Bardin's Content Analysis (1979). Qualitative analysis made it possible to construct four categories: malaise, well-being, professional choice and professional devaluation. The categories were analyzed jointly considering that teacher identity is a dynamic process that is constructed and (re) builds over the teaching experience, born of identifications made by the profession throughout life. The results show a predominance of the identification with the teaching profession if it starts in childhood or in the youth, aspect that takes shape in professional choice in the future. Regarding the situations of malaise in the teaching they are mostly originated by the feeling of impotence social vulnerability of children and youth and professional devaluation involving loss of social status, proletarianization and educational reforms that do not consider the actual conditions of work. However, welfare situations are related to the recognition of work through the students and to be at a long period in the same school provides positive changes in the lives of students. Among the theoretical framework underpinning this research stand out Erikson (1972), Nóvoa (1995), Bock, Furtado and Teixeira (1997), Codo (1999) and Jesus (2002) (2007).

Key- words: Teaching Identity. Malaise, Well-being. Autonomy

SUMÁRIO

| | | |
|----------|---|-----------|
| 1 | INTRODUÇÃO | 8 |
| 2 | REFERENCIAL TEÓRICO | 15 |
| 2.1 | A construção da identidade docente..... | 15 |
| 2.1.1 | Os aspectos históricos e a docência como espaço profissional feminino..... | 15 |
| 2.1.2 | As reformas educacionais e a atividade docente em tempos de incertezas..... | 20 |
| 2.1.3 | A profissionalização e a busca por autonomia..... | 25 |
| 2.2 | O trabalho docente como fonte de mal-estar e bem estar | 27 |
| 2.2.1 | O sofrimento psíquico dos docentes..... | 29 |
| 2.2.2 | Mal-estar e bem-estar na docência | 30 |
| 3 | METODOLOGIA..... | 37 |
| 3.1 | Delineamento da pesquisa | 37 |
| 3.2 | Objetivo Geral..... | 37 |
| 3.2.1 | Objetivos Específicos..... | 38 |
| 3.3 | O local e os sujeitos da pesquisa | 40 |
| 3.4 | Questões éticas e procedimentos de coleta das informações | 42 |
| 3.5 | Procedimentos de análise das informações | 43 |
| 4 | UMA DISCUSSÃO SOBRE A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE E SOBRE A SUA MANUTENÇÃO..... | 46 |
| 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 58 |
| 5.1 | Um caminho para a identidade docente: do mal-estar à autonomia..... | 58 |
| | REFERÊNCIAS..... | 62 |
| | APÊNDICES | 67 |
| | APÊNDICE A - CARTA DE APROVAÇÃO SIPESQ | 67 |
| | APÊNDICE B - CONVITE DO FACEBOOK®..... | 68 |
| | APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO..... | 69 |
| | APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA..... | 71 |

1 INTRODUÇÃO

A prática docente em escolas de ensino fundamental da rede pública, ao longo de quinze anos, aguçou-me o desejo de ampliar meus conhecimentos no campo da educação, focalizando aspectos que referem à carreira profissional docente. Neste contexto, a temática escolhida para esse estudo é a identidade docente. Para analisar essa temática, o objetivo de pesquisa desenvolvido foi “Analisar a identidade profissional de docentes do Ensino Fundamental que atuam nas regiões do Eixo Baltazar e Sarandi do Município de Porto Alegre”.

A presente dissertação de Mestrado está organizada em cinco capítulos, sendo o primeiro capítulo uma introdução ao conceito de identidade, o segundo capítulo de referencial teórico, o terceiro capítulo sobre a metodologia de pesquisa, o quarto capítulo aborda uma discussão sobre a construção da identidade e sua manutenção e o quinto capítulo refere as considerações finais da pesquisa. O segundo capítulo está dividido em dois subtítulos, o primeiro intitulado “A construção da identidade docente”, que discorre sobre os aspectos históricos da profissão docente e seu processo de feminização, analisando também alguns impactos das reformas educacionais nessa atividade, os processos de profissionalização e o conceito de autonomia referido por José Contreras.

O segundo subtítulo denominado “O trabalho como fonte de mal-estar e bem-estar na profissão docente”, que analisa aspectos referentes aos sentimentos de bem-estar e ao sofrimento psíquico dos profissionais dessa área. A pesquisa tem o foco de articular o que já é conhecido em termos de referencial teórico sobre identidade docente com o relato dos professores, buscando compreender como se constitui essa identidade profissional.

O capítulo da Metodologia descreve o processo adotado para a obtenção das informações; neste caso, optou-se pela pesquisa qualitativa do tipo exploratória. A pesquisa foi realizada através de entrevista com seis docentes, que também atuam no ensino fundamental da rede municipal de Porto Alegre. As informações coletadas foram analisadas a partir da Análise de Conteúdo de Bardin.

O capítulo sobre a Análise de Conteúdo, onde é apresentada a discussão sobre a construção da identidade docente e sua manutenção, é organizado a partir das

categorias: escolha profissional, mal-estar, bem-estar e desvalorização profissional. A análise é realizada de forma conjunta a fim de contemplar todos os aspectos que constituem a identidade docente, segundo as informações coletadas na pesquisa. Já nas considerações finais é realizada uma articulação entre as informações analisadas e os objetivos da pesquisa.

A motivação para realização dessa pesquisa surgiu das inquietações observadas no exercício da docência na educação básica em escola pública das redes estadual e municipal. Inquietações sobre o contexto social que se realiza a docência na escola pública, as dinâmicas entre professor-aluno, as demandas políticas que permeiam a educação e os processos de formação inicial e formação continuada como elementos que marcam as novas configurações da identidade docente.

A forma como os profissionais constituem sua identidade profissional vem se modificando ao longo do tempo. A identidade profissional é construída no processo de socialização e integra as motivações subjetivas e as vivências significativas que se relacionam com determinada profissão e com seu status social. No caso da docência, mais forte se torna tal aspecto, pois os profissionais da área trazem memórias de identificações significativas dos processos escolares.

A prática educativa, cada vez mais, está se constituindo como um espaço permeado por contradições e lutas. Pensar a profissão docente na atualidade também exige que se considerem os interesses políticos que regem a economia, o prejuízo com políticas salariais desastrosas, profissionais que constantemente veem seu plano de carreira ameaçado e que possuem, na maioria das vezes, condições de trabalho inadequadas.

Os estudos sobre identidade são abordados em diferentes áreas do conhecimento, principalmente nas ciências humanas, sugerindo um processo subjetivo. Isso pode contribuir para que pesquisadores elaborem materiais científicos para a compreensão dos aspectos emocionais e comportamentais das pessoas em suas relações com o mundo, inclusive no campo profissional.

O psicanalista Erikson (1902-1994) aborda o desenvolvimento humano e a construção da identidade considerando as interações com o meio, sejam elas afetivas sociais ou históricas, sugerindo que o ambiente também participe na construção da personalidade dos indivíduos. Em termos psicanalíticos, é atribuição de o ego dar

continuidade ao processo de identidade. Erikson (1972) aponta que nenhuma outra agência interna poderia realizar seletivas identificações durante toda a infância, e a integração das imagens do eu culminando no sentimento de identidade. “*A introjeção, a identidade e a formação da identidade são os passos pelos quais o ego se desenvolve numa interação cada vez mais madura com os modelos existentes*” (BOCK, FURTADO e TEIXEIRA, 1997, p. 214).

O autor argumenta que o surgimento gradativo do senso de identidade tem início nos primeiros anos de vida, estrutura-se na adolescência e prossegue sua formação pela vida adulta. Sobre o desenvolvimento humano, ele compartilha dos pressupostos básicos da teoria freudiana, entretanto, as ideias colocadas na teoria de Erikson vão de encontro à teoria de Freud, no que tange ao desenvolvimento humano, pois Erikson centraliza suas ideias teóricas no desenvolvimento psicossocial, ou seja, nas demandas culturais comuns às crianças e aos adolescentes em determinada idade.

Em relação à formação de identidade, Freud teoriza que esse processo tem sua conclusão no final da adolescência, enquanto Erikson aponta que a identidade, nesta fase, não está totalmente formada, seguindo seu desenvolvimento em estágios posteriores da vida adulta. Na teoria de Erikson, muito mais importante do que o impulso sexual, são as demandas culturais comuns a cada indivíduo em determinada etapa da vida. Sendo assim, ele define estágios psicossociais e não psicosexuais.

Construir a identidade, para Erikson (1972), implica em definir quem a pessoa é, quais são seus valores e quais as direções que ela deseja seguir pela vida. O autor entende que identidade é uma concepção de si mesmo, composta de valores, crenças e metas com as quais o indivíduo está solidamente comprometido (SHOEN-FERREIRA, AZNAR-FARIAS e SILVARES, 2003, p. 107).

O processo de construção da identidade tem início na infância, no momento de interação do bebê com o seu cuidador. É nessa interação que o bebê começa a se perceber como objeto separado da mãe, compreendendo diferenças e características atribuídas aos outros e a si próprio. “*O sentimento de identidade de uma criança surge da internalização das visões exteriores que ela tem de si própria*” (SILVA, 2009, p. 63).

O campo¹ da psicologia aponta a importância das relações familiares como primeiro grupo social na vida dos indivíduos, desde a primeira infância, aprende-se a identificar pertencças e isso se dá no meio dos familiares que moldam a criança, dando-lhe sentimentos de pertença e de não pertença. Nesse contexto, a família é *“diretamente a instituição reprodutora das relações sociais mais amplas, seus aspectos de manutenção de valores e leis sociais e, portanto, sua socialização para docilidade e para o desenvolvimento social.”* (BOCK, FURTADO e TEIXEIRA, 1997, p. 21).

Os estudos de Mokhtar Kadouri (2009), também consideram a importância da família nos processos identitários. Dentro da teoria das Dinâmicas Identitárias, o autor analisa, assim como Erickson, o processo de construção identitária não como resultado, mas como um processo em perpétua construção, desconstrução e reconstrução. Sobre a influência da família, nesse processo, ele acrescenta o conceito de Identidades Herdadas para tratar de elementos constitutivos de identidade que podem ser herdados de origens sócio-familiares. Alguns desses elementos são cambiáveis, como é o caso do sobrenome, do nome, da nacionalidade e do pertencimento a grupos socioculturais. Esses registros são de difícil modificação como: pertencimento familiar, lugar no seio da linhagem e determinações biológicas.

Refletindo sobre o viés da sociologia, o francês Dubar (1945-2015) comenta que é no momento de interação primária, o início da socialização. É possível considerar esse início como um processo descontínuo de construção de condutas sociais que integra três aspectos complementares: cognitivo (regras), afetivo (valores) e expressivo (signos). A socialização faz o ajuste entre as estruturas mentais, sendo um modo de desenvolvimento dos indivíduos no ambiente social.

A identidade se constrói na infância e deve se reconstruir sempre ao longo da vida sendo um processo de sucessivas socializações, pois o ser humano se constrói na busca pelo equilíbrio entre os julgamentos alheios e os seus próprios julgamentos (DUBAR, 2005). O sentimento de identidade pessoal dá-se de duas formas: a primeira é perceber-se como sendo o mesmo, contínuo no tempo e no espaço, e a segunda é perceber que os outros reconhecem essa semelhança e essa continuidade (SHOEN-FERREIRA, ASNAZ-FARIAS e SILVARES, 2003).

¹ Para o sociólogo Pierre Bourdieu, cada espaço social corresponde a um campo: educação, política, economia, etc.-, no qual são determinadas as posições sociais dos agentes e das figuras de autoridade que possuem maior volume de capital.

Essa construção da identidade pessoal se articula com a apropriação subjetiva do sentimento de pertença que o indivíduo possui a grupos sociais. Nesse sentido, considera-se o processo identitário em dois aspectos: Identidade Pessoal e Identidade Social. Esses aspectos, apesar de distintos, não podem ser dissociados, pois “*as dimensões da identidade social serão mais ou menos investidas e carregadas de sentido segundo a personalidade do sujeito*” (NÓVOA, 1992, p. 115).

No processo ininterrupto de socialização, Bock, Furtado e Teixeira (1997) consideram que os conteúdos desse processo se tornam cada vez mais complexos, pois as exigências dos grupos quanto ao desempenho dos seus membros vão se diversificando e o indivíduo vai adquirindo cada vez mais o poder de interferir no processo de construção de sua própria subjetividade e na construção do cenário social. Portanto, as identidades sociais são produzidas ao longo da vida em diferentes momentos, lugares e de acordo com as diferentes situações vivenciadas pelos indivíduos, sendo uma construção instável, contraditória e inacabada (SILVA, 2009).

Os psicanalistas Rappaport, Fiori e Davis (2014) apontam que as questões de identidade social envolvem três áreas básicas de definição. A identidade sexual permite assumir seu papel sexual. Já a identidade profissional envolve a escolha e realização profissional, bem como a possibilidade de se sentir produtivo e ativo na sociedade e nas suas relações com o mundo. Por fim, a identidade ideológica significa a construção interna e maneira de ver o mundo e se posicionar diante dele.

As mudanças culturais, sociais, científicas, econômicas, políticas e tecnológicas interferem na forma de vida do mundo globalizado, fazendo com que surjam novos estilos de vida e novas maneiras de se organizar socialmente. Conforme aponta Lopes (2003, p. 16), “*valores éticos e ideológicos, bem como as percepções da vida social, antes entendidos como verdades neutralizadas no que se considerava o estilo de vida tradicional, estão sendo profundamente questionados*”.

Dentro dessa perspectiva, as identidades sociais são mutáveis e dinâmicas, podendo se (re)construir ao longo da vida através das socializações ocorridas nos diferentes contextos da vida profissional, sexual, pessoal. Através do conceito de Dinâmicas Indenitárias, Kadouri (2009) afirma que as identidades sociais são identidades adquiridas, “*pois trata-se de identidades que construímos relativamente a*

nossas posições e pertencimentos sócio-profissionais, bem como através de papéis sociais que assumimos” (p.25).

Assim, aspectos identitários diversos se cruzam no interior dos indivíduos e dos grupos, tornando o processo de identificação descontínuo, variável, conflitivo e provisório. Os aspectos sociais e psíquicos revelam que os problemas de identidade são difíceis de determinar, pois segundo Noack (2007, p. 136) *“estamos tratando de um processo que está no âmago do indivíduo e também no âmago de sua cultura social”*.

Na vida, assumem-se diferentes identidades, mas essas podem entrar em conflito. No bojo das questões identitárias, encontra-se a identidade profissional. Dentro de uma perspectiva psicanalista, a escolha da identidade profissional, na fase da adolescência, possibilita uma definição de papéis sociais e reforça o sentimento de identidade pessoal.

Sobre a identidade profissional, Nóvoa (1992) sinaliza que essa escolha implica em renúncia, pelo menos por um determinado período, representado pela transição entre a adolescência, onde *“tudo ainda é possível”*, e a vida adulta, onde os compromissos são mais carregados de consequências. Esse é, portanto, um momento crucial do desenvolvimento em que o amadurecimento é marcado pelos papéis sociais.

A identidade profissional é construída no processo de socialização, integrando as motivações subjetivas, as vivências significativas que se relacionam com determinada profissão e com seu status social, bem como todas as identificações feitas sobre determinada profissão ao longo da vida. *“A formação da identidade ocupacional pertence a cada indivíduo inserido em sua história, e deverá continuar pertencendo, enquanto projeto de vida ou de futuro”* (LEVENFUS, 1997, p. 122).

O processo de identidade profissional incorpora o *habitus*² social, o status de determinada profissão dentro de um contexto histórico e social. *“Uma identidade profissional se constrói, a partir da significação social da profissão, da revisão constante dos significados sociais da profissão, da revisão das tradições”* (PIMENTA, 2000, p. 19).

A cultura profissional assenta um código interno, criado através da interação social entre todos os atores do campo profissional, permitindo desenvolver uma

² Segundo o sociólogo Pierre Bourdieu, o *habitus* é um sistema aberto de disposições sociais e percepções que os indivíduos adquirem com as experiências sociais, possibilitando a compreensão de sua posição num determinado campo. É a ação que permite criar estratégias individuais e coletivas frente ao estilo de vida, julgamentos políticos, morais e de identidades.

identidade própria do seu grupo profissional. Esta afirmação traz a reflexão quanto à construção da identidade profissional também pela experiência no exercício da prática profissional, na interação no campo com outros profissionais. (SANTOS, 2005).

No contexto profissional, a identidade é influenciada por uma série de variáveis como: status social da profissão, remuneração, formação, contexto histórico da profissão, mercado de trabalho. “O processo identitário passa também pela capacidade de exercermos com autonomia a nossa atividade, pelo sentimento de que controlamos nosso trabalho” (NÓVOA, 1992).

Contudo, considera-se que a prática educativa, cada vez mais, está se constituindo como um espaço permeado por uma série de conflitos, gerando contradições e lutas. Nesse espaço, os docentes (re)constróem sua identidade profissional, muitas vezes, resistindo às atuais concepções sobre a educação básica.

Para continuar a responder às demandas da sociedade, essa profissão ao longo do tempo vem adquirindo novas características que interferem na construção de sua identidade. Considerando a importância do docente no campo educacional e os muitos aspectos que envolvem sua profissão na sociedade, acredita-se ser importante realizar estudos que visem ampliar os conhecimentos sobre o tema, pois é fundamental buscar novas formas de compreender e identificar os problemas que ocorrem no campo educacional, construindo caminhos que levem o profissional a enfrentar o mal-estar e a buscar autonomia em suas atividades.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

Em 2012, o Brasil possuía 2,3 milhões de professores na Educação Básica, um estudo realizado por Akkari (2011) informa que mais de 60 milhões de professores são contabilizados no mundo. Isso demonstra a magnitude e a importância dessa categoria profissional. O autor ainda analisa em seu texto a importância dos docentes para efetivação das políticas educacionais.

Para analisar a identidade profissional docente no Brasil é necessário considerar o seu processo de profissionalização e as questões vinculadas à estrutura política, social e histórica que atravessam a constituição desse ofício em profissão. O ofício de mestre conforme Arroyo (2000) faz parte de um imaginário onde se cruzam traços sociais, afetivos, religiosos e culturais. A identidade dos profissionais não consegue apagar esses traços e para melhor compreensão da imagem historicamente construída, propõe-se um olhar sobre os aspectos que constituem a história da profissão. Esse aspecto pode ser analisado, a partir da abertura do exercício da docência para professores leigos.

2.1.1 Os Aspectos históricos e a docência como espaço profissional feminino

No século XVI, na Europa, teve início o processo de abertura das escolas elementares para as classes populares. O objetivo dessas escolas era o ensino da leitura de textos religiosos para a manutenção da influência da Igreja sobre a grande massa da população. Nessa época, as escolas normalmente funcionavam em igrejas ou conventos, e os docentes eram membros do clero. A atividade docente era tida como um sacerdócio, influenciada por razões religiosas, mantida através de práticas conservadoras e autoritárias.

Para escolarizar grande massa da população, foi necessária a abertura da docência para professores leigos visto que somente os membros do clero não dariam conta de tal tarefa. Entretanto, os professores leigos assim como os sacerdotes deveriam guiar suas práticas segundo concepções religiosas. *“Deveriam fazer*

previamente um juramento de fidelidade aos princípios da igreja” (KREUTZ, 1986, p. 13).

Apesar do caráter vocacional enfatizado pela igreja, a abertura da docência para leigos marca um deslocamento da atividade de ensino do sacerdócio. No século XIX, com o desenvolvimento social, o processo de industrialização as mudanças políticas e o ideário liberal, houve a incorporação do Estado sobre os processos educacionais. A concepção liberal de educação se opôs à concepção difundida pela igreja, pois tinha sido baseada na laicidade no profissionalismo e no domínio do Estado sobre os processos educacionais. *“A concepção liberal atendeu a uma exigência da sociedade capitalista, urbana e industrial que demandava atendimento educacional elementar para parcelas cada vez maiores da população trabalhadora”* (HYPÓLITO, 1997, p. 21).

Ainda no século XIX, foram criadas estratégias para construir o docente e sua identidade como funcionário público, cuja lealdade ao Estado e à moral eram características marcantes. *“A identidade profissional significava adesão a uma ética ditada pelo Estado, centrada no apelo à lealdade e à profissão.”* (BRITO 2009, p.85). A formação da categoria docente e a construção de sua identidade *“ao longo do século XIX consolida uma imagem do professor, que cruza referências do magistério ao apostolado e ao sacerdócio com a humildade e a obediência devidas aos funcionários públicos”* (NÓVOA, 1995, p.15).

A partir de então, a construção da identidade docente se mostrou estruturada independente do momento histórico, tendo em vista que essa consolidação da imagem do professor foi conveniente à constituição de um sistema público de ensino baseado nos ideais liberais e laicos, influenciados pelo capitalismo que, baseado na ideia do sacerdócio, instaurou a profissionalização da atividade docente. Podem-se observar tais aspectos nos estudos de pesquisadores como Enguita (1991), Nóvoa (1995), Codo (1999), Hypólito (1997), Scheibe (2008) e Brito (2009).

Sobre a consolidação histórica da atividade docente no Brasil, Scheibe (2008) comenta que no final do império, a maioria das províncias não possuía mais do que uma escola normal pública. Com a independência e a formação da república se iniciou a necessidade de uma consolidação da identidade nacional, e a educação serviu como um meio para tal consolidação. Intensificou-se a discussão sobre a nação. Para

construção da república brasileira, fez-se necessário instituir uma identidade nacional, e os processos educativos foram uma forma de atingir esse objetivo.

Assim sendo, no período republicano se iniciou o processo de instalação de escolas em todo território nacional e foram tomadas providências em relação à necessidade de formar mais professores. A expansão educativa teria que ser acompanhada pela incorporação massiva de trabalhadores. A partir da república, constatou-se uma representação valorizada do magistério visando a sua constituição como profissão. A profissionalização docente exercida como uma atividade principal marcou o momento em que a função docente deixou de ser assessória e passou a se constituir como uma atividade de investimento de um grupo, ao mesmo tempo em que passou a se tornar mais hierarquizada e controlada pelo Estado (BRITO 2009).

Esse período histórico é de grande importância para a compreensão do funcionamento escolar, pois é nesse momento que o Estado começa a se estruturar como organizador e controlador do sistema educacional; e muitas características da escola atual começam a ser delineadas (HYPÓLITO, 1997), marcando a situação docente como a de trabalhador do ensino subserviente ao Estado que passa a regular, a manter e a promover o sistema de ensino e a formação docente.

As primeiras escolas normais que ficaram sob a responsabilidade das províncias visavam formar professores como peças fundamentais para expansão do ideário positivista que influenciava uma nova visão de mundo e uma forma de conduzir o país. Os docentes formados nas escolas normais atendiam a necessidade da expansão do ensino primário. Eram, de maneira geral, professoras que cunharam uma instituição nacional, a normalista. Com o diploma do normal, a formação da professora estava completa e acabada.

A professora normalista apontou um importante aspecto do contexto histórico do trabalho docente, pois no momento em que houve a proclamação da República, intensificou-se a discussão sobre a nação. Para a construção da República brasileira, fazia-se necessário instituir uma identidade nacional; e os processos educativos foram uma forma de atingir esse objetivo.

Müller (1998) sinaliza que a escola primária assume, então, um papel fundamental. Será através dela que a identidade e o sentimento nacional poderão ser construídos, pois ela irá difundir novos hábitos, valores e deveres da cidadania. “A

expansão dos sistemas escolares nacionais a partir da metade do século XX tem sido produto da promessa da escola como entidade integradora” (BATISTA E CODO, 1999, p. 64).

A expansão educativa teria que ser acompanhada pela incorporação massiva dos trabalhadores ao ensino e nos primeiros anos deste século enquanto o ensino primário incorporava um número crescente de mulheres. Nesse contexto, considerava-se que a atividade docente poderia ser mais bem desempenhada pelas mulheres por conta da identidade feminina vigente na época e também em torno do conceito de “mãe educadora”.

Acreditava-se que os aspectos da atividade docente, como cuidado na educação de crianças, eram a extensão das atividades já realizadas pelas mulheres em seus lares. Batista e Codo (1999, p.64) enfatizam que *“assim, as brasileiras foram incorporadas à docência sobre a base e a articulação das concepções de feminilidade e atividade docente, o que punha em evidência as diferenças sociais de gênero.*

As regras de conduta profissional cada vez mais atribuíam às professoras a tarefa de que elas precisariam ser um exemplo vivo das qualidades morais e cívicas. *“Sendo a professora a responsável por transmitir elementos de civilidade e moralidade aos seus alunos, sua conduta moral foi esquadrihada e posta em parâmetros bem definidos”* (MÜLLER, 1998, p. 4).

Tal consolidação da docência como espaço profissional feminino articula questões culturais sobre o papel da mulher na sociedade da época. Nesse contexto, considerava-se que a atividade docente poderia ser mais bem desempenhada pelas mulheres por conta da identidade feminina vigente na época e também em torno do conceito de “mãe educadora”.

É possível considerar que os primórdios de uma identidade docente no Brasil trazem bem definidas algumas representações sociais, entretanto, a professora primária ocupou espaços importantes graças à sua inserção profissional, pois ser professora nessa época era muito mais do que conquistar a possibilidade de uma renda certa e segura. O ingresso nos espaços do estudo e do trabalho docente possibilitava às moças transitarem sozinhas pela cidade. Contudo, adquirir um lugar no espaço público implicou se submeter a outros tipos de pressões culturais. (MÜLLER, 1998).

Fontana (2010, p. 35) aponta que a identidade docente ainda hoje sofre as influências da crença de *“mãe cuidadora associada a concepções sobre profissão definidas como vocação, amor, abnegação, doação e missão numa prática impregnada da ideia de que para ser bom professor basta gostar de crianças (coisa tão natural à mulher)”*. Complementando tal ideia, Hypólito (1997) salienta que o ideário de vocação, entendido como sacerdócio, é anterior à feminização do magistério. Contudo, o magistério como profissão feminina é uma síntese mais acabada de todas essas relações, pois *“se constitui numa combinação entre vocação, ensino, maternidade e funções domésticas”* (p.57).

Apesar de o magistério se delinear como uma possibilidade profissional às mulheres brasileiras no início do século XX, os cargos de área administrativa e de liderança ainda eram exercidos por homens e, com o passar do tempo, a atividade docente ficou desinteressante para estes, visto a baixa remuneração. *“Os homens teriam atribuições que as mulheres não possuíam por serem chefes de família, responsáveis pelas obrigações do lar.”* A mulher professora não possuindo essas obrigações poderia receber um salário menor (HYPÓLITTO, 1997, p.63).

No processo de incorporação das mulheres ao mercado de trabalho, foram reservados a elas empregos no setor de serviços e nos setores dos salários mais baixos. O ser professor não escapou dessa armadilha do capital. *“À medida que a profissão docente foi perdendo seu status em termos de prestígio e salário, foi sendo povoada pelas mulheres”* (PUCCI, OLIVEIRA e SGUISSARDI, 1991, p.63).

A expansão educativa da metade do século XX foi acompanhada pela incorporação massiva das mulheres ao magistério por conta da identidade feminina vigente na época. *“Assim, as brasileiras foram incorporadas à docência sobre a base da articulação das concepções de feminidade e atividade docente, o que punha em evidência as diferenças de gênero na sociedade”* (CODD, 1999, p. 64).

Ao contextualizar historicamente a identidade profissional docente, Lopes (2003) considera a identidade de gênero como um dos pontos centrais e salienta que ainda existe essa ideia de construção do magistério como própria para as mulheres. Uma pesquisa feita por Souza e Gouveia (2012) sobre os docentes da educação básica no Brasil demonstra que entre 1997 e 2007 houve um aumento da presença masculina na educação básica de 8,7% para 13%, contudo, a presença feminina é majoritária.

Estudos como o de Apple (1987) e de Enguita (1991) apontam que, na relação gênero e classe profissional, as relações de patriarcado que se estabeleceram dessa feminização do magistério não foram necessariamente benéficas para a identidade docente. Em uma categoria ocupacional, as mulheres estão mais sujeitas a serem proletarizadas do que os homens (APPLE, 1987).

Enguita (1991) salienta que a ideia de segundo salário ou de emprego provisório sustenta socialmente a crença de que a mulher pode ganhar menos. Apesar dessa crença, o magistério ainda se constituiu como um campo profissional onde homens e mulheres, na mesma função, recebem a mesma remuneração. No entanto, nos dias atuais não é tão raro a mulher ser a mantenedora da família com sua renda individual.

2.1.2 As reformas educacionais e a atividade docente em tempos de incertezas

Continuando a análise através de uma perspectiva temporal, pode-se considerar que a expansão educativa da metade do século XX e as reformas educacionais também possuem influência na constituição da identidade docente no Brasil. Para expandir o sistema de ensino, o Estado brasileiro efetuou reformas educacionais significativas que influenciaram diretamente o status profissional docente.

Ainda nos anos 60, a maior parte dos trabalhadores do ensino desfrutava de uma relativa segurança material, de emprego estável e de certo prestígio social. É preciso considerar que as reformas educacionais da década de 60 ampliaram o acesso à escolaridade, assentando-se, segundo Oliveira (2008), no argumento da educação como meio mais seguro para a mobilidade social, individual ou de grupos. Observa-se que regidas pela necessidade de políticas de garantia de acessos aos bens públicos, tais reformas compreendiam a educação como estratégia para redução de desigualdades sociais.

Já a partir dos anos 70, a expansão das demandas da população por proteção social provocou o crescimento do funcionalismo e dos serviços públicos gratuitos, entre eles, a educação. Durante as décadas de 80 e 90 houve uma democratização da clientela escolar; a configuração do sistema educativo mudou radicalmente, passando de um ensino de elite, baseado na seleção por competência, para um ensino das massas, muito mais flexível e integrador, conforme Nóvoa (1995).

Na década de 90, as reformas educacionais norteavam para a questão da equidade social. Para Oliveira (2008), tal mudança de paradigma implicou em transformações na estrutura, na organização e na gestão da educação pública. Esse fato se tornou um imperativo dos sistemas escolares. Nessa época, formar os indivíduos para a empregabilidade se tornou o foco, pois a educação geral passou a ser um requisito indispensável ao emprego formal e regulamentado, ao mesmo tempo em que deveria desempenhar papel preponderante na condução de políticas sociais de cunho compensatório que visassem à contenção da pobreza.

A mudança do sistema educativo incorporou uma popularização do ensino. Tal mudança foi imposta através de políticas educacionais que não puderam ser efetivadas em sua plenitude devido à falta de recursos humanos, de recursos financeiros e de formação adequada aos docentes. Entretanto, são cada vez mais constantes as exigências políticas colocadas sobre o trabalho do professor, aumentando a pressão sobre esse trabalhador.

Na atualidade, as políticas educacionais têm visado à educação para todos, mas há de se destacar que muitas reformas oriundas dessas políticas interferiram diretamente sobre as condições de trabalho dos docentes. Na tentativa de garantir a equidade, durante as últimas décadas, houve uma democratização da clientela escolar.

A configuração do sistema educativo mudou radicalmente, passando de um ensino de elite, baseado na seleção por competência, para um ensino de massas, muito mais flexível e integrador, mas incapaz de assegurar em todas as etapas do ensino, um trabalho adequado ao nível do aluno. (NÓVOA, 1995, p. 103)

O ideal de escola para as “massas”, aspecto que está na origem da expansão dos sistemas educativos tinha por objetivo ser um regulador da sociedade moderna, tal como ela existiu até meados do século XX (GOMES, 2008). A instrução ofertada pela escola, ou seja, o diploma escolar é um dos critérios para a hierarquização social, e os sistemas educativos falharam nos seus objetivos de instrução e emancipação.

Atualmente, é possível constatar que a humanidade falhou nas suas promessas de emancipação, de liberdade, de igualdade para todos e o mundo vive uma crise das instituições, do trabalho, da escola, dos profissionais e dos indivíduos (MARINHO 2015). Nos anos 80, a identidade do professor estava limitada ao seu fazer em sala de aula, já atualmente, pode-se entender que o fazer docente se encontra atrelado a uma

gama de demandas e avaliações externas à sala de aula, aspecto que sobrecarrega a docência.

Jesus (2007) aponta implicações diretas e indiretas que atuam sobre o trabalho do docente: o aumento das exigências em relação ao professor, a inibição educativa de outros agentes de socialização, o desenvolvimento de fontes de informação alternativas à escola, a ruptura do consenso sobre a educação, o aumento das contradições no exercício da docência, a mudança de expectativa em relação ao sistema educativo, a modificação do apoio da sociedade ao sistema educativo, a menor valorização social ao professor, a mudança dos conteúdos curriculares, as mudanças nas relações entre o professor e o aluno, a fragmentação do trabalho do professor; as deficientes condições de trabalho e a escassez de recursos materiais.

Neste contexto de dificuldades e inseguranças, Codo (1999) avalia que os professores perderam a referência do que devem saber, de como devem ensinar e avaliar, ou seja, perderam aspectos essenciais da sua identidade profissional, o que resulta em uma crise de identidade do educador. O autor ainda refere que no caminho de popularização do ensino, houve equívocos que impossibilitaram a manutenção da qualidade *“Se ensinou ao povo o caminho da escola, mas não se ofereceu uma verdadeira escola.”* (p. 71)

Nesse contexto, Marinho (2015), pontua a divisão presente no fazer profissional docente:

A profissão docente é aquela que vivencia ferozmente este conceito de crise instalado, estando de momento a lutar entre dois polos antagônicos. De um lado, aqueles que desorientados tentam construir uma nova identidade profissional para de novo encontrar uma ordem, e de outro, aqueles que teimam em se prender a uma identidade já perdida e mutilada por todo este processo de transformações acontecidas na vida individual e social (p. 63).

Tratar a identidade docente é estar atento para a política de representação que instituem os discursos veiculados por grupos e por indivíduos que disputam o espaço acadêmico ou que estão na gestão do Estado. Pode-se pensar como exemplos desse discurso comentários do tipo: professor que é bom professor consegue que seus alunos obtenham alto rendimento nas provas do MEC; tem em sua sala elevado nível de aprovação, seus alunos não faltam à aula etc., etc.[...]. Essa definição social do que é ser bom professor constitui uma armadilha (CODO, 1999).

Para Garcia, Hypólito e Vieira (2005), enunciados sobre a escola e sobre os docentes são recorrentes e povoam o universo simbólico acerca da educação, das instituições escolares e dos agentes, autorizando expectativas e produzindo demanda por determinado tipo de identidade. Nas últimas décadas, os professores são apontados como responsáveis pelo fracasso educacional. Esse discurso vem produzindo e justificando uma série de políticas de formação de professores.

Os docentes, sem dúvida, são a chave mestra que move a engrenagem da educação no país. Nunca se teve tantos espaços e oportunidades de formação docente como na última década, contudo, as formações pouco efetivam resultados práticos. Autoras como Moita (2005) e Pimenta (1996) apontam questões fundamentais para qualificar as formações docentes.

As autoras afirmam que o processo de formação é muito mais do que encontros em dias e horários específicos, o conceito de formação é entendido como uma ação vital da construção de si próprio. Ninguém se forma sozinho, formar-se supõe troca de experiências, interações sociais e aprendizagens. Um percurso de vida é também um *processo* de formação (MOITA, 2005).

Para construção de uma identidade profissional, é preciso mobilizar os saberes da experiência, ou seja, quando os alunos chegam aos cursos de formação, já possuem saberes sobre o que é ser professor. É preciso desde a formação inicial suscitar, nos futuros professores, as referências de quais foram seus bons professores e os que foram significativos em sua formação humana. Também é preciso contextualizar a profissão na sociedade atual e os dilemas que esses profissionais atravessam na profissão. (PIMENTA, 1996).

É necessário rever os moldes da formação docente, compreendendo que é uma via que possibilita refletir sobre a identidade profissional e o contexto em que está inserido, assim como anseios e aspirações profissionais. Isso permite que o profissional perceba o quanto isto está em consonância com suas aspirações de vida, contudo, as dificuldades de exercer a profissão não devem servir de âncora para estagnação e vitimização, pois a importância social da profissão não pode ser enfrentada com superficialidade.

Ainda sobre os dilemas que os docentes atravessam na profissão, podemos refletir que, a docência exercida nas séries finais do ensino fundamental tem se

configurado de forma muito estruturada pela característica da licenciatura e os professores não incorporaram a perspectiva de condutores da adolescência e da juventude. *“Fica um vácuo de um saber capaz de dar conta da educação e da formação da adolescência e da juventude”* (Arroyo, 2000, p 31).

A identidade docente dos anos finais e do ensino médio ainda carrega traços atrelados a uma característica histórica das décadas de 60 e 70 onde, em tempos de qualificação da população através da escolarização, remetia um nível intermediário de formação profissional ou de preparação para o nível superior. A docência era valorizada pela suposta importância que a área tinha na futura qualificação profissional.

Há um distanciamento entre o exercício da docência para a adolescência e juventude e sua importância enquanto etapa do desenvolvimento fundamental para formação. Os docentes continuam distantes de sua identidade enquanto profissionais da juventude, fechados em suas áreas. Nessa perspectiva, Arroyo (2000) refere que os *professores dos anos finais e do ensino médio*, licenciados por disciplinas, em recortes do conhecimento, têm dificuldade de identificar seu papel profissional na organização por ciclos do desenvolvimento humano. Esses profissionais associam sua imagem a uma visão fechada da educação e a conteúdos de área, de disciplina, resistindo a pensar sua prática dentro de um coletivo que atua no pleno desenvolvimento da adolescência e da juventude.

A profissão docente vem mudando e se reconstruindo ao longo do tempo, contudo, cada vez mais se percebe que tal atividade exige do professor aspectos que estão além do conteúdo ao qual foi admitido para ministrar aulas em determinada rede de ensino. Ao ignorar tal aspecto Giesta (2001, p.72), sinaliza que *“isto caracteriza um trabalho destituído de autonomia, no pensar e agir em relação a uma prática pedagógica, que precisa ser voltada para a construção do saber e da criticidade”*.

Os comportamentos de passividade dos docentes frente à sua profissão degradam a imagem da categoria, cerceiam a capacidade dos que trabalham com afinco. A participação do docente na luta fora da sala de aula pela valorização da profissão, pela qualidade do ensino e pelas condições de trabalho na escola pública é fundamental, tal como o seu compromisso em aproximar sua atuação profissional às necessidades e às características dos alunos e da comunidade com que trabalha.

Cada docente vivencia de maneira singular os desafios da profissão, entretanto a manutenção de um determinado equilíbrio para seguir adiante se mostra cada vez mais difícil. Conseqüentemente, os docentes perderam um conjunto de referências que resultam na ausência da autonomia e por vezes da sensação da falta de sentido do trabalho (MARTINS, 2011).

Na profissão docente, observa-se um abismo entre o processo de formação e a qualificação profissional. Lengert (2011) ressalta que a maioria das áreas se ocupa da profissionalização de suas funções e, conseqüentemente, de suas atribuições profissionais. Médicos, advogados, engenheiros vêm mantendo por décadas quase que de maneira intacta seu status profissional.

Nesse sentido o autor considera que os professores se mantêm como semiprofissionais, pois não possuem autoridade para definir os parâmetros que regulam as funções de sua profissão. *“A profissionalização, a afirmação da identidade e o prestígio dos professores tem andado por caminhos difíceis”* (LENGERT, 2011, p. 12).

2.1.3 A profissionalização e a busca por autonomia

Observa-se, desde os tempos primórdios da profissionalização docente no Brasil, a falta de autonomia aos docentes para mediar os parâmetros que regulam a profissão. Tendo em vista que, mesmo com a laicização do sistema educativo, os docentes não participavam dos parâmetros definidos para profissionalização, estes agora eram delimitados pelo Estado. *“Mesmo quando a missão de educar é substituída pela prática de um ofício e a vocação cede lugar à profissão, as motivações originais não desaparecem”* (NOVOA, 1995, p. 16).

Outro fator que contribui historicamente para a falta de autonomia para a profissão docente é o fato de ser uma atividade exercida em grande parte por mulheres em uma sociedade patriarcal. Mulheres que deveriam ser comandadas por autoridades estatais e poderiam receber baixos salários visto que não teriam a responsabilidade de chefiar a casa, portanto não teriam a necessidade de salários para tanto. Os homens que permaneceram no magistério ocuparam cargos de maior remuneração e status, passando a exercer cargos administrativos, estabelecendo controle sobre a educação e sobre as mulheres.

Werlang e Viriato (2011) salientam que, todos esses aspectos contribuíram para a desprofissionalização atual da carreira docente e sua proletarização. As autoras ainda inferem que, responsável pelas políticas educacionais, o Estado estabeleceu um padrão e enquadramento nas questões referentes à formação de professores e no contexto atual, percebe-se o quanto a profissionalização está desfalcada, pois apesar das ações governamentais poucos resultados demonstram a qualidade da mesma.

Assim como no passado, o professor foi utilizado para difundir os ideais nacionalistas, atualmente, o movimento estatal utiliza o professor para difundir questões da política neoliberal à população. Para isso, o professor deve ser “formado” em políticas de formação que privilegiem a perspectiva tecnicista e de reprodução, aplicação e elevação de índices.

Tais políticas de formação tiram a responsabilidade do Estado, e sobrepõem aos professores a culpa pela inexpressividade dos índices, dessa forma, constituem verdadeiros processos de reprodução, desconsiderando a pessoa do professor e sua capacidade enquanto sujeito humano. Essa capacidade está diretamente relacionada à profissionalidade.

Para Lüdke e Boing (2004), o termo profissionalidade, está associado às instabilidades e às ambiguidades que envolvem o trabalho em tempos neoliberais. Junior (2012) ainda salienta que profissionalidade é o desenvolvimento em nível pessoal e profissional. A própria formação continuada onde o professor investe em crescer conhecer em interação com os pares e com a sociedade. *“É um movimento de dentro porque depende do movimento do professor em busca de algo”* (p.1).

Martins (2011) analisa que a falta de sentido crítico do professor junto a esses processos são perigosos e contribuem para a desprofissionalização, pois o professor pode acreditar que possui poder para decidir seu trabalho e que assim, é responsável por seus resultados; isso pode fortalecer o processo de “culpabilização”, desconsiderando fatores externos e internos à escola que interferem na aprendizagem dos alunos.

Já Nóvoa (1995), em seus apontamentos sobre profissionalidade, salienta a participação ativa dos docentes e a responsabilidade na prática. Para ele, a essência da profissionalidade reside na relação dialética de tudo que o docente, através dele, irá difundir. Dessa forma, é preciso considerar que a irresponsabilidade de alguns

docentes frente às dificuldades e à falta de autonomia justificam uma passividade e uma inércia em relação à realidade.

A autonomia docente se faz lidando de forma a não se deixar paralisar pelas dificuldades, encontrando alternativas possíveis frente a um contexto que privilegia a lógica capitalista. Contudo, é entristecedor um profissional passar por no mínimo vinte e cinco anos em uma carreira, permeada por sentimentos de desprofissionalização, comodismo e insatisfação, embora tal fato aconteça inúmeras vezes. A valorização da docência passa inevitavelmente pela valorização que o próprio docente dá ao seu trabalho.

2.2 O TRABALHO DOCENTE COMO FONTE DE MAL-ESTAR E BEM ESTAR

O trabalho é uma atividade fundamental para o desenvolvimento dos seres humanos. É preciso considerar que ao desenvolver uma atividade profissional todo indivíduo não está somente buscando meios para manter-se na vida, mas está também, buscando uma inserção social. Trabalhar não é exclusivamente transformar um objeto ou situação numa outra coisa, é também transformar a si mesmo no e pelo trabalho (DUBAR, 2005). Em uma perspectiva psicossocial, reflete-se que o trabalho pode modificar a identidade do trabalhador, pois ao trabalhar não se está somente fazendo alguma coisa, mas está fazendo alguma coisa de si mesmo, consigo mesmo (TARDIF e LESSARD, 2014).

O trabalho constitui uma das identidades sociais, uma maneira de entrar em contato com a sociedade, e, através do trabalho, o homem adquire um *status* uma representação social. Por outro lado, enquanto instância social, o trabalho modifica o homem, podendo ser fonte de conhecimento e de experiências, influenciando nos seus valores e comportamentos, para além do acúmulo de bens materiais. Considera-se que a realização de uma atividade profissional engloba aspectos objetivos relacionados à execução de tarefas para a confecção de um produto e de aspectos subjetivos, onde se articula uma história individual com vivências de prazer e de sofrimento.

Observa-se que, com o trabalho, o ser humano busca meios de satisfação das necessidades básicas tanto na esfera financeira como também na esfera psíquica. O trabalho é uma necessidade humana, que muitas vezes, é desenvolvido por uma dada

profissão. Entende-se que o trabalho é a realização da tarefa, enquanto que o que constitui uma profissão é a harmonia de conhecimentos para a realização do trabalho. No caso dos professores, pode-se dizer que são esses profissionais (ou essa categoria profissional) que executam o trabalho docente.

Trabalho e profissão compõem aspectos das identidades dos indivíduos, sendo fonte de desenvolvimento de potencialidades, autoestima e status social. Por outro lado, a ausência de atividade laboral é, para muitos, fonte de sofrimento psíquico. Um exemplo disso é que tanto o desemprego como a aposentadoria causam adoecimento em alguns indivíduos. A relação do homem com o trabalho é ambivalente; estudiosos da questão como Dejours (1987), Codo (1999) apontam que as condições e as exigências do trabalho também são causas de doenças físicas e mentais.

Neste contexto, a relação entre saúde e trabalho é tema amplamente pesquisado nas áreas, dentre elas é possível citar: Psicologia, Sociologia, Economia, Serviço Social, Ergonomia e Administração. Na área da Educação, esse tema emerge quando se busca compreender o contexto das relações escolares e as exigências propostas para docência hoje.

É trabalho que articula diretamente relações interpessoais, envolvendo experiências emocionais constantes. As situações vividas no cotidiano da escola exigem do docente a necessidade de um investimento subjetivo. Através de seus recursos psíquicos, os docentes buscam estratégias para manter o equilíbrio psíquico frente às demandas do trabalho.

Para Marchesi (2008), o trabalho no ensino está principalmente pautado nas relações interpessoais em que experiências emocionais são permanentes. O ensino é um trabalho emocional, mas nem todos os docentes experimentam as mesmas emoções.

Ancoradas nas ideias de Dejours (1987), as autoras Aguiar e Almeida (2011) enfatizam que existe um paradoxo psíquico do trabalho, pois para uns, ele é fonte de equilíbrio e traz consigo o poder de diminuir a carga psíquica; para outros, o trabalho é vivenciado com sofrimento. Mas o questionamento que pode ser levantado em relação a esse estudo é como e o que faz o trabalho ser acolhido de maneiras diferentes por diferentes profissionais. No caso do docente, a interpretação dada às exigências do cotidiano escolar, o estilo de cada profissional dessa área e o significado que é

atribuído aos “agentes estressores” produzem os diferentes graus de sofrimento e a variedade de sintomas que afetam a saúde física e psíquica do professor. O adoecimento dos trabalhadores é uma mistura da sua história pessoal com acontecimentos da vida profissional.

2.2.1 O sofrimento psíquico dos docentes

Um estudo coordenado por Oliveira e Vieira (2012) faz um retrato do trabalho da educação básica de sete estados brasileiros: Minas Gerais, Espírito Santo, Pará, Rio Grande do Norte, Goiás, Paraná e Santa Catarina. Nesse estudo, também são analisados aspectos referentes à saúde dos docentes. Tal estudo tem como importante indicador, o afastamento constante das atividades laborais por motivo de doença.

Entre os motivos apontados para os afastamentos, aparecem majoritariamente os chamados distúrbios mentais ou transtornos psíquicos 11,7% por estresse e 12,7% por depressão, ansiedade e nervosismo, seguidos de 11,7% por doenças musculoesqueléticas e 7,9% de problemas voz entre outros motivos. No campo dos transtornos psíquicos, 8,7% dos docentes informam fazer uso regular de medicamentos para depressão, ansiedade ou nervosismo e 4,5% para alterações no sono.

Sobre os indicadores de saúde dos professores da educação básica, Caldas (2010) ainda registra que nas últimas décadas, o registro de licença do trabalho por motivo de saúde na categoria dos professores, em diferentes países, identificou a maior prevalência de distúrbios mentais quando comparados com outros grupos de doenças comunicadas nas declarações médicas. A docência é considerada pela Organização Mundial do Trabalho como uma das categorias profissionais mais estressantes.

No trabalho docente, estão presentes aspectos potencialmente estressores como: baixos salários, escassos recursos materiais e didáticos, classes superlotadas, tensão na relação com alunos, excesso de carga-horária e inexpressiva participação nas políticas educacionais. Segundo Fajardo, Minayo e Moreira (2010) o estresse na profissão docente ocorre porque muitos professores não visualizam perspectivas em seu trabalho, não examinam seu sucesso profissional, sua competência e sua satisfação com a profissão. As autoras ainda apontam que no contexto educacional

brasileiro não são raras as vezes que os docentes descrevem sensações de mal-estar e impotência.

2.2.2 Mal-estar e bem-estar na docência

Nas últimas décadas, estudos como os de Esteve (1995), Jesus (2007), Aguiar e Almeida (2011) e Pereira (2014) fizeram uma reflexão do impacto das mudanças sociais sobre a profissão docente. O mal-estar docente como fonte de sofrimento psíquico é estudado como tema decorrente das situações de trabalho dentro da perspectiva de muitas teorias psicológicas.

Como sintoma dos processos de adoecimento psíquico, pode-se inferir o alto grau de estresse. Jesus (2007) pontua o estresse como uma das principais causas do sentimento de mal-estar docente.

O conceito de mal-estar docente pretende descrever os efeitos negativos das condições da profissão docente sobre a personalidade do professor, integrando os conceitos de insatisfação, demissão, falta de responsabilidade, desejo de abandonar a docência, absenteísmo, esgotamento, ansiedade, estresse, neurose e depressão. (p.14)

O mal-estar docente é um fenômeno da contemporaneidade e, nesse sentido, o processo de mal-estar docente *“constitui a última fase de um processo de confronto com exigências profissionais que ultrapassam os recursos de adaptação do professor”* (JESUS, 2007, p. 20). Quando o docente percebe sua incapacidade frente às exigências profissionais, pode haver esgotamento físico e emocional, perda de identidade e insatisfação com o trabalho.

Picado (2009) faz uma síntese das perspectivas abordadas por três estudos. Na perspectiva psicanalítica, o mal-estar docente pode ser consequência de um mal-estar na cultura, gerando ansiedade e depressão. Na perspectiva comportamental, o mal-estar pode ser considerado como consequência da discrepância entre os problemas que o professor detecta e os recursos psicológicos que possui, buscando estratégias de coping para diminuir o estresse. Na perspectiva humanista, o mal-estar docente expressa uma distância entre o profissional que gostaria de ser e a sua situação atual na profissão, buscando um equilíbrio entre seu ideal de self e de sua autoestima.

“O mal-estar docente não é prerrogativa dos tempos atuais. Existem registros datados do século XIX acerca da insatisfação de professores com a profissão que viriam a se tornar objetos de pesquisas sistemáticas ao longo do século XX” (PEREIRA, 2014, p. 2). O trabalho de Ida Berger (1957) realizado com 7500 professores franceses introduz originalmente a expressão “mal-estar docente”. A autora lança mão de tal expressão para designar o “descontentamento dos professores” daquela época em consequência dos baixos salários, das precárias condições de trabalho, das poucas oportunidades de promoção e da queda do prestígio social da profissão.

Recentemente os estudos de Jesus (2007) corroboram com as informações investigadas por Ida Berger (1957), aspecto que possibilita considerar que o status social da profissão foi se desvalorizando ao longo do tempo. O autor aponta implicações sociais diretas e indiretas que atuam sobre o trabalho do docente: o aumento das exigências em relação ao professor, a inibição educativa de outros agentes de socialização, o desenvolvimento de fontes de informação alternativas à escola, a ruptura do consenso sobre a educação, o aumento das contradições no exercício da docência, a mudança de expectativa em relação ao sistema educativo, a modificação do apoio da sociedade ao sistema educativo, a menor valorização social do professor, a mudança dos conteúdos curriculares, as mudanças nas relações entre o professor e o aluno, a fragmentação do trabalho do professor; as deficientes condições de trabalho e a escassez de recursos materiais.

No que tange às condições psicológicas e aos fatores sociais que contribuem para o mal-estar docente, Esteve (1995) faz a seguinte classificação:

Fatores de primeira ordem são os que incidem diretamente sobre a ação do professor na sala de aula, modificando as condições em que desempenha seu trabalho, e provocando tensões associadas a sentimentos e emoções negativas que constituem a base empírica do mal-estar docente. Fatores de segunda ordem refere-se às condições ambientais, ao contexto em que se insere a docência. Este segundo grupo de fatores tem uma ação indireta, afetando a motivação e a implicação do professor. (p.99)

Os fatores sociais, descritos acima, emergem diretamente no trabalho cotidiano, pois a LDBEN (1996) aponta novas definições para o papel docente. O trabalho docente não é definido mais apenas como atividade em sala de aula; ele agora compreende a gestão da escola no que se refere à dedicação dos professores ao

planejamento, à elaboração de projetos e à discussão coletiva do currículo e da avaliação. A prática docente na atualidade se amplia para além da sala de aula, articulando-se, dessa forma, entre a escola e a comunidade.

Contudo, existem profissionais que lidam muito bem ou de forma satisfatória com os desafios impostos pela docência. São aqueles profissionais que conseguem dar vazão de forma positiva às demandas e aos desafios da prática docente, desenvolvendo o que uns chamam de bem-estar docente. A noção de bem-estar remete à motivação e à realização do professor em virtude de um conjunto de competências, resiliência e estratégias face às exigências profissionais, ultrapassando-as e melhorando seu desempenho (JESUS, 2007).

O bem-estar docente pode ser fortalecido diretamente pelas boas relações escolares, Esteve (1995) salienta a importância do apoio entre companheiros de trabalho, ou seja, o apoio mútuo entre profissionais que se encontram envolvidos nas mesmas tarefas, inseridos no mesmo ambiente de trabalho, passando, muitas vezes, pelas mesmas dificuldades. Faz-se, portanto, importante o fortalecimento dos laços de convívio com colegas de trabalho, para juntos encontrarem a melhor forma de lidar com os problemas vivenciados no dia-a-dia.

Outro aspecto que pode auxiliar na construção do bem-estar docente são os processos de profissionalização. No momento inicial da carreira é fundamental que o futuro docente desenvolva competências teóricas e práticas, experiências que coloquem os futuros professores à frente de várias situações-problema que a profissão docente pode lhes apresentar, como situações relacionais difíceis, possibilitando a aprendizagem de competências de atuação (JESUS, 2002).

Nesse momento, os docentes poderiam elaborar competências e estratégias, aprendendo a lidar com o estresse gerado pelas situações da docência de forma positiva e ainda na posição de aprendiz desenvolvendo o que Jesus (2007) refere como Eustress- força motivadora. O Eustress deve ser entendido como *uma “força motivadora que eleva os níveis e energia e faz aumentar a produtividade”* (p. 29).

Em outro contexto, o autor José Tavares (2001) salienta que tal característica psicológica de lidar com as adversidades de maneira positiva pode também ser chamada de Resiliência. Originário da área da física e da área das engenharias, o conceito de resiliência está associado à capacidade máxima de um material suportar a

tensão sem se deformar (SACHUK E CANGUSSU, 2008). O conceito de resiliência ganhou dimensões conceituais na área das ciências humanas. Para Fajardo, Minayo e Moreira (2010), a resiliência se caracteriza por um conjunto de processos sociais e intrapsíquicos que possibilitam à pessoa ter uma vida saudável num meio adverso.

Há professores que apresentam maior resistência aos fatores agressores encontrados na prática, criando alternativas para controlar os desafios e responder às responsabilidades, reagindo às adversidades e mostrando-se capazes de recuperação das agressões sofridas, conseguindo, assim, diminuir seu estresse. Esses profissionais detêm características que fortalecem a resiliência (FAJARDO, MINAYO E MOREIRA, 2010, p. 763).

Em relação ao desenvolvimento da resiliência, Castro (2001) infere que é necessário desenvolver ou ativar certas estruturas psicológicas que têm sido denominadas como formas de resiliência. A autora ainda salienta que a *“resiliência é uma capacidade universal que permite a uma pessoa, grupo prevenir, minimizar ou dominar os efeitos nocivos das adversidades”* (p. 118).

Os docentes, em especial os iniciantes, encontram-se frequentemente desarmados em face às tarefas e situações rotineiras da prática pedagógica. Nesse sentido, Castro (2001) e Jesus (2002), através de diferentes perspectivas, sinalizam a importância das instituições profissionalizantes em ofertar uma formação que possibilite a construção dos conhecimentos capazes de auxiliar os futuros docentes a lidar com as incertezas, com as ambiguidades e com a imprevisibilidade das diversas situações educativas.

Deve-se considerar que, diferentemente da perspectiva, não cabe apenas ao professor à superação do estresse vivido na profissão. Isto é, os problemas percebidos em relação à saúde do professor não podem ser percebidos apenas a partir de abordagens puramente particulares, isolando esse profissional do contexto em que vive. Assim, de acordo com Spivakoski (2008, p. 13) *“é necessária a criação de leis que realmente amparem o trabalhador da educação, tomando inclusive as medidas necessárias para que a legislação vigente seja cumprida”*.

A questão do amparo ao trabalhador da educação atravessa necessariamente as condições de trabalho. Nessa perspectiva, percebe-se uma discrepância, pois as políticas educacionais têm visado à educação para todos, mas há de se destacar que muitas reformas oriundas dessas políticas interferiram diretamente sobre as condições

de trabalho dos docentes. Na tentativa de garantir a equidade, observa-se uma disparidade entre as metas a serem alcançadas e as condições de trabalho.

As mudanças ocorridas no fazer docente também estão acompanhadas de uma mudança no status social da própria profissão. Para compreender esse processo, observa-se o sistema estatal que estabelece cada vez mais perdas sobre o plano de carreira e impõe o aumento de atribuições aos docentes frente a grande demanda diversificada de alunos.

Justificando a necessidade de garantia de acesso, as reformas educacionais se estruturaram de acordo com a demanda capitalista, pois para nortear as reformas, ficou estabelecido um ordenamento onde o docente cumpre um papel de operador que sob a tutela de um administrador, sendo controlado em relação ao tempo, método e diretrizes. Nesse contexto, o trabalho docente está mais condicionado em atender uma grande demanda diversificada de alunos, onde o foco do processo se torna o ensino e não a aprendizagem.

Como pontua Contreras (2012), diante desse quadro, os docentes, assim como a classe operária, perdem em qualificação e vêm reduzido seu trabalho quanto ao desempenho de tarefas isoladas e rotinizadas, sem compreender com maior grau de clareza e crítica o significado do processo. Os docentes também se aproximam da classe operária quando se articulam em sindicatos, associações de classe e coletivos de trabalhadores que visam melhores condições de trabalho e de remuneração.

Além da perda de controle sobre o processo de trabalho, os docentes estão massificados por rotinas estafantes de trabalho devido à baixa remuneração. Na condição de trabalhadores assalariados com baixa remuneração, sentem a necessidade de ampliar sua carga horária de trabalho, muitas vezes se submetendo a sessenta horas semanais.

Contreras (2012) aponta que a tese básica da proletarização docente se sustenta pela subtração progressiva de uma série de qualidades que conduziram o professor(a) a uma perda de controle e de sentido sobre o próprio trabalho, evidenciando que o que está em jogo é a autonomia desses profissionais. Desse modo, entende-se que os docentes ocupam um lugar de subordinação no campo educacional, visto que, seu papel pode se reduzir a meros executores dos interesses estatais.

As autoras Soratto e Heckler (1999) exemplificam esse contexto estatal/capitalista em que a escola é tratada como uma empresa: uma determinada secretaria estadual ou municipal seleciona e paga milhares de trabalhadores, constrói prédios onde esses trabalhadores irão atender milhões de clientes, define material didático e os objetivos a serem atingidos e avalia a “produtividade”. A instituição de ensino se assemelha, portanto, a uma enorme cooperação de trabalho que pode ser comparada a uma empresa de médio porte.

Todavia, apesar das semelhanças que aproximam o funcionamento das escolas ao funcionamento de empresas, é preciso considerar as peculiaridades da profissão docente, uma vez que a criatividade, a autonomia e a satisfação são ferramentas fundamentais para o trabalho com a diversidade humana.

Contudo, o que acontece quando as estratégias de enfrentamento do docente frente aos desafios da profissão não são suficientes? Ou o que acontece quando o docente não possui recursos psíquicos para lidar com tal realidade? Muitas são as consequências dessas situações. Observa-se desde um processo de mal-estar frente à profissão e, mais severamente, o adoecimento e a Síndrome de Burnout.

Batista e Codo (1999) apontam que os docentes estão em constante, em maior ou menor medida, experimentando os problemas da desigualdade social que caracterizam a sociedade. A violência nas escolas já virou rotina e influencia nas condições de aprendizagem dos alunos e nas condições de trabalho dos professores. *“Isso significa que, no cenário escolar, a violência começa a perder seu caráter de excepcionalidade”* (BATISTA E PINTO, 1999, p. 312).

A incorporação da violência no cotidiano de uma comunidade onde a escola está inserida implica que outras estratégias de enfrentamento deverão ser tomadas do ponto de vista subjetivo, pois provoca excitação, medo, desconforto e até mesmo pânico. O ato violento obriga o professor a reorganizar seu programa e seu conteúdo a fim de adaptar os processos de aprendizagem ao contexto e ao tempo disponível.

Educar não é apenas ensinar um conteúdo específico, é também, o enfrentamento de questões éticas e morais que por si são problematizadas pelo episódio violento. (...) Uma escola é tecida por uma rede complexa de interações sociais, todas afetadas pela violência. (BATISTA E CODO, 1999, p. 314).

O professor pode se sentir derrotado frente a tantas tensões, perdendo o sentido de seu trabalho. Pouco a pouco ele desiste e entra em *Burnout*. O nome *Burnout* foi escolhido em português para denominar uma síndrome descoberta em meados da década de 70 e significa “perder o fogo, perder a energia”.

“É uma síndrome através da qual o trabalhador perde o sentido da sua relação com o trabalho, de forma que as coisas já não importam e todo esforço é inútil” (p. 238). Portanto, a síndrome de Burnout é definida como uma reação à tensão emocional crônica, gerando uma impossibilidade de qualquer investimento profissional. (VASQUEZ-MENEZES E CODO, 1999)

No entanto, o Burnout não deve ser confundido com o estresse, pois enquanto o estresse pode ter efeitos positivos ou negativos o Burnout é sempre negativo. A teoria de Burnout refere que os recursos pessoais são perdidos ou se tornam inadequados às demandas. A falta de “estratégias de enfrentamento” faz com que o docente assuma uma postura de distanciamento e frieza frente aos alunos e às questões escolares. (VASQUEZ-MENEZES E CODO, 1999).

Subordinado a uma situação de trabalho que não pode mais tolerar, mas que também não pode desistir, o docente entra em um desapego de modo a abandonar o trabalho mesmo estando presente. Por isso, tendo em vista que tamanha exaustão emocional está cada vez mais dizimada entre a categoria dos professores e que a profissão docente exige recursos que estão além do domínio de conteúdos acadêmicos, é fundamental propiciar a essa categoria momentos de formação com foco no desenvolvimento do ser humano.

3 METODOLOGIA

3.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA

Considerando o processo de subjetividade na construção da identidade docente, optou-se pela pesquisa qualitativa. Sendo a identidade um processo dinâmico que envolve identificações sociais que iniciam desde a infância, a pesquisa qualitativa possibilita interpretar os aspectos subjetivos de uma realidade social e compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam descrever e decodificar os componentes de um sistema complexo de significados (NEVES, 1996).

Em relação à interpretação, Oliveira (2003) pontua que

Como se sabe, a atitude interpretativa faz parte do ser humano que deseja atingir o conhecimento. Desde a hermenêutica, a arte de interpretar os textos sagrados ou misteriosos, o homem praticava a interpretação como forma de colocar a sua observação sobre um dado fenômeno. (p. 2)

Porquanto, a pesquisa caracteriza-se do tipo Pesquisa Exploratória, pois “*essa pesquisa tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses*” (GIL, 2002, p. 41). Neste caminho, busca-se aprimorar ideias sobre o processo de identidade docente através dos resultados obtidos.

O problema de pesquisa partiu da análise das experiências já vivenciadas pelos sujeitos no campo profissional, questionando de que forma se caracteriza a identidade profissional de docentes do ensino fundamental que atuam nas regiões do Eixo Baltazar e Sarandi do Município de Porto Alegre.

3.2 OBJETIVO GERAL

Analisar a identidade profissional de docentes do Ensino Fundamental que atuam nas regiões do Eixo Baltazar e Sarandi do Município de Porto Alegre.

3.2.1 Objetivos Específicos

- a) Analisar como se estrutura a identidade docente frente às demandas de dificuldades e satisfação na profissão docente;
- b) Analisar a relação entre a identidade profissional e as aspirações envolvidas no projeto de vida dos docentes.

E, para direcionar o caráter exploratório da pesquisa, eleger-se-á como questões norteadoras:

- a) Quais são as principais dificuldades enfrentadas para o exercício profissional na docência?
- b) Como os docentes se mobilizam para enfrentar as dificuldades da profissão?
- c) Que estratégias são adotadas pelos docentes frente às dificuldades profissionais? Há relação com a identidade profissional?
- d) Quais aspectos da carreira docente trazem maior satisfação ao profissional?
- e) A história de vida tem influência na escolha profissional pela docência?
- f) Para ilustrar esses importantes elementos da pesquisa, segue quadro com objetivo de sistematização:

| | | |
|--|---|---|
| <p>PROBLEMA DE PESQUISA</p> <p>→</p> | <p>De que forma se caracteriza a identidade profissional de docentes do Ensino Fundamental que atuam nas regiões do Eixo Baltazar e Sarandi do Município de Porto Alegre?</p> | |
| <p>OBJETIVO GERAL</p> <p>→</p> | <p>Analisar a identidade profissional de docentes do Ensino Fundamental que atuam nas regiões do Eixo Baltazar e Sarandi do Município de Porto Alegre</p> | |
| <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <p>↓</p> | <p>QUESTÕES NORTEADORAS</p> <p>↓</p> | <p>PERGUNTAS PARA ENTREVISTA</p> <p>↓</p> |
| <p>a) Analisar como se estrutura a identidade docente frente às demandas de dificuldades e satisfação na profissão docente</p> | <p>a) Quais são as principais dificuldades enfrentadas para o exercício profissional na docência?</p> <p>b) Como os docentes se mobilizam para enfrentar as dificuldades da profissão?</p> <p>c) Que estratégias são adotadas pelos docentes frente às dificuldades profissionais? Há relação com a identidade profissional?</p> <p>d) Quais aspectos da carreira docente trazem maior satisfação ao profissional?</p> <p>e) A história de vida tem influência na escolha profissional pela docência?</p> | <p>a) Quais são as principais dificuldades enfrentadas para o exercício profissional na docência?</p> <p>b) Quais estratégias você adota frente às dificuldades profissionais?</p> <p>c) Quais aspectos da carreira docente lhe trazem satisfação?</p> <p>d) Quais são os aspectos/atividades do cotidiano escolar que geram maior satisfação em “ser” docente?</p> <p>e) Em que momento da vida você pensou a docência como profissão?</p> |
| <p>b) Analisar a relação entre a identidade profissional e as aspirações envolvidas no projeto de vida dos docentes.</p> | | <p>f) Refletindo sobre sua trajetória de vida, como percebe sua escolha profissional pela docência?</p> |

Fonte: Desenvolvido pela autora

3.3 O LOCAL E OS SUJEITOS DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada em escolas da rede municipal de ensino situadas no Eixo Baltazar e Sarandi do Município de Porto Alegre, capital do Estado do Rio Grande do Sul. A cidade de Porto Alegre possui população aproximada de 1.409.341 habitantes o que representa 13,2% da população do Estado. O Município encontra-se dividido em oito regiões de Gestão do Planejamento e possui 81 bairros oficiais³.

A região do Eixo Baltazar é composta pelos bairros Passo das Pedras e Rubem Berta, com 100.418 habitantes, representando 7,13% da população do Município. O Bairro Passo das Pedras é essencialmente residencial, possuindo pequeno comércio de gêneros alimentícios e serviços localizados principalmente na Avenida Baltazar de Oliveira Garcia. O Bairro Rubem Berta é o mais populoso da capital, formado por mais de vinte vilas e conjuntos habitacionais. É um bairro residencial que dispõe de pequenos comércios de abastecimento como supermercados, farmácias e lojas diversificadas. Para fins de ilustração, a seguir apresenta-se o mapa da cidade de Porto Alegre, onde é possível visualizar a região onde o estudo será desenvolvido. Cabe salientar que, segundo regiões de planejamento e macrozonas da prefeitura de Porto Alegre, a região corresponde à zona 03.

³ Acessado em 29/11/2015 em www.observapoa.com.br.



Fonte: www.observapoa.com.br. Acesso em 29 de novembro de 2015.

O Bairro Sarandi possui 91.366 habitantes, representando 6,48% da população do Município e dispendo de comércio e de serviços, porém as atividades econômicas do local não absorvem a maioria da população. Boa parte dos moradores trabalha em bairros próximos como: Cristo Redentor e Passo d'Areia onde se concentram empresas de médio e grande porte. Genericamente, observa-se nestes bairros a caracterização por populações de classe média baixa que se deslocam para regiões centrais da cidade para trabalhar.

A cidade de Porto Alegre possui aproximadamente 1.044 estabelecimentos de ensino, sendo 258 estaduais, 684 particulares e cinco federais. A rede municipal de Porto Alegre possui 50.594⁴ alunos matriculados em 55 escolas municipais de ensino fundamental, 42 de educação infantil e duas de ensino médio.

Em 2016, na rede municipal o número de professores chegou a 4100, sendo que 97% têm curso de pós-graduação. As regiões onde foi realizada a pesquisa

⁴ Acessado em 09/12/16 em <http://bit.ly/portoalegredaspessoas>

totalizam 10 escolas municipais com aproximadamente 749 docentes que trabalham em funções pedagógicas e administrativas.⁵

Para compor os participantes dessa pesquisa foram considerados como profissionais de docência aqueles que desenvolvem regência de classe. Outro critério estabelecido foi o período de docência entre oito a quinze anos, pois estudos realizados por Huberman (1995) inferem que o tempo de escolha profissional possui um viés do ato administrativo (nomeação, contratação) e um viés subjetivo (comprometer-se definitivamente) onde as pessoas “passam a ser” professores, quer a seus olhos ou aos olhos dos outros. Esse processo passa por uma média de oito a dez anos, no mínimo, o que justifica o recorte de tempo de docência delimitado na pesquisa.

3.4 QUESTÕES ÉTICAS E PROCEDIMENTOS DE COLETA DAS INFORMAÇÕES

O projeto de pesquisa foi submetido à Comissão Científica do Sistema de Pesquisa da PUCRS (SIPESQ) e aprovado sob o código nº 7.203. A coleta das informações seguiu os preceitos éticos contidos da Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde que dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais.

Para iniciar o procedimento de coleta das informações, os docentes foram convidados a participar da entrevista via *facebook*® nos grupos de professores municipais. Os docentes que responderam a chamada do convite para participar da pesquisa foram selecionados como amostra do estudo. Responderam a esse chamado oito docentes, contudo, foram selecionados seis docentes, visto que três, eram docentes na mesma escola. Logo, foi escolhido um docente da escola sob o critério de ter atendido ao convite da pesquisa primeiro, antes dos outros convidados. Esse tipo de amostra é denominado por Sampieri, Collado & Lucio (2013) como amostra de participantes voluntários ou amostra autosselecionada, já que as pessoas ou se apresentam como participantes no estudo ou respondem ativamente a um convite.

O instrumento utilizado para coleta de informações foi a entrevista. Lankshear e Knobel (2008, p.171) comentam que as entrevistas, podem ser

⁵ Acessado em 29/11/ 15 em www.portoalegre.rs.gov.br/smed

usadas para “[...] estudar a maneira pela qual um professor representa sua identidade, pelas palavras que escolhe usar”. Os dados foram coletados através de entrevista do tipo semiestruturada; esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas (TRIVIÑOS, 1987).

As entrevistas foram realizadas nas escolas onde os docentes atuam; algumas em momentos após o turno de trabalho, e outras em períodos de “janela”, ou seja, períodos do horário de trabalho em que os profissionais não estão atuando em sala de aula. As entrevistas acontecerem em diferentes espaços das dependências escolares: salas de vídeo, laboratório de informática, biblioteca, laboratório de ciências. O aspecto priorizado para escolha do espaço onde se realizaria a entrevista foi a tranquilidade, para que não houvesse interrupções e ruídos que atrapalhassem a gravação do áudio da entrevista.

Após esclarecimento sobre o objetivo da pesquisa e a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, iniciou-se a entrevista semiestruturada que foi gravada com uso de um gravador digital portátil. Durante as entrevistas, os docentes foram questionados sobre aspectos da escolha profissional e da carreira; as respostas muitas vezes não seguiram a lógica das perguntas, contudo a entrevista foi encerrada após terem se esgotado todos os objetivos a serem pesquisados. Sobre a maleabilidade das entrevistas semiestruturadas Sampieri, Collado & Lucio (2013) referem que o entrevistador tem a liberdade de fazer mais perguntas para precisar conceitos ou obter informações sobre os temas desejados, ou seja, nem todas as perguntas estão predeterminadas.

3.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES

Para interpretação das informações coletadas através das entrevistas foi utilizada a Análise de Conteúdo com base em Bardin (1979). A autora define Análise de Conteúdo como

[...] um conjunto de técnicas de comunicação visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (qualitativos ou não) que permitam a interferência de conhecimentos relativos às condições de produção/ concepção destas mensagens (p. 42).

O caminho escolhido para análise e interpretação dos dados dentro da técnica de Análise de Conteúdo é a Análise Categorical. Esse tipo de análise permite a classificação e o agrupamento das informações segundo seus significados. Na pesquisa, o critério utilizado para a categorização das informações foi o tema manifesto no conteúdo da entrevista.

No que tange as fases do processo de análise de conteúdo, Bardin (1979) pontua três momentos: 1) pré-análise, 2) exploração do material e 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

Para a análise dos dados seguindo as fases propostas por Bardin, após a coleta das informações as entrevistas foram transcritas e organizadas separadamente por participante. Em relação à escolha do corpus de análise foram consideradas as seis entrevistas realizadas. Oliveira (2008) refere que na etapa de pré-análise, são desenvolvidas as operações preparatórias para a análise propriamente dita, isso consiste num processo de preparação dos documentos, formulação de hipóteses e elaboração de indicadores que contribuirão na fundamentação da interpretação final.

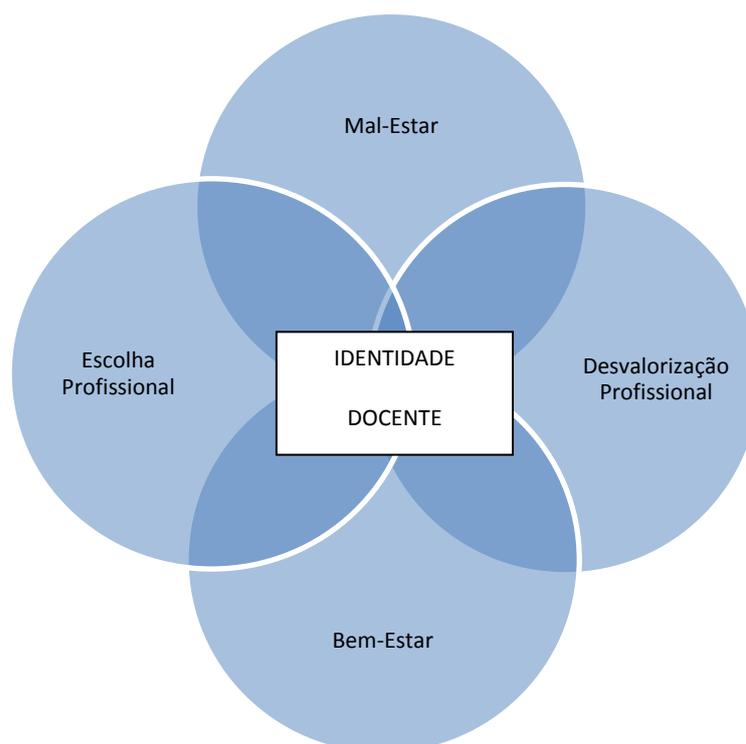
Posteriormente, foi realizado o momento de pré-análise em que o tratamento das informações seguiu com uma leitura flutuante para imersão profunda nas informações coletadas e elaboração de uma primeira organização das entrevistas, para conduzir a interpretação dos dados a serem analisados.

Ao término da primeira fase, começou a exploração do material, que constitui, segundo Oliveira (2008), na construção das operações de codificação, considerando-se os recortes dos textos em unidades de registros e agregação das informações em categorias simbólicas ou temáticas. Por meio de recortes no texto das entrevistas, tornaram-se unidades de registros parágrafos ou respostas com palavras chaves que faziam alusão à identidade docente e aos sentimentos de mal-estar e bem-estar no exercício profissional.

As categorias iniciais identidade docente e sentimentos de mal-estar e bem-estar no exercício profissional foram novamente reagrupadas. Nesse momento, pode-se observar a emergência de mais dois temas relacionados. Os temas manifestos formaram outras duas categorias temáticas: escolha profissional e desvalorização profissional. Os conteúdos manifestos nas categorias emergentes ajudaram a responder os objetivos propostos pela pesquisa. Delineou-se assim, quatro categorias temáticas, sendo duas construídas a priori e duas emergentes.

Todavia, para a análise das informações, optou-se por uma discussão, conjunta de todas as categorias, visto que, para analisar a identidade docente se fez necessário considerar um processo dinâmico, norteado por aspectos contraditórios e por ambiguidades. O esquema abaixo procura ilustrar a dinâmica da identidade docente.

Esquema 1 – Categorias de Análise da pesquisa UM CAMINHO PARA A IDENTIDADE DOCENTE: DO MAL-ESTAR À AUTONOMIA, 2016.



Fonte: Desenvolvido pela autora

4 UMA DISCUSSÃO SOBRE A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE E SOBRE A SUA MANUTENÇÃO

Nessa pesquisa, foram entrevistados seis professores que atuam em escolas da rede municipal de Porto Alegre no Eixo Baltazar e Bairro Sarandi. Todos possuem tempo superior a oito anos de docência. Como característica desse grupo docente, pode-se destacar que todos foram estudantes trabalhadores, pois trabalharam durante o período de suas graduações e todos possuem pós-graduação em nível de especialização.

Esses professores são, em sua maioria, mulheres que apenas com seu salário compõem a renda familiar, tendo que sustentar os filhos e se deslocar a uma distância superior a 10 km para chegar à escola onde trabalham. Todos os entrevistados possuem idade superior a 35 anos e de um modo geral possuem referências geracionais sobre a profissão docente.

A partir do diálogo com esse grupo docente e o referencial teórico, pode-se analisar que, na formação da identidade profissional, os modelos de pais, de familiares, de professores e de ídolos sociais proporcionam através de sua atividade profissional modelos de identificação. A construção da identidade ocupacional está diretamente vinculada à identidade pessoal, sendo inseparáveis, uma vez que, inclui todas as identificações feitas ao longo da vida. As identificações feitas com determinadas profissões poderão influenciar a trajetória profissional.

Em nossa sociedade, não é incomum ver profissões que marcam gerações dentro de uma família, seja pelo processo de identificação feito pelo indivíduo, seja pela impossibilidade do exercício de outra profissão, visto o contexto familiar. Carvalho (1995) aponta que a criança começa a aprender a lidar com figuras adultas também fantasiando papéis profissionais com que se identifica e que posteriormente, na adolescência, começará uma avaliação ocupacional mais realista, regulada por um autoconceito, refletida entre o que é possível dentro do seu contexto social e das suas necessidades.

Na profissão docente, a presença da atividade profissional no contexto familiar proporciona identificações.

Na verdade, desde pequena eu pensei ser professora na verdade eu tinha o exemplo em casa. Minha vó, minha mãe, minha irmã eram professoras eu via elas planejando, sempre no mundo das escolas e isso sempre me despertou (Docente 3).

Fontana (2010) comenta que o papel de docente vai se constituindo em nós misturado à nossa vida de meninas, de mulheres, de irmãs, de esposas e de mães com suas práticas e rituais, afazeres, medos e aspirações que são também, histórica e socialmente construídas. Esse processo de identificação iniciado na infância poderá marcar também outros processos identitários, por exemplo, um modelo de ser mulher, um modelo de ser mãe.

Além das identificações familiares, as identificações com a profissão no processo de escolarização também influenciam a construção de uma identidade docente, tanto na relação com docentes na trajetória escolar, como na experiência docente em algum momento do processo de escolarização.

Eu acho que pelas experiências boas que eu tive como aluna porque na minha família não tem, não tinha professores então assim não tinha outras referências para que eu pudesse assim conhecer um pouco da profissão. Eu acho que foi da minha experiência como aluna, depois das pequenas práticas contando histórias para crianças pequenas que eu comecei a fazer no primeiro grau, por aí... (Docente 6).

Nesse sentido, também se pode compreender que o processo de escolarização vivido no ensino fundamental iniciou a referida docente no contato com as práticas educativas. Embora, a experiência familiar não lhe tivesse proporcionado identificação profissional, a relação com os professores lhe possibilitou uma identificação profissional positiva, aspecto que posteriormente foi reforçado na vivência docente durante o período escolar.

Sobre essa experiência, considera-se que a escola é um dos espaços de formação, pois professores são formados também pela aproximação das vivências nas relações de professor- aluno. As práticas, os saberes, os rituais do fazer docente constituem uma memória que foi elaborada num lento aprendizado que se constituiu ao longo de seu desenvolvimento (FONTANA, 2010).

Contra-pondo-se às entrevistas, quanto à identificação profissional, durante o processo de escolarização na Educação Básica, tal identificação não é vislumbrada quando se refere ao Ensino Superior, momento onde realmente se inicia formalmente um processo de qualificação profissional. Os docentes salientam a

importância de o processo de formação estar mais próximo à realidade do fazer docente nos dias atuais.

Vou dizer que eu acho que seja na graduação, ou antes, deveria ter um trabalho mais voltado, mais dentro de sala de aula, mais dentro das realidades conscientizando mais aquelas pessoas que decidiram pela carreira docente. Porque isso facilitaria muito não ver a carreira docente como uma possibilidade de trabalho apenas, porque a gente sabe que hoje um professor sempre tem trabalho se não for via concurso público. É uma alternativa para muita gente, mas demanda muito estudo, mas agora para trabalhar nas particulares eles pegam muitas pessoas só com magistério, ou seja, é uma profissão que as pessoas optam por ter um trabalho garantido, diferente de outras, e talvez isso também interfira (Docente 5).

A docente ainda segue relatando a seguinte experiência de quando era coordenadora pedagógica.

Acaba ocorrendo muitas trocas de professor que está entrando, até ele entrar no processo. Porque o que se ensina na faculdade no meu ver não é, pois eu peguei muita gente que vinha do curso de pedagogia, o pessoal tinha uma ideia muito diferente em si do ensino da sala de aula. Eles fazem estágio na faculdade eu sei disso mais ali pra... Tínhamos muitas profissionais que acabavam se exonerando trabalhando um mês nem isso, porque não conseguiam conduzir as crianças e mesmo tentando auxiliar elas ficavam horrorizadas com aquilo ali. Mas estudaram durante 4, 5 anos na graduação aquela situação (Docente 5).

Tal aspecto demonstra a importância de uma orientação e de uma escolha profissional madura. É necessário fazer um balanço entre as fantasias infantis e o contexto atual da profissão, pois as escolhas profissionais baseadas na crença em que para ser professor basta gostar de crianças ou que qualquer pessoa tem habilidades para exercer a docência não sustentam a identidade e tampouco a prática profissional.

No âmbito do serviço público, a carreira docente se faz bastante atrativa pela possibilidade de estabilidade de emprego. Esse motivo também norteia a escolha pela docência a muitos profissionais:

E como fui da liderança estudantil, estive muito voltado para a área de educação, optei por ingressar na licenciatura em Geografia. Eu gostava de geografia desde moleque e ao mesmo tempo como uma alternativa de estabilidade para o futuro. Não faz muito tempo. Eu iniciei minha vida acadêmica como estudante de jornalismo, na Unisinos, e depois abandonei o jornalismo e fiquei dez anos afastado da universidade. E comecei a trabalhar na iniciativa privada. Não foi nem paixão nem nada. Foi uma coisa bem pragmática. "Vou fazer um concurso e pronto". Não foi muito opção de vida, sonho, essas coisas. Foi bem pragmático mesmo. (Docente 4).

Os relatos feitos pelos docentes também nos apontam que tão significativos quanto os aspectos que conduzem a construção de uma identidade docente, são os aspectos que proporcionam a manutenção de uma identidade profissional.

Eu acredito em dom, mas também acredito que (...) encaro a educação como uma profissão. Eu tenho responsabilidades com ela, foi o que eu escolhi e no momento que eu achar que eu não estou conseguindo fazer o que é a minha obrigação eu vou sair dela, alguma alternativa assim. (Docente 5).

A perspectiva de abandono da profissão em função de não conseguir enfrentar as adversidades, conduz pesquisadores das ciências humanas à reflexão sobre os efeitos psicológicos da carreira na vida desses profissionais. Para compreender essa perspectiva do quanto às adversidades da vida profissional podem levar ao sofrimento psíquico, aborda-se as categorias mal-estar e bem-estar docente.

O trabalho nas escolas é realizado principalmente nas relações interpessoais, por isso, as experiências emocionais são frequentes. As mudanças na sociedade e nas estruturas das famílias, a inserção de novos grupos, a escolarização, as reformas educacionais e tantas outras questões que atravessam o campo da educação e exigem por parte dos docentes mais do que competência técnica, exigem também habilidades subjetivas de ordem emocional.

Na docência, nem todos os professores experimentam as emoções da mesma maneira, a forma como cada docente vivencia as situações profissionais e como articula aspectos de suas vivências pessoais depende dos recursos psíquicos que se originam disso e o contexto onde esses profissionais exercem a docência. Na pesquisa, os professores problematizam o contexto onde a docência é exercida, e as situações advindas das relações vivenciadas no contexto escolar exemplificam os sentimentos de mal-estar, bem-estar e resiliência.

A crise da educação escolar contemporânea só pode ser compreendida se situada com a crise da educação familiar. Uma vez que a educação familiar é diretamente influenciada pela vida social, vale lembrar que na sociedade, há uma crise moral e ética que assola a modernidade. (AGUIAR E ALMEIDA, 2011). Em muitos casos, o contato direto com os alunos e com seus problemas pessoais se torna fonte de mal-estar e adoecimento para os docentes. Os sentimentos de mal-estar estão relacionados à frustração frente à impossibilidade de fazer algo sobre a

carência econômica e o contexto violento onde os alunos residem. A fala da docente um demonstra o contexto social de grande parte dos alunos:

Mas eu vejo que tem questões sociais que me fazem pensar o que é o grande empecilho do professor. Por exemplo, a questão da violência, do tráfico, que acaba vindo muito para dentro da sala de aula e muitas vezes causa desconforto de tu não conseguir lidar suficientemente com isso. Os alunos têm vindo cada vez mais novos participando de aviãozinho para traficante, a questão da sexualidade muito cedo. (Docente 1)

Ainda sobre os sentimentos de mal-estar frente à vulnerabilidade da vida dos alunos, nota-se tristeza e uma ênfase sobre a presença da violência no cotidiano dos alunos, bem como os efeitos sobre suas vidas.

É difícil lidar com as situações que eles trazem para a gente e tentar transformar aquilo, de certa forma tentar acalantar eles. Para mim, algumas situações me desesperam, de tiroteio, de gente morta, deles não terem dormido, não terem comido, isso para mim é chocante. Quando eu estudei, eu queria muito saber como eu ia fazer pra alfabetizar no magistério, eram essas as minhas preocupações. Hoje, às vezes, o meu aluno não consegue aprender porque ele vive em tensão, ele vê gente ser agredida, brigas. A polícia, como alguém que eles têm que fugir... Não foi assim que eu aprendi... Então, assim diariamente eu me choco com essa realidade que pra mim não existia antes e lidar com isso como pessoa... Como disse uma colega professora: é um choque de realidade é esse choque de realidade pra mim é o mais complicado ainda mais quando eles estão tensos porque teve um tiroteio ou alguma coisa. ... Às vezes dá vontade de parar e chorar, chorar, chorar, isso é porque a gente fica no limite assim de tudo, muitas vezes eles banalizam a vida, como se a vida não tivesse um valor... Então pra quem a vida não tem nenhum valor, tu tem que passar primeiro outra visão para tentar que eles consigam ver que a escola é o caminho para outra perspectiva, é um processo muito grande, tem coisas que essas crianças passam que eu não sei se eu aguentaria (Docente 5).

Diante de tantas dificuldades sociais, os docentes apontam a necessidade de um trabalho conjunto com uma rede de apoio e proteção à criança, pois grande parte das demandas sociais dos alunos não pode ser resolvida na escola.

A gente na educação precisa contar com a rede de apoio à criança, e muitas vezes a gente não tem esse apoio de outros segmentos que não seja da educação. Às vezes, não tem nem da educação, quem dirá de outros segmentos. Mas a saúde, por exemplo, é uma coisa que deveria andar lado a lado. Eu acredito que a gente deveria ter fonoaudióloga dentro da escola - tanto para professores como para os alunos. Acredito que a gente deveria ter psicólogos, que é necessário. E a gente não conta com esse apoio da área da saúde. Isso faz parte das políticas públicas que não são implementadas. (Docente 1).

A dificuldade dos alunos e de suas famílias em ter acesso a atendimentos clínicos no serviço de saúde pública também é uma preocupação nesse contexto. Isso ocorre, pois as questões de saúde estão diretamente ligadas à aprendizagem.

Devido à falta desse acompanhamento clínico, os alunos não avançam significativamente nas aprendizagens. A docente três relata o movimento constante da escola em encaminhar os alunos e a ineficácia nesse processo. Aliada a essa dificuldade, a docente também salienta a ausência da família em acompanhar o desenvolvimento do aluno que já demonstra algum tipo de dificuldade.

E eles não conseguem encaminhamento porque não tem vaga, e os pais não têm condições de pagar particular, a questão da família né, que eu falei de não dar o apoio trabalhar junto com a gente em união, às vezes tem criança que nem convive com suas famílias mesmo, mãe, pai, com outras famílias essas coisas assim também. Essa questão assim... Como eu vou explicar eu acho que esses dois são os principais, o resto tudo tu consegue dar um jeito agora quando foge e tu precisa de outras áreas e não consegue esse apoio até para ti conseguir atingir melhor esse aluno. (Docente 3).

A forma como as famílias estão estruturadas e cuidam dos seus filhos, infere certa negligência com os cuidados básicos que uma criança e um jovem deveriam receber por parte do seu núcleo familiar. Esses cuidados não deveriam ser de competência da escola. As demandas que os pais transferem aos professores, impondo ao profissional que ensine as crianças, o respeito às autoridades da escola, o comportamento social adequado e o cumprimento às normas têm um efeito devastador na vida do professor (AGUIAR E ALMEIDA, 2011). A fala da docente seis demonstra um descontentamento em relação à função de acolhimento e cuidado que a família deve ter.

Hoje eu percebo muita dificuldade das famílias ficarem um pouco mais estruturadas. Para o aluno tá legal aqui na escola, ele precisa estar legal na família, uma família mais ou menos estruturada que não se mude tanto que é o que acontece bastante, que pai e mãe não fiquem trocando assim tanto de cônjuge. É muita desorganização, falta apoio em casa, criança ser tratada como criança, assistir programas para a idade é um conjunto de fatores que interfere. Eu acho que o problema maior tá na família assim, as crianças estão trazendo muitos problemas pra dentro da sala. Eles não estão com foco pra aprendizagem, e muitos problemas de fala, muitos problemas emocionais, até de alimentação de cuidado pessoal e essa falta assim de alguém que estimule a questão do vocabulário. São vários problemas que chegam assim na sala de aula, essa falta e eu penso que começa na família mesmo. Essa rede de apoio, tem muita criança que não tem essa rede de apoio para na sala de aula se dedicar ao que vem fazer aqui que é a instrução deles. É isso que eu penso. (Docente 6).

A professora ainda segue relatando que dentro dessa articulação entre família, cuidado e escola fica latente um conflito dos valores ensinados na escola e que muitas vezes não são os valores e as prioridades que as famílias estabelecem em seus núcleos.

E outra questão assim que me esqueci de falar é essa falta total de limites assim que muitos alunos estão chegando, alunos que interrompem os adultos em casa por isso eles interrompem a gente na aula, então eles refletem muita coisa na aula que está em casa. Então quando a gente quer trabalhar questão de valores de regras se entra em conflito com as famílias também porque se é permitido lá e a gente não está permitindo aqui vai ter algum problema. É essa questão dos limites até chegar à questão da aprendizagem, tem que ficar todo dia repetindo regras, coisas básicas de convivência, de civilidade até eu diria não é nem de boa convivência, isso aí é muito frustrante. E eu noto ao longo dos anos que isso piorou bastante e eu estou há bastante tempo em sala de aula e eu sei do que eu tô falando, não estou falando em nome de outros, é muito claro isso para mim. É na alma essas marcas, dessa questão de falta de limites, de falta de respeito, falta de educação, falta de esperança, de apostar no futuro pela educação. Parece que no começo, antigamente existia essa ilusão, mas não é uma ilusão. Eu acredito até hoje que isso é real, pra ti alcançar o que tu pretende passa pelo estudo, mas isso já não é uma verdade pra todos, mas continua sendo pra mim e como eu não desisto dessa ideia e vejo que não está colando, isso me deixa triste a gente houve relato dos professores, cada coisa que eles contam, muitas vezes, parece que os alunos estão aqui só por conta do bolsa família ou porque a orientadora vai mandar para o Conselho Tutelar. É muito triste isso, então com certeza a minha, não é infelicidade, mas com certeza eu já fui mais feliz na profissão. (Docente 6).

Pode-se considerar que o sentimento de decepção dessa professora é consequência de uma desvalorização histórica da educação escolar e do status social da profissão modificado nas últimas décadas pelas mudanças sociais ocorridas. Consequentemente, essas mudanças atingiram também o processo de escolarização. Para Aguiar e Almeida (2011), a crise da educação traz a perspectiva de reduzir os processos educacionais a um mero fator de produção na sociedade capitalista.

Apreciação, valorização da figura do professor, eu acho que a educação escolar perdeu lugar na sociedade. Tem tantas coisas mais importantes hoje em dia para as pessoas, não digo só alunos, pais também e a escola ficou num lugar secundário e o professor por tabela também perdeu seu espaço. Não é nem questão de prestígio, acho que a gente não precisa de prestígio, mas tem que ter respeito, o nosso papel, tem que ser valorizado e eu vejo que isso daí é uma das coisas que mais me decepciona. Professor, pelo menos nas realidades onde eu trabalho e eu trabalhei a vida toda em duas escolas. Eu noto isso ao longo dos anos, que o nosso papel tá muito aquém do que era antes. (Docente 6).

O mal-estar também está ligado à desvalorização profissional. Esteve (1995) salienta que elementos importantes e desencadeadores do mal-estar docente são a falta de apoio, as críticas e a demissão da sociedade em relação às tarefas educativas que fazem do professor o único responsável pelos problemas do ensino, quando, na verdade, esses são problemas sociais que requerem soluções sociais. Nesse contexto, observa-se também uma intromissão de outros profissionais no campo da educação. O incômodo pela falta de respeito ao perceber que pessoas sem nenhuma formação na área muitas vezes interferem em questões da educação brasileira.

Qualquer um sai falando dando pitaco sobre, coisa que não pode acontecer com uma receita médica, pois pode ser processado por isso. Inclusive dentro das escolas se um professor trouxer um atestado e um diretor resolver questionar ele pode ser processado por isso, agora um professor dá um parecer de um aluno todo mundo pode questionar. Enfim, todo um sistema para questionar aquilo ali, mas para questionar receita médica só tendo formação em medicina. E isso eu vejo como algo a ser pensado também. Em todas as profissões existem bons e maus profissionais, profissionais erram sim, mas para ti questionar tu tens que saber. Mas na educação, é como se todo mundo pudesse falar, isso me deixa assim... As próprias leis, baixa-se uma lei e as pessoas que estavam lá votando não eram pessoas da área da educação ou pior faz-se leis para educação por pessoas que tem formação em economia, aí não dá para querer, é muito complicado lidar com isso porque é uma desvalorização total, tu faz uma formação tu domina a tua área, tu estuda o aluno ali e aí vem uma lei que o cara lá achou por bem que seria melhor. (Docente 5).

As legislações educacionais e as reformas educacionais brasileiras possuem muito esta característica: medidas são tomadas por profissionais que não pertencem à área da educação e, na maioria das vezes, são norteadas por interesses políticos e econômicos. Nesse aspecto, os docentes profissionais em seu ofício são reduzidos a meros executores de programas e metas. Tal aspecto reduz a autonomia dos docentes gerando indignação e frustração.

Quando deputados, que a gente não sabe a origem deveriam estar pensando em leis que favoreçam a população estão exatamente fazendo o contrário. Estão entrando na escola e dizendo o que o professor deve ou não falar em sala de aula. Com a chamada "lei da mordaza" isso é terrível. Então a gente vê um vereador aqui de Porto Alegre apresentar e colocar justificativas dizendo que nós estamos inclusive ideologizando a educação. Mas a educação, o ensino, tudo é ideologia. Ideologia vem de ideia. Então tu quer que a gente faça o quê? Ah, mas se um livro didático é muito vermelho, agora os bolivarianos estão ameaçando os estudantes pobrezinhos. Sabe? Umas bobagens. Se prendem a umas bobagens para tentar desconstruir todo o processo que a gente vem acumulando de enfrentamento. A cegueira que a sociedade impôs durante muito tempo durante a ditadura militar. Olha onde a gente está enfiando nossa educação. Então é um desafio e inclusive antes de ontem nós estivemos

na Câmara Municipal para contestar a proposta do vereador e ele nos chamou de burros, de vermelhos, de comunistas, disso, daquilo, de manipuladores. A que ponto um vereador se autoriza primeiro a rasgar a constituição - o artigo 15, segundo rasga a LDB - a Lei de Diretrizes e Bases da Educação. (Docente 4).

No contexto onde foi realizada a pesquisa, pode-se observar o elevado grau de formação acadêmica dos docentes, entretanto, as queixas relativas à frustração frente à desvalorização dessa qualificação profissional também são referidas. A motivação para qualificação profissional parte de um movimento individual; os docentes, segundo relatos obtidos por esta pesquisa, arcam com todo investimento em sua qualificação.

A gente faz especialização, mestrado. Muitos colegas com doutorado. Isso é investimento intelectual e também material. Dedicção de tempo, abandono da família. Tu abre mão de estar em uma festa. São várias coisas que tu abdicas de estar fazendo no dia a dia para te aperfeiçoar e esse reconhecimento não é valorizado enquanto espécie, enquanto valor do trabalho. A gente faz o nosso trabalho e deveria ser pago por isso. Diferente de alguns outros países que é bem mais valorizado. (Docente 3).

Tal aspecto também foi referido pelo docente quatro:

Tem o valor, que eu falei, do salário que é muito importante. Afinal de contas, nós não somos padres, né? A gente está aqui para receber. Até os padres recebem. Mas nós estamos aqui por vocação também, mas pelo lado profissional. Dentista recebe bem. Um advogado recebe muito bem. Enfim, um arquiteto. Aí um professor, doutor, com especialização e às vezes com dois, três mestrados, com não sei quantas especializações. Tu vai olhar o valor dele não altera. E tu ainda leva seis anos para conseguir uma letrinha, uma progressão aqui. Olha que ridículo isso. Então é dura a nossa vida.

Fica latente na fala dos docentes um sentimento de frustração frente às tentativas de proletarização do trabalho, sendo esses massificados por rotinas estafantes devidas à baixa remuneração. O trabalho desses profissionais também é reduzido a simples execução de interesses estatais.

Os professores hoje se transformaram em acumuladores de tarefas. Acumula tarefa, tarefa, tarefa e deixam de trabalhar o pedagógico, que é o mais importante. E isso é uma coisa muito grave. Não é à toa que eles questionam às vezes aí tem indicador do IDEB, indicador disso, daquilo, mas se não te dão os instrumentos para aperfeiçoar muito inclusive tem muitas coisas boas que os professores realizam em sala de aula e tal. E isso acaba muitas vezes ficando fechado nas caixinhas, a gente não consegue conversar na escola. Não consegue se encontrar às vezes. Então isso é, digamos assim, um processo de precarização da educação, do ensino. A gente não consegue abordar temas que são importantes como a própria função da escola, o papel da escola. A gente não

consegue discutir com os colegas. Então essas coisas acabam, de certa forma, desvalorizando o nosso trabalho. (Docente4)

Contudo, apesar da desvalorização profissional na escola, as maneiras de enfrentamento do mal-estar social e de sentimentos provenientes desse processo também podem ser observadas. Tal aspecto envolve um conjunto de características psicológicas que conseguem conduzir mesmo frente a dificuldades, sentimentos de satisfação e de bem-estar na docência. Essas características psicológicas são conquistadas ao longo da vida e ajudam o professor a lidar com as dificuldades também no campo profissional.

Tanto é que eu sofri uma violência há pouco tempo na escola, foi uma violência muito dura, se fosse em outra situação da minha vida eu teria desistido. Mas como a gente consegue entender as circunstâncias onde a gente tá inserido, escola de comunidade, de periferia. Um universo de tanto desafio. Que hoje eu consegui absorver e tento disto fazer um desafio diário. Então não deixa de ter uma satisfação. Se não eu não estaria mais aqui. (Docente 4).

Refletir sobre o contexto onde se exerce a docência e encontrar uma maneira positiva de enfrentar as adversidades, foi uma das estratégias mais enfatizadas pelos docentes. A percepção de aspectos positivos meio as adversidades foi aspecto também observado no seguinte relato:

Eu sou uma apaixonada pelo que eu faço, então procuro ver mais coisas boas do que ruins. O que me traz mais satisfação é ver que os alunos estão interessados, estão aprendendo, ver que o que eu estou fazendo não é em vão, que tem um resultado futuro. Seguidamente eu recebo mensagens - eu tenho meus alunos quase todos no facebook e nas redes sociais - deles dizendo "professora, eu estou fazendo vestibular e me lembrei daquela aula de história que tu deu uma vez". Isso não tem preço (Docente 1).

A manutenção do bem-estar docente também aparece nos relatos de valorização do trabalho professor aluno, em lembranças carinhosas por aqueles que de alguma forma foram tocados pela atuação do professor. Em muitas situações, o benefício da atuação do docente sobre os alunos pode ser observado somente a médio e em longo prazo, contudo, o tempo de docência na mesma escola pode propiciar essa observação.

Várias coisas. Assim como falei, é um processo, tu não vê retorno imediato, mas como eu te falei, como a gente tá há bastante tempo na educação, a gente vê algumas coisas. Quando eu pego uma criança que tinha milhares de possibilidades de não conseguir e ela vai e consegue,

ela nunca mais vai esquecer aquilo ali, pode ser que ela nunca mais me encontre, mas eu sei que ela não vai esquecer, isso é muito satisfatório. (Docente 2).

A resiliência frente ao campo profissional também pode ser observada nos relatos docentes. O fortalecimento e a motivação são gerados na relação professor-aluno. A perspectiva positiva frente à consciência de que, mesmo dentro de um contexto profissional difícil, seu fazer é fundamental no desenvolvimento dos alunos e do futuro.

Tu trabalhas com adolescentes, com situações de vulnerabilidade. Mas ao mesmo tempo tá descobrindo muitos deles com cada pergunta, cada ideia desafiadora. E isso é o novo. Tem as coisas ruins, que a escola está muito fechada ainda. Aquilo que o Morin fala "a gente não consegue se encontrar como sujeito ainda dentro de uma escola", mas ao mesmo tempo tu consegues perceber que dentro dessa contradição toda, que é um liquidificador, um caldeirão, tu tens coisas muito boas. Tem saídas. Às vezes eles saem com cada uma. Até de racismo, machismo, coisas que a gente trabalha com eles desde pequenos, quando vê "paf" vai um e fala. Isso é uma coisa interessante. Tem os dois lados. Isso também é um desafio diário. Então isso motiva, faz com que a gente tenha, mesmo dentro da desvalorização da nossa profissão, motivo para acordar de manhã. Não é só o nosso salário que importa. Tem essa questão do pedagógico, da construção de um sujeito para o futuro. Mesmo que nesse futuro a gente saiba que pode levar um tiro ali na esquina, o que é uma coisa terrível. Mas eu acho que existe essa motivação por isso, por esses desafios diários que a gente enfrenta. Que não é fácil. Talvez seja a profissão, junto com a saúde, mais desvalorizada que tem, e deveria ser o contrário. (Docente 5).

Essa importância que o próprio professor dá ao seu trabalho é fonte de saúde profissional e possibilita uma autoestima independente das questões sociais que envolvem a profissão. O professor que consegue perceber o reconhecimento do seu trabalho através dos alunos, demonstra características de satisfação profissional.

Mas eu acho que o que me fortalece realmente é saber o que eu tenho pela frente os que vão passar ou que estão passando por mim, pelas minhas mãos. Eu acredito que não tenha nada mais que me fortaleça do que os próprios alunos. Eles que me dão força diante da questão da falta de valorização do profissional, de lidar com chefias intransigentes, ou colegas intransigentes. Outros tipos de situações que a gente vive diariamente. Acho que isso faz parte do trabalho. (Docente 3).

Para esses docentes, a escolha profissional se mostra em consonância com a satisfação e as aspirações envolvidas no projeto de vida.

Eu acho que no fim eu acabei acertando, porque a educação te movimenta em vários sentidos para a tua vida. E cada dia trabalhando em sala de aula é um desafio novo (Docente 4).

O sentimento de satisfação aparece contextualizado em um equilíbrio constante entre as dificuldades e as certezas da escolha de um caminho, um movimento fundamental conforme pontua Jesus (2007, p.24) “*é preciso saber valorizar os bons exemplos, as boas experiências que podem servir de referência para construção de um percurso profissional caracterizado pela motivação e bem-estar profissional*”.

Faria sim faria a mesma escolha é o que eu gosto de fazer, não quer dizer que não tenha problemas, tem muitos problemas, mas é o que eu gosto de fazer, ainda vale a pena. Eu escolheria de novo, mas hoje não tem o mesmo retorno que tinha antes, que tinha no começo, por parte dos alunos, por parte dos pais, mas eu faria de novo sim. (Docente 6).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

5.1 UM CAMINHO PARA A IDENTIDADE DOCENTE: DO MAL-ESTAR À AUTONOMIA

Iniciei essa pesquisa buscando compreender de que forma se caracterizava a identidade profissional dos professores da rede municipal de Porto Alegre. Meu objetivo foi analisar a identidade profissional dos docentes do ensino fundamental que atuam nas regiões do Eixo Baltazar e Sarandi do Município de Porto Alegre.

Foi observado que o processo de construção da identidade docente não se inicia ao final do processo de profissionalização, mas ao longo das experiências na vida, nos momentos de identificação com a profissão, seja por influência familiar, seja no processo de escolarização, ou seja, pelas circunstâncias que conduziram à docência. Portanto, esse é um processo que se constrói e se reconstrói frequentemente na reflexão, bem como no contato diário com os alunos, com os pais e com os colegas nessa época de tantas incertezas e demandas sociais, onde se adequar se faz tão necessário.

A identidade docente se constrói a partir das diversas experiências em diferentes contextos e com diversos atores professores, alunos e familiares, através do significado que uns e outros atribuem às suas experiências profissionais (MARCHESI, 2008). Assim, na relação com os atores sociais, os docentes significam sua vida profissional, dando sentido as suas experiências como docentes, vislumbrando a possibilidade dessa experiência contribuir para o seu crescimento pessoal. Nesse caso, os docentes da pesquisa demonstram que, apesar das dificuldades vivenciadas na profissão, existe uma relação de satisfação entre as aspirações de vida e a escolha profissional.

Nessa pesquisa, foi possível compreender que a identidade docente se articula na integração dos seguintes aspectos: mal-estar, bem-estar, escolha profissional e desvalorização. Tais aspectos se relacionam na constituição da identidade docente de maneira indissociável, sendo que uma análise conjunta pode contemplar todos os elementos dessa constituição.

Os sentimentos da perda de autonomia, da proletarização e da falta de apoio dos segmentos sociais como família e Estado, oriundos da desvalorização sofrida pelo magistério ao longo dos anos, contribuem para uma crise de identidade

profissional, sinalizando uma falta de convicção sobre os objetivos da educação e, como consequência, da atividade docente.

A valorização que sustentava essa profissão caiu em desuso em virtude da evolução social e da mudança nos sistemas educativos. O docente, por sua vez, não encontra respostas para tantos problemas que o assolam: a fome, os desajustes familiares, a violência e tantas outras situações do cotidiano escolar para os quais não tem solução (AGUIAR E ALMEIDA, 2011).

Frente às demandas de dificuldades na profissão, observa-se um sentimento de mal-estar que provém da consciência enquanto as crianças e os jovens pobres estão abandonados pela sociedade, tendo grande parte dos seus direitos violados. É um abandono que se inicia muito cedo pela família perante uma estrutura que não acolhe e não cuida. São famílias abaladas pela pobreza, pelo desamparo e pela ignorância.

Também há o abandono por parte dos governos que não possibilitam programas e atendimento de saúde que realmente tratem as questões clínicas e sanitárias, garantindo um desenvolvimento saudável aos indivíduos que frequentam a escola. A saúde mental dessas crianças e jovens é abalada pela constante violência vivenciada. Todas essas questões atravessam os muros da escola, chegam à sala de aula e encontram o docente.

Apesar de o magistério ser uma classe trabalhadora que sofre com as questões de pobreza no país, os docentes, em sua maioria, ainda desconhecem os efeitos que a pobreza extrema e a miséria podem trazer. O contexto em que se realiza a docência na rede municipal lida com esses efeitos no dia a dia. Mesmo com muitos anos de profissão, os docentes se mostram cada vez mais preocupados com o rumo alarmante em que a violência e a negligência vêm atingindo as crianças e os jovens.

Nesse contexto, os sentimentos oriundos dessa impotência frente a um contexto tão doloroso vão ao encontro do que Arroyo (2000) salienta:

O que é mais grave são os processos de desumanização a que os jovens estão submetidos desde a infância que levam à perda de vontade de ir além de seus limites. A vontade de ir além como sonho que deveria ser de toda criança, jovens e adultos, sonhos que são triturados e abandonados pelas necessidades permanentes de sobrevivência. Que humana docência inventar para dar conta da infância não vivida? (p. 58).

A manutenção da identidade profissional passa por um movimento subjetivo e psíquico de equilibrar a identificação profissional idealizada e o contexto real em que ocorre a docência. É esse equilíbrio que origina sentimentos de bem-estar e de resiliência frente às dificuldades. Para manutenção de uma identidade profissional, onde se possa vislumbrar aspecto de satisfação é necessário olhar com olhos de esperança, procurando os milagres diários e as pequenas vitórias, para entender que são delas que devem ser tiradas a motivação e o valor da atuação profissional.

O trabalho docente é um campo de ambiguidade em que vários interesses históricos e econômicos atuam diretamente no cotidiano. A manutenção de uma identidade oscila entre momentos de mal-estar e de bem-estar, em um movimento constante onde a escolha profissional pode ser muitas vezes questionada. Desse modo, o momento de profissionalização deve possibilitar vivências que auxiliem em uma identificação real com a prática docente em que as identificações idealizadas devem se transformar em identificações mais concretas e próximas da realidade, fortalecendo a identidade profissional.

Da consciência de que a docência é uma profissão historicamente construída, influenciada pelo capital econômico, visto sua grande possibilidade de atuação frente às gerações futuras é que se pode buscar uma autonomia profissional, pois já não se espera que esse movimento seja externo. Dentro dos significados que o termo autonomia pode ter no contexto educativo, Contreras (2012) refere que a autonomia é um exercício que acontece no contexto das relações, que depende da forma pela qual conduzimos uma compreensão reflexiva das relações profissionais e do sentido educativo. A autonomia pode representar um aprendizado contínuo da identidade profissional.

A construção de uma identidade docente, no caminho entre o mal-estar à busca por autonomia, atravessa a consciência de que a história do magistério não se escreve de maneira isolada dos processos sociais, do status profissional e de uma herança histórica consolidada em um modelo pronto para a docência. A identidade docente encontra-se num terreno conflituoso, pois lida diretamente com um projeto de sociedade, de mulher, de jovem de criança, de trabalhador, de cidadão. Portanto, não existe neutralidade nessa profissão.

Nesse contexto, os cursos de formação de professores devem problematizar em seus currículos, de que forma estão preparando profissionais para atuar nos diferentes contextos sociais. As mudanças trazidas pelas reformas educacionais exigem uma nova postura profissional, onde a visão do docente deve ser mais

complexa, indo além do processo de ensino aprendizagem, entendendo que o contexto em que exerce a docência também influencia em sua identidade pessoal e sua saúde mental.

É preciso desenvolver políticas públicas que acolham a demanda do mal-estar docente, escutando os professores e dando voz as suas dificuldades, buscando mais uma forma ajudar os docentes a se sentirem preparados para as ambiguidades da profissão. Além disso, o investimento em políticas públicas que garantam a saúde e a segurança de crianças e de jovens contribui para o combate a toda crise na educação.

As reformas educacionais devem estar em equilíbrio com as políticas públicas no sentido de viabilizar recursos humanos e financeiros, evitando o contexto atual onde existe uma disparidade entre o que se refere às leis e o que se refere à realidade do trabalho nas escolas. Todos esses aspectos contribuem para uma mudança do mal-estar para o bem-estar e conduzem a autonomia, pois a crise de identidade docente reflete uma crise social, uma crise da sociedade, onde as funções da família, da escola e do Estado perderam suas referências de atuação.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Rosana, R.; ALMEIDA, Sandra, F. C. **Mal-estar na Educação: O sofrimento psíquico dos professores**. Curitiba: Juruá, 2011.
- AKKARI, Abdeljalil. **Internalização das políticas educacionais**. Petrópolis: Vozes, 2011.
- APPLE, Michael, W. Relações de classe e de gênero e modificações no processo do trabalho docente. **Cadernos de Pesquisa**, nº 60, p. 3-14, 1987.
- ARROYO, Miguel, Gonzalez. **Ofício de mestre**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.
- BATISTA, Anália; CODO, Wanderley. Crise de Identidade e Sofrimento. In: CODO, Wanderley. **Educação carinho e trabalho**. Petrópolis: Vozes, p. 60-87, 1999.
- BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 1996.
- BERGER, Ida. Le malaise socioprofessionnel des instituteurs français. **Revue Internationale de Pédagogie**, nº3, p. 335-346, 1957.
- BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. **Psicologias: Uma introdução ao estudo de Psicologia**. 5. ed., São Paulo: Saraiva, 1997.
- BRITO, Vera Lúcia Ferreira Alves de. **Professores: Identidade, profissionalização e formação**. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2009.
- CALDAS, Andrea, R. Trabalho docente e saúde: inquietações trazidas pela pesquisa nacional com professores (as) da educação básica. In: OLIVEIRA, Dalila, A.; VIEIRA, Lívia, F. **Trabalho na educação básica: a condição docente em sete estados brasileiros**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.
- CARVALHO, Maria Margarida M. J. de. **Orientação Profissional em Grupo: Teoria e Técnica**. Campinas: Psy, 1995.
- CASTRO, Maria Aparecida C. Diniz. Revelando o sentido e o significado da resiliência na preparação de professores para atuar e conviver num mundo em transformação. In: TAVARES, José (Org.). **Resiliência e Educação**. São Paulo: Cortez, p. 115-126, 2001.
- CODO, Wanderley. **Educação carinho e trabalho**. Petrópolis: Vozes, 1999.
- CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- DEJOURS, Christophe. **A loucura no trabalho: estudo de Psicopatologia do Trabalho**. São Paulo: Oboré. 1987.
- DUBAR, Claude. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. Porto: Editora Porto, 2005.

ENGUITA, Mariano Fernández. A ambiguidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. In: **Teoria & Educação**, nº 4. Porto Alegre: Pannonica, p. 41-61, 1991.

ESTEVE, José, M. Mudanças Sociais e função docente. In: NÓVOA, Antonio. **Profissão professor**. Porto: Editora Porto, p. 93-111, 1995.

ERIKSON, Erik. **Identidade, juventude e crise**. 2. ed., Rio de Janeiro: Zahar, 1972.

FAJARDO, Indinalva; MINAYO, Maria Cecília; MOREIRA, Carlos Otávio. Educação Escolar e Resiliência: política de educação e a prática docente em diversos meios. **Ensaio**. Rio de Janeiro, vol. 18, nº 69, p. 761-773, 2010.

FERREIRA, Tereza, H.; FARIAS, Maria, A., SILVARES, Edwiges, M., A construção da identidade em adolescentes: um estudo exploratório. **Estudos de Psicologia**, Rio de Janeiro, vol 1, n. 8, p. 107-115, 2003.

FOLHA VITÓRIA. Disponível em: <<http://www.folhavitoria.com.br>>. Acesso em: 29/11/ 2015.

FONTANA, Roseli Aparecida Cação. **Como nos tornamos professoras?** Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

GARCIA, Maria Manuela; HYPOLITO, Álvaro Moreira; VIEIRA, Jarbas Santos. As identidades docentes como fabricação da docência. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, vol. 31, nº 1, p. 45-56, 2005.

GIESTA, Nágila, Caporlândia. **Cotidiano Escolar e formação reflexiva: moda ou valorização do saber docente?** Araraquara: JM, 2001.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Alberto Albuquerque. **A construção da identidade profissional do professor: uma análise de egressos do curso de pedagogia**. VI Congresso Português de Sociologia. 2008. Disponível em <<http://www.aps.pt/vicongresso/pdfs/590.pdf>>. Acesso em: 29/11/ 2015.

HYPÓLITO, Álvaro, Moreira. **Trabalho docente, classe social e relações de gênero**. Campinas: Papius, 1997.

HUBERMAN, Michaël. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, Antonio (Org.). **Vidas de Professores**. Porto: Porto, 1995, p.31-78.

JESUS, Saul, N. **Professor sem stress: realização profissional e bem-estar**. Porto Alegre: Mediação, 2007.

JUNIOR, Francisco Vicente de Paula, Profissionalidade, Profissionalização, profissionalismo e formação docente. **Revista Scientia**, Sobral, vol. 01, p. 1-191, 2012.

KADOURI, Mokhtar. Dinâmicas Identitárias e relações com a formação. In: BRITO, Vera, Lúcia, F., Alves. **Professores: Identidade, profissionalização e formação**. Belo Horizonte, 2009, p. 23-44.

KREUTZ, Lúcio. Magistério: vocação ou profissão? **Educação em Revista**. Belo Horizonte, nº. 3, p. 12- 16, jun. 1986.

LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele. **Pesquisa Pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

LENGERT, Rainer. Profissionalização docente: entre vocação e formação. **Revista de Educação, Ciências e Cultura**. Canoas, vol 16, nº 2, p. 11-23, 2011.

LEVENFUS, Rosane Schotgues. **Psicodinâmica da escolha profissional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

LOPES, Luiz Paulo da Moita. **Discursos de Identidades**. Campinas: Mercado das Letras, 2003.

LÜDKE, Menga; BOING, Luiz Alberto. Caminhos da profissão e da profissionalidade docentes. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 25 n 89, p. 1159-1180, 2004.

MARINHO, Paulo. Identidades profissionais Docentes- na “desordem” construindo uma nova” ordem”. In: **Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, vol. 3, nº5, 2015.

MARCHESI, Álvaro. **O bem- estar dos professores: competências, emoções e valores**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

MARTINS, Elita Betania de Andrade. A autonomia do trabalho docente: Possíveis significados lá e aqui. In: **Simpósio brasileiro: Congresso brasileiro de política e administração da educação**, nº 2, [sl], 2011. Disponível em: <www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto> Acesso em: 12/10/ 2015.

VASQUEZ-MENEZES, Iône; CODO, Wanderley. Educar, educador, In: In: CODO, Wanderley. **Educação carinho e trabalho**. Petrópolis: Vozes, 1999, p.37-47.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

MOITA, Maria da Conceição. Percursos de formação e de transformação, In: Nóvoa, Antônio (Org.). **Vidas de professores**. Porto, Porto Editora p.111-149, 2005.

MÜLLER, Maria Lúcia Rodrigues. **As construtoras da Nação: professoras primárias na primeira república**. Niterói: UFRJ, 1998.

NEVES, José, Luis. Pesquisa Qualitativa, usos e possibilidades. **Caderno de Pesquisa e Administração**, São Paulo, v1, nº 3, p. 1- 5, 1996.

NOACK, Juliane. Reflexões sobre o acesso empírico da teoria de identidade de Erik Erikson. **Interação em Psicologia**, Curitiba, vol. 11, p. 135-146, 2007.

NÓVOA, Antonio. **Profissão professor**. Porto: Editora Porto, 1995.

_____. **Vida de Professores**. Porto: Editora Porto, 1992.

OBSERVA POA. Disponível em: <<http://www.obsevapoa.com.br>>. Acesso em: 29/11/ 2015.

OLIVEIRA, Dalila, A.; VIEIRA, Livia, F. **Trabalho na educação básica: a condição docente em sete estados brasileiros**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. O trabalho docente na América Latina: identidade e profissionalização. **Retratos da Escola**. Brasília, v. 2, nº 2/3, p. 29- 39, 2008.

OLIVEIRA, Denize Cristina de. Análise de Conteúdo Temático- Categorical: uma proposta de sistematização. **Revista de Enfermagem UERJ**. Rio de Janeiro, v. 16, nº 4, p. 569-576, 2003.

OLIVEIRA, Eliana de. Análise de Conteúdo e Pesquisa na área da educação. **Revista Diálogo Educacional**. Curitiba, v.4, nº 9, p. 11-27, 2003.

PEREIRA, Marcelo, R. Mal- estar docente. **Presença Pedagógica**. Porto Alegre, v. 20, p. 62-69, 2014.

PICADO, Luís. **O ser professor: do mal-estar para o bem-estar docente**. O portal dos Psicólogos. Mangualde - Portugal, 2009, Disponível em: <http://www.psicologia.com.pt> Acesso em: 06/12/2016.

PIMENTA, Selma, Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. **Saberes Pedagógicos e Atividade Docente**. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. Formação de professores - Saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**. São Paulo, v. 22, nº 2, p. 72- 89, 1996.

PORTO ALEGRE. Disponível em: <<http://www.portoalegre.rs.gov.br/smed>>. Acesso em: 29/11/ 2015.

PORTO ALEGRE. Disponível em: [http:// bit.ly/portoalegredaspessoas](http://bit.ly/portoalegredaspessoas) Acesso em : 9/12/16.

PUCCI, Bruno; OLIVEIRA, Newton Ramos; SGUISSARDI, Valdemar. O processo de proletarização dos trabalhadores em educação. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, nº 4, p. 91-107, 1991,

RAPPAPORT, Clara Regina; FIORI, Wagner Rocha; DAVIS, Cláudia. **Psicologia do Desenvolvimento**. São Paulo: EPU, 2014.

SACHUK, Maria Iolanda; CANGUSSU, Ewerton Taveira. Apontamentos iniciais sobre o conceito de resiliência. **Net**. Londrina, 2008. Disponível em < [/www.uel.br/revistas/ssrevista](http://www.uel.br/revistas/ssrevista)> Acesso em 07/12/ 2015.

SAMPIERE, Roberto, Hernandez; COLLADO, Carlos, Fernández; LUCIO, Maria Del Pillar Baptista. **Metodologia de Pesquisa**. 5. ed., Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, Clara. A construção social do conceito de identidade profissional. **Interacções**, nº 8, p. 123-144, 2005. Disponível em < www.interacoes-ismt.com/> Acesso em 18/10/ 2015.

SCHEIBE, Leda. Formação de professores no Brasil. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 2, n. 2/3, p. 41- 54, 2008.

SHOEN-FERREIRA, Tereza Helena; AZNAR-FARIAS, Maria; SILVARES, Edwiges Ferreira de Mattos. A construção da identidade em adolescentes: um estudo exploratório. **Estudos de Psicologia**, Rio de Janeiro, vol. 1, n. 8, p. 107-115, 2003.

SPIVAKOSKI, Lorimar Salete Sartor. Mal-estar docente: prevenção e políticas públicas. Trabalho de conclusão de curso – UEOP. Paraná, 2008, 16 p. Disponível em: <http://www.diaadiaeducação.pr.gov.br> Acesso em: 06/12/16.

SILVA, Tomaz, Tadeu da. **Identidade e Diferença**. 9. ed., Petrópolis: Vozes, 2009.

SOUZA, Ângelo Ricardo de; GOUVEIA, Andréa Barbosa. Os trabalhadores docentes da educação básica no Brasil em uma leitura panorâmica. **Trabalho na educação básica; a condição docente em sete estado brasileiros**. OLIVEIRA, Dalila Andrade; VIEIRA, Livia Fraga. (Org.). Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.

SORATTO, Lúcia; OLIVIER-HECKLER, Cristiane. Os trabalhadores de o seu trabalho In: . In: CODO, Wanderley. **Educação carinho e trabalho**. Petrópolis: Vozes, 1999, p. 89-110.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docencia como profissão de interações humanas**.9 ed., Petrópolis, 2014.

TAVARES, JOSÉ. **Resiliência e Educação**. São Paulo: Cortez Editora, 2001.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

WERLANG, Adriana da Cunha.; VIRIATO, Edaguimar Orquizas. A profissionalização docente como estratégia de enfrentamento da crise In: **Seminário nacional estado e Políticas sociais**, 5, Cascavél, 2011. Disponível em: <unioeste.br/projetos/gpps/midia/seminario6/>. Acesso em: 30 out. 2015.

APÊNDICES

APÊNCIDE A - CARTA DE APROVAÇÃO SIPESQ



SIPESQ
Sistema de Pesquisas da PUCRS

Código SIPESQ: 7203

Porto Alegre, 18 de agosto de 2016.

Prezado(a) Pesquisador(a),

A Comissão Científica da ESCOLA DE HUMANIDADES da PUCRS apreciou e aprovou o Projeto de Pesquisa "Um caminho para a Identidade docente: do mal-estar à autonomia".

Atenciosamente,

Comissão Científica da ESCOLA DE HUMANIDADES

APÊNDICE B - CONVITE DO FACEBOOK®



CONVITE

Estamos convidando docentes com experiência entre 8 e 15 anos que atuem nas escolas municipais:

- João Goulart
- João Satte
- Ildo Meneghetti
- Porto Novo
- Jean Piaget
- Décio Martins Costa
- Liberato Salzano Vieira da Cunha
- Lauro Rodrigues
- Grande Oriente
- Wenceslau Fontoura e
- Timbaúva

a participar da pesquisa:

UM CAMINHO PARA A IDENTIDADE DOCENTE: DO MAL-ESTAR À AUTONOMIA
da mestranda Renata Silva, aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUCRS.

*A participação ocorrerá através de uma entrevista que será registrada através de áudio.

*Tratando-se de uma pesquisa com finalidades acadêmicas, é garantido o sigilo de dados e o anonimato dos entrevistados.

*Caso você aceite o CONVITE, por favor faça contato através do mail:
renatapsico08@hotmail.com

Salientamos que sua participação será muito importante!

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO
GRANDE DO SUL
PROGRAMA DE PÓS- GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Participante nº _____

Prezado Docente,

A forma como os profissionais constituem sua identidade profissional vem se modificando ao longo do tempo. A prática educativa, cada vez mais, está se constituindo como um espaço permeado por contradições e lutas. Nesse espaço, os docentes constroem e (re)constroem sua identidade profissional, muitas vezes resistindo às atuais concepções sobre a educação básica.

Na sociedade atual, outras competências, além de saber como ensinar, estão colocadas para os docentes, modificando seu papel. Observa-se que tal temática se constitui como importante discussão para categoria docente, o que justifica a intenção de desenvolver para o Mestrado em Educação um estudo com objetivo de analisar a identidade profissional de docentes do Ensino Fundamental que atuam nas regiões do Eixo Baltazar e Sarandi do Município de Porto Alegre.

Para coleta de dados do estudo UM CAMINHO PARA A IDENTIDADE DOCENTE: DO MAL-ESTAR À AUTONOMIA, solicitamos sua participação através de entrevista individual. A entrevista será gravada para posterior análise das informações. A pesquisa segue delineada pelos seguintes cuidados éticos:

Procedimento de Coleta de Dados

A coleta de dados será realizada por meio de entrevista individual, conforme data e horário previamente agendados. Tais entrevistas serão gravadas em fita-cassete, a fim de preservar a fidedignidade das informações.

Utilização, armazenamento e descarte das informações.

As informações serão analisadas pela pesquisadora Renata Santos da Silva com auxílio da pesquisadora responsável Andreia Mendes, sendo estes utilizados para fins acadêmicos.

Garantia de Sigilo

Os dados de identificação pessoal serão mantidos em sigilo.

Desconforto e Riscos

A participação na pesquisa não acarreta riscos para os participantes, uma vez que se propõe manter o sigilo dos dados de identificação e os dados pertinentes à pesquisa serão utilizados para fins científico-acadêmicos.

Isenção de Despesas

A participação é isenta de despesas e o participante não receberá nenhum auxílio financeiro para participar da pesquisa.

Cabe ainda ressaltar que estamos à disposição para o esclarecimento de informações sobre a pesquisa no endereço de e-mail: renatapsico08@hotmail.com

Estou de acordo em participar da pesquisa supracitada e declaro que recebi todas as informações pertinentes à minha participação. Data ____/____/____

Assinatura do Participante



APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL

PROGRAMA DE PÓS- GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

FOLHA DE REGISTRO DO PESQUISADOR E ROTEIRO DE ENTREVISTA

PROJETO DE PESQUISA

UM CAMINHO PARA A IDENTIDADE DOCENTE: DO MAL-ESTAR À AUTONOMIA

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Gênero: () masculino () feminino Idade: _____ anos

Tempo de docência na rede municipal: _____

Escola: _____

Formação:

() magistério () licenciatura () bacharel

() pós-graduação () especialização

Área de formação: _____

Área de atuação: _____

() 1º ciclo () 2º ciclo () 3º ciclo

ROTEIRO PARA ENTREVISTA

- Em que momento da vida você pensou a docência como profissão?
- Refletindo sobre sua trajetória de vida, como você percebe sua escolha profissional para a docência?
- Quais são os aspectos/atividades do cotidiano escolar que geram maior satisfação em “ser” docente?
- Quais são as principais dificuldades enfrentadas para o exercício profissional na docência?
- Quais estratégias você adota frente às dificuldades profissionais?



Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
Pró-Reitoria Acadêmica
Av. Ipiranga, 6681 - Prédio 1 - 3º. andar
Porto Alegre - RS - Brasil
Fone: (51) 3320-3500 - Fax: (51) 3339-1564
E-mail: proacad@pucrs.br
Site: www.pucrs.br/proacad