



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Vilma Dayane Martins Araújo

HISTÓRIAS DE VIDA DE
PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS:
DA FORMAÇÃO À INSPIRAÇÃO

Orientadora: Prof^ª Dra. Irene Giambiagi

Rio de Janeiro, 11 de dezembro de 2018



Vilma Dayane Martins Araújo

**HISTÓRIAS DE VIDA DE
PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS:
DA FORMAÇÃO À INSPIRAÇÃO**

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da UFRJ,
como requisito parcial à obtenção de título de licenciada em
Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Dra. Irene Giambiagi

Rio de Janeiro, 11 de dezembro de 2018



Vilma Dayane Martins Araújo

**HISTÓRIAS DE VIDA DE
PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS:
DA FORMAÇÃO À INSPIRAÇÃO**

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da UFRJ,
como requisito parcial à obtenção de título de licenciada em
Pedagogia.

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a. Dr.^a. Ana Lúcia Cunha Fernandes
Faculdade de Educação/UFRJ

Prof.^a. Dr.^a. Marta Lima de Souza
Faculdade de Educação/UFRJ

Prof.^a. Dr.^a. Irene Giambiagi (orientadora)
Faculdade de Educação/UFRJ

Rio de Janeiro, 11 de dezembro de 2018

Dedicatória

Aos meus pais, que me deram à vida e, contribuíram para a sua realização. Às professoras dos anos iniciais da rede municipal do Rio de Janeiro. A minha família, de forma especial: Vinicius e Davi, pelo amor, paciência, compreensão e apoio em minha busca por novos conhecimentos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por me dar saúde e muita força para superar todas as dificuldades.

Ao meu esposo Marcus Vinicius Serapião e ao meu filho Davi, por me apoiarem incessantemente e por me motivarem a não desistir.

Aos meus pais, por todo o amor que me deram, além da educação, ensinamentos e apoio.

À Faculdade de Educação da UFRJ e a todo o seu corpo docente, além de à coordenação e à administração, que me proporcionaram as condições necessárias para que eu alcançasse meus objetivos.

A minha orientadora Irene Giambiagi, por todo o tempo que dedicou a me ajudar durante o processo de realização deste trabalho, pelas suas correções e incentivos.

Agradeço ao grupo de orientação, que me proporcionou trocas de experiências enriquecedoras e, em especial, agradeço a Rayane, por me dar todo o apoio.

Às 11 professoras da rede municipal de ensino do Rio de Janeiro, que participaram da pesquisa.

Aos meus irmãos, que me ajudaram dando o suporte necessário, especialmente ao Ryan que disponibilizou seu tempo para cuidar do sobrinho enquanto eu estudava.

À banca por aceitar estar presente em momento tão importante da minha formação acadêmica.

E, enfim, a todos os que contribuíram para a realização deste trabalho, seja de forma direta ou indireta, fica aqui registrado o meu muito obrigada!

EPÍGRAFE

A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não se pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa.

Paulo Freire

RESUMO

Esta pesquisa apresenta como tema principal um estudo das histórias de vida de professoras dos anos iniciais e os desafios enfrentados no cotidiano escolar, tendo como objetivos principais reconhecer a importância da função social dos professores e analisar suas histórias de vida na busca por inspirarem sonhos e esperanças, ressignificando o trabalho docente. Quanto à metodologia, trata-se de uma pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa, com instrumento de coleta de dados. Esta foi realizada por meio de um questionário previamente estruturado, respondido por 11 professoras que atuam do 1º ao 5º ano na rede pública municipal do Rio de Janeiro, em diferentes regiões da cidade. O referencial teórico que norteou o estudo baseou-se nos seguintes autores: Arroyo (2015), Garcia (1996), Freire (1996), Vasconcelos (2000), Nóvoa (1992, 1995), Silveira (2002) e Paschoalino (2009), que auxiliaram a entender melhor e aprofundar os desafios encontrados pelo professor no cotidiano escolar. O trabalho está organizado em quatro capítulos. No primeiro, analisa-se o pouco espaço cedido para que o professor tenha voz ativa e exponha suas ideias, com ênfase na formação docente. No segundo, discutem-se os diversos fatores que podem causar o adoecimento docente, as cobranças sociais, institucionais e familiares e, ainda, a competitividade gerada pelo mercado de trabalho, a medicalização do educador e fatos do cotidiano escolar que o afetam emocionalmente. No terceiro, expõem-se algumas representações sociais referentes à figura do professor e suas implicações. Finalmente, no quarto capítulo, apresenta-se a descrição metodológica, seguida de uma análise do questionário a 11 professoras do 1º ao 5º ano na rede municipal de ensino de diferentes áreas da cidade (Zonas Norte, Sul e Oeste), com destaque para as histórias de vida apresentadas. Defende-se que é necessária uma parceria efetiva entre a escola, o poder público e a família, para que se obtenham melhores resultados no processo de ensino-aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Formação docente, histórias de vida de professoras, representações docentes, ressignificação docente, adoecimento docente.

ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1: A superlotação nas salas de aula	42
FIGURA 2: Passado x Presente.....	43
FIGURA 3: Ausência docente.....	45
FIGURA 4: Respeito x Sistema	46

SIGLAS

AVM – Setor da Cândido Mendes de Pós-Graduação lato sensu

CEJK – Colégio Estadual Júlia Kubitschek

CIEP - Centro Integrado de Educação Pública

CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LPT - Laboratório de Psicologia do Trabalho da Universidade de Brasília

PISA- Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

SAEB - Sistema Nacional de Avaliação de Educação

SEPE - RJ - Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação do Rio de Janeiro

SME - Secretaria Municipal de Educação

UERJ - Universidade do Estado do Rio de Janeiro

UFF - Universidade Federal Fluminense

UGF - Universidade Gama Filho

UNESA - Universidade Estácio de Sá

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNB - Universidade de Brasília

SUMÁRIO

Introdução	10
Capítulo 1: A voz abafada entre os muros da escola	13
Capítulo 2: Tecendo comentários sobre o adoecimento dos professores	25
Capítulo 3: As representações dos professores na sala de aula e na sociedade	39
Capítulo 4: As vidas que as histórias nos ensinam.....	50
Considerações Finais	77
Referências Bibliográficas.....	80
Anexo: Questionário para as professoras.....	84

Introdução

A prática docente vem perdendo autonomia e consideração social na atualidade, conforme é possível observar em Esteve (*in* Nóvoa, 1995, p.105). Para ele, nos tempos atuais, o “status” social é estabelecido a partir de critérios econômicos, ou seja, para muitos pais de alunos, só se torna professor alguém que não conseguiu “ter um emprego melhor”.

Diariamente, as pressões que veem de cima para baixo só reforçam a ideia de “subordinação” dos professores frente ao município. Os professores estão perdendo o seu espaço de reivindicar, de militância, resistência e transformação social. Os poderes públicos querem calar a voz dos que ajudam a levar esta nação para a frente.

Segundo ainda Esteve (*idem*, p.104), o julgamento social em relação aos professores vem se generalizando. Desde políticos com responsabilidades em matéria educativa até pais dos alunos, todos parecem dispostos a considerar o professor como principal responsável pelas múltiplas deficiências e pela degradação geral de um sistema de ensino fortemente transformado pela mudança social. Ora, mais do que responsáveis, os docentes são também vítimas das deficiências do sistema de ensino.

Atualmente, os professores são vistos como ameaças pelo governo e pelos poderes públicos, por serem formadores de opinião e por estimularem seus alunos a desenvolverem um conhecimento crítico em relação à realidade em que vivem. Porém, faz-se necessário ressignificar o espaço, como afirma Paschoalino (2009).

Meu objeto de pesquisa se baseia nas histórias de vida de professoras dos anos iniciais e nos desafios por elas enfrentados no cotidiano escolar. A curiosidade instigou-me a buscar mais conhecimento sobre o assunto e a procurar entender teoricamente as marcantes histórias de vida de professoras da rede pública do município do Rio de Janeiro, município este com tamanha diversidade cultural, rico em formas e também em estigmas, os quais interferem na prática docente. A partir disso, almejei entender mais sobre como o professor é visto, “julgado” pela sua prática e o quanto isso o afeta emocionalmente, além de pesquisar sobre um fator que é a violência, que está muito presente nas salas de aula nos dias atuais. Motivou-me também para a realização desta monografia procurar entender o quanto o Magistério e a Pedagogia transformam a vida de muitas professoras. A curiosidade por conhecer diferentes histórias e desafios enfrentados na profissão inspirou-me e serviu como atrativo para pesquisar teóricos que me ajudassem a responder a meus questionamentos a respeito de como o magistério surge na vida das professoras. Busquei ainda respostas sobre como esses

profissionais se constituíram nos diversos espaços-tempo sociais, bem como quais são as principais marcas deixadas pela profissão.

A presente monografia pretende apresentar aos leitores situações do cotidiano escolar, abordando o trabalho docente e as histórias de vida de professoras através de seus relatos. Constitui-se de estudo bibliográfico e como instrumento em pesquisa de escala reduzida utilizo a técnica do questionário, a fim de coletar informações para a realização de análises a partir dos relatos de pequena amostra de docentes que atuam nos anos iniciais na rede pública do município do Rio de Janeiro.

Portanto, espero com esta monografia poder apontar caminhos de resposta para algumas dúvidas dos profissionais da educação que desejam ampliar seus conhecimentos sobre o tema, auxiliando-os a compreender a realidade na qual está inserida a docência.

O problema central deste estudo se resume às seguintes perguntas: como os professores lidam com as situações da estrutura social mais ampla que se lhes apresentam em seu cotidiano, transformando-o em espaço de imaginação, de luta, de acatamento, de resistência, de ressignificação e criação? Por que o professor tem adoecido tanto? O que motiva os professores a escolherem o magistério como profissão? Quais as marcas visíveis e invisíveis deixadas pela profissão? Que desafios diários os professores precisam enfrentar para continuar lutando por uma educação justa? Em que medida os cursos de formação preparam os profissionais da educação para lidar com problemas como a violência, a indisciplina e dificuldades de aprendizagem? Foram essas as principais questões que nortearam a elaboração desta monografia.

Os objetivos principais estão relacionados ao problema já apresentado, a saber: valorizar a importância dos professores e de suas histórias de vida na busca por inspirarem sonhos e esperanças, como indaga Garcia (1996, p.14), ao questionar como é possível pensar educação sem perspectiva de futuro, se a educação se baseia na esperança e, portanto, numa ideia de futuro? Como ressignificar o trabalho docente, avaliar fatores que o dificultam? É possível, finalmente, identificar e analisar fatos comuns na história de vida de algumas professoras da rede municipal de ensino?

Como embasamento teórico desta pesquisa, utilizei como teóricos principais Arroyo (2015), Garcia (1996), Freire (1996), Vasconcelos (2000), Nóvoa (1992, 1995), Silveira (2002), Paschoalino (2009), e suas contribuições acerca do magistério.

Esta monografia está organizada em quatro capítulos. Na introdução, apresento e contextualizo o trabalho, com suas questões, pertinência e objetivos. No primeiro capítulo, analiso o pouco espaço cedido para que o professor tenha voz ativa e exponha suas ideias, e

debruço-me de forma objetiva sobre a formação docente. No segundo capítulo, discuto os diversos fatores que podem causar o adoecimento docente, debato as cobranças sociais, institucionais e familiares acerca do trabalho docente e, ainda, sobre a competitividade gerada pelo mercado de trabalho. A formação cultural, a medicalização do educador e fatos do cotidiano escolar que os afetam emocionalmente. No terceiro capítulo, explano sobre algumas representações sociais referentes à figura do professor e suas implicações. Finalmente, no quarto capítulo, apresento a descrição metodológica e realizo uma análise do questionário respondido por 11 professoras que atuam do 1º ao 5º ano do ensino fundamental na rede municipal de ensino de diferentes áreas da cidade (Zonas Norte, Sul e Oeste), com destaque para as histórias de vida que me foram apresentadas pelas docentes. Concordo com Bragança (2012, p.29), para quem a história de cada participante tece experiências que entrelaçam aprendizagens que vêm do âmbito pessoal, da trajetória de formação acadêmica e profissional em uma complexa configuração. Por fim, apresento as minhas considerações finais sobre o trabalho.

Capítulo 1- A voz abafada entre os muros da escola

Ninguém nega o valor da educação e que um bom professor é imprescindível. Mas, ainda que desejem bons professores para seus filhos, poucos pais desejam que seus filhos sejam professores. Isso nos mostra o reconhecimento que o trabalho de educar é duro, difícil e necessário, mas que permitimos que esses profissionais continuem sendo desvalorizados. Apesar de mal remunerados, com baixo prestígio social e responsabilizados pelo fracasso da educação, grande parte resiste e continua apaixonada pelo seu trabalho.

Paulo Freire

As elites brasileiras são cruéis, elas asfixiam as massas mantendo-as na escuridão da ignorância. As escolas não cumprem com o papel de educar e preparar os meninos do Brasil. Só vamos acabar com a violência quando resolvermos a questão da Educação. A coisa mais importante para os brasileiros é inventar o Brasil que nós queremos.

Darcy Ribeiro

Há muitos anos a profissão professor vem sofrendo inúmeras críticas, falta de valorização e falta de respeito, tanto dos poderes públicos quanto dos próprios discentes. O desrespeito em geral com o profissional nas escolas públicas cresce gradualmente e de modo assustador.

Neste capítulo quero ressaltar a importância de dar voz a esses professores que, ao mesmo tempo, são alvo de aplausos, embora o sejam de muitas críticas. Esses professores são anulados em seus sonhos, desejos, projetos, frustrações e utopias quando são deixados de ser ouvidos e valorizados. Segundo Vasconcelos (2002, p.7), é necessário resgatar o respeito à categoria do magistério e o desejo de participar da construção de uma escola pública de qualidade para os excluídos.

A mesma autora destaca o quanto é complexa a diversidade das relações e tramas que tecem o cotidiano escolar quando se é ignorado pelo olhar do alto e quando este mesmo olhar não busca conhecer uma escola no seu dia a dia, quando ações, sentimentos, afetos, saberes e lutas são ignorados, como podemos ver nas diversas lutas que são organizadas pela classe do magistério, quando ocorre dos profissionais serem retratados pela mídia como “baderneiros”, chegando até mesmo a serem agredidos pelas forças de segurança pública. É esse o cenário atual que nós temos como exemplo, em que a nossa sociedade elitista quer que nós aprendamos a nos calarmos e a não lutar pelos nossos direitos. Neste capítulo procuro

analisar à luz da teoria algumas histórias de vida de professoras, de modo a encorajar experientes e futuros colegas a seguirem em frente, a resistirem, a não se anularem das suas histórias. Acredito que tratar desse assunto possibilita-nos articular biografia e história, o modo como o social e o individual estão conectados. É necessário um futuro diferente, em que o sofrimento do outro e a marginalização não se tornem triviais, sem conformismos para não sermos mais dos mesmos.

É sem dúvida necessária uma mudança no quadro atual da educação brasileira. Há que resgatar a memória para ganhar uma nova significação, e assim como Gonçalves Dias, voltar a ter saudade da nossa terra, como ele bem poetiza em sua “Canção do Exílio”:

Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o sabiá;
As aves que aqui gorjeiam,
Não gorjeiam como lá.
Nosso céu tem mais estrelas,
Nossas várzeas têm mais flores,
Nossos bosques têm mais vida,
Nossa vida mais amores...

Deleito-me com essa canção e analiso que precisamos ter saudade da nossa terra, digo, não deixar os fatores externos e internos que envolvem a nossa profissão nos exilarem, tornando-nos prisioneiros de nós mesmos. Não devemos emudecer a nossa voz, pois a nossa luta hoje fará com que possamos ouvir o canto do sabiá mais nitidamente no futuro. Precisamos nos inspirar com a canção e incentivar nossos alunos a se convencerem que eles podem, sim, ser estrelas; que podem, engajados e comprometidos com o futuro do nosso país, levar com eles mais flores, mais vidas e mais amores. Mostrar a nossos alunos que temos escolhas, que podemos deixar nossa marca, nossas pegadas no mundo de uma forma positiva. É necessário deixar os velhos costumes do discurso “esse não tem jeito” de lado.

No livro *Vidas de Professores*, Ivor Goodson (*in* NÓVOA, 1992, p.66) destaca a importância de se compreender melhor o trabalho docente e o currículo. Para ele, necessitamos saber muito mais sobre as prioridades dos professores, conhecer mais sobre a vida dos professores. Ainda nessa obra, Goodson (*in* NÓVOA, 1992, P. *idem*) apresenta dois estudos: um do etnólogo Pegg, dos anos 70, que revela que as pessoas que cantavam as canções eram mais importantes que as próprias canções. Enquanto a canção é apenas uma pequena parte da vida do cantor, a sua vida é algo fascinante. Outro caso destacado diz

respeito a Robin Morton, que afirma que a canção por si só não se torna relevante, mas, sim, junto com o cantor, pois não podemos esquecer que quem nos transmite a canção é uma pessoa, o cantor. Fazendo um paralelo com a escola, Goodson (*idem*, p.67) destaca que a preocupação com o “o cantor, e não com a canção” precisa ser avaliada, rigorosamente, nos estudos curriculares e escolares. Ou seja, o professor é o cantor em sala de aula e sua voz precisa ser ouvida, em voz alta e clara. Não podemos esquecer que existe uma história, uma vida por trás de cada docente. O professor deveria sempre buscar saber a história de vida de seus alunos, pois eles não são tábulas rasas, como afirmava John Locke; eles possuem conhecimentos prévios e uma história de vida que antecede a escola. Então se faz necessário que o professor tenha essa sensibilidade, esse olhar voltado para seus alunos. O autor destaca que, assim como a vida dos alunos deve ser valorizada, também é de suma importância a vida de um professor.

Se para Goodson (*in* Nóvoa, 1992, p. *idem*) o professor é o cantor em sala de aula, para Padilha (2003, p.22) o docente é o “mestre maestro” e a sala de aula a sua orquestra, pois a música dá o exemplo da harmonização entre instrumentos tão peculiares, distintos e diferentes, mas que produzem as mais belas peças musicais. A autora tece reflexões acerca da enorme e rica diversidade que existe dentro da sala de aula: já pensou uma orquestra só de pianos? Não é preferível a amplitude de sons produzidos pela variedade de instrumentos de corda, metal e percussão? Como seria uma sala de aula em que os alunos pensassem de modo igual, produzissem textos idênticos e falassem as mesmas coisas? A abordagem de Padilha (*idem*) revela a visão do professor. Ela veste-o de maestro, para que possa reger as diferenças entre seus alunos e as diversas variáveis que permeiam as relações sociais e objetivas dentro de uma sala de aula.

Outro ponto levantado por Goodson (*in* NÓVOA, 1992, p. *idem*) diz respeito a uma recomendação de ver o professor de outra maneira, de se escutar o educador. Segundo ele,

O projecto que recomendo respeita à reconceptualização da investigação educacional de modo a assegurar que a voz do professor seja ouvida, ouvida em voz alta e ouvida articuladamente. A este respeito, a maneira mais plausível de avançar, penso eu, seria começar por edificar as noções de professor auto-regulador, de professor como investigador e de professor como um profissional de competências alargadas.

Esteve (*in* NÓVOA, 1995, p.105), em relação ainda ao prestígio do professor, afirma que a consideração social pelo professor, do ensino primário e secundário com formação universitária gozava, há poucos anos, de um elevado “status” social e cultural. O saber, a

abnegação e a vocação destes profissionais eram amplamente apreciados. Mas, nos tempos atuais, o “status” social é estabelecido, primordialmente, a partir de critérios econômicos. Para muitos pais, o fato de alguém ser professor tem a ver com uma clara incapacidade de “ter um emprego melhor”, isto é, uma atividade profissional na qual se ganhe mais dinheiro. Ou seja, a desvalorização salarial produziu uma desvalorização social da profissão docente.

Relacionando a desvalorização salarial do professor com a impactante desmotivação com relação ao seu trabalho docente, pergunta Regina Leite Garcia (1996, p.14-15):

E como esperar tarefa de gigantes de professoras cujo salário - que de tão pouco mais parece esmola - frequentemente não chega ao mínimo salário definido por lei? Há professoras alfabetizadoras ganhando quinze reais por mês (hoje, 1995, exatamente quinze por cento do salário mínimo) e as que mais ganham não chegam a três salários mínimos mensais. As Secretárias de Educação, quando se referem à evasão escolar, limitam-se a apresentar os índices de evasão dos alunos, “esquecendo-se” de mostrar os altíssimos e crescentes índices de evasão de professoras e professores. É assustador o número de pedidos de demissão ou simplesmente o abandono, sem qualquer satisfação. São professoras que fazem concursos para bancos, para fiscal, ou que resolvem ser comerciárias, vendedoras, biscateiras. Em qualquer outra atividade seu salário, pelo menos, dobrará.

Nos anos 90 a precarização do salário foi um grande fator de evasão e abandono de docentes. Atualmente, a violência dentro e fora da sala de aula, a falta de compromisso de algumas famílias em cumprirem seu papel como primeira instituição na vida de seus filhos, delegando à escola o referido papel e a complexidade em exercer a prática docente em escolas públicas são fatores relevantes para o fracasso escolar e a evasão docente.

A referida autora ainda faz uma crítica em relação à realidade social da época, em que essas professoras viviam; numa sociedade perversa, na qual para que os que mais têm possam manter seus privilégios, é preciso que a maioria da classe trabalhadora anule e sufoque os sonhos de melhorar de vida. Porém, hoje não é muito diferente, pois o discurso arraigado e fantasioso da meritocracia torna-se combustível no aumento das desigualdades sociais. Na sociedade capitalista e excludente em que vivemos, esforçar-se para alcançar seus objetivos é de suma importância, entretanto, deve-se tomar ciência das entrelinhas dessa problemática questão, para não reproduzirmos o discurso alienado que a mídia insiste em divulgar à sociedade, segundo o qual só se consegue prestígio profissional e ascensão social através de um grande comprometimento pessoal. Porém, na prática não é desta maneira que trabalhadores da classe pobre, moradores de comunidades com baixo poder aquisitivo e pouco contato com a cultura erudita conseguem ter ascensão social por meio apenas de mérito individual. Antes do esforço pessoal, existem os privilégios que são usufruídos apenas por quem detém maior poder aquisitivo e amplo contato com diferentes culturas, ou seja, a

burguesia. Logo, constata-se que a origem socioeconômica é determinante nesse processo sofrido de ascensão por parte das classes trabalhadoras.

A modernização do neoliberalismo foi opção tomada por alguns dos nossos governos nos anos 90 (governadores e prefeitos), com a decisão de resolver os problemas da educação pública, por exemplo, com antenas parabólicas e tecnologia sofisticada para o treinamento das professoras e apresentação às crianças, através de programas da Fundação Roberto Marinho, como, por exemplo, o Telecurso 2000, pela “telinha da fantasia”, como critica Garcia. Para ela, esse novo modelo de educação não passava de uma grande hipocrisia da burguesia repleta de privilégios, e de um tremendo jogo de interesse entre a classe burguesa, governadores e prefeitos para ficarem mais ricos. Garcia (1996, p.17) é explícita na crítica a tal modelo:

Instala-se, assim, nessa histórica década anterior ao ano 2000, a tão desejada escola dos excluídos, moderna fábrica de mentalidades excluídas, em que graças à *high-tech* ninguém mais será ignorante de informação, embora o conhecimento autêntico tenha sido coisificado pelos encantados com a moderna tecnologia. Como sempre foi em nossa história, é claro que a “escola dos nossos filhos” (deles, naturalmente) será diferente - o melhor para os melhores - num mundo em que só haverá lugar para os muito melhores. Enquanto os que já nasceram privilegiados estudarão nas escolas inglesas, americanas, alemãs, francesas ou suíças, com os professores de carne e osso e bilíngues, que oferecerão muito e exigirão muito de quem se prepara para ser vencedor, as crianças e jovens brasileiros que continuarão falando português serão educados via antena parabólica, televisão e kits educativos, preparando-se para melhor aceitar o papel subalterno que, decidido pelos poderosos, será o seu.

Segundo Cortella (2014, p.21), o professor, ao pensar na educação do século XXI, afirma que uma complicação muito séria se anuncia, pois, vez ou outra, ao acreditar que já sabemos e conhecemos tudo, podemos estar a reproduzir mais do mesmo e a cair em uma armadilha. A área da Educação é muito complexa, podemos pensar que ela possa ser simplificada, pois não existe espaço para “achismos” na nossa área. A arrogância não pode fazer parte do currículo docente, pois dessa forma não temos dúvidas, não inovamos, não avançamos, só repetimos.

Cortella (*idem*) ainda destaca que o professor velho (velho no sentido de pensar que já está pronto e não conseguirá mais mudar) e o aluno velho que acreditam já estarem prontos, não julgam necessária uma mudança em sua prática e comportamento, eles colidem com uma importante regra fundada por São Bento no século VI, a regra 34, que enuncia: “É proibido resmungar”. Para o autor, toda escola deveria ter esse lema na entrada. Para ele, não é proibido reclamar, debater, discordar, mas, sim, resmungar; é necessário fazer o que precisa ser feito, e não apenas reproduzir pensamentos do senso comum. Anunciar que “os alunos de hoje não são mais os mesmos” é anular o contexto social, dado que os alunos dos anos 70

viviam em outro contexto. Logo, o professor não pode fazer o mesmo que fazia antes, não pode reproduzir estereótipos, uma vez que o contexto é outro. O novo incomoda, mudanças geram *estranhamentos*, mas são necessárias para que haja um novo recomeço, para fazermos história.

Enquanto Cortella (*idem*) faz uma crítica em relação à prática docente de professores tidos como “engessados”, Paschoalino (2009, p.30) afirma que não há como desvincular o ser humano do contexto em que ele vive. O professor não é o mesmo de alguns anos atrás, pois o contexto mudou, como mudaram também as relações que estavam estabelecidas.

Freire (1996, p.36) detém-se na relação de aprender e ensinar, enfatizando que a prática educativa não deve ser neutra:

Creio poder afirmar, na altura destas considerações, que toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando aprende, outro que, aprendendo, ensina, daí o seu cunho gnosiológico; a existência de objetos, conteúdos a serem ensinados e aprendidos; envolve o uso de métodos, de técnicas, de materiais; implica, em função de seu caráter *diretivo*, objetivos, sonhos, utopias, ideais. Daí a sua *politicidade*, qualidade que tem a prática educativa de ser *política, de não poder ser neutra*.

Sabemos que a realidade social da maioria dos estudantes da escola pública gira em torno da violência, pois muitos residem em comunidades e estão expostos a essa realidade o tempo todo, o que se reflete na sala de aula. Como lidar então com determinadas situações do cotidiano escolar sem que a identidade do professor e as relações familiares e emocionais sejam afetadas? Tudo o que afeta o professor causa marcas, muitas das quais são para toda a vida. Tais marcas modificam a sua história, a biografia, os pensamentos acerca da profissão e da formação e talvez provoque certa angústia ou, ao contrário, um desejo motor de mudança. Será que realmente estamos preparados e formados para tais estranhamentos, para determinadas situações que a nossa profissão nos permite experienciar?

Múltiplos fios se tecem na formação do professor/professora: o contexto acadêmico, que o professor vivencia em instituições de ensino médio (são as escolas normais de formação de professores) e de ensino superior. O contexto da formação tem sido abordado por estudiosos como Nilda Alves e Regina Leite Garcia (2000), que julgam indispensável a formação e o aprendizado constantes, pois de fato é necessária experiência/ prática para constituir o espaço de formação. Para elas, entretanto, as trocas com colegas de profissão são muito ricas, pois nesse espaço os professores partilham materiais, informações, repartem dúvidas, dificuldades e saberes, tornando rica sua prática.

Desse modo, cabe enfatizar que a formação somente à luz da teoria não supre as necessidades e os desafios da prática. Entretanto, a teoria propicia bases e caminhos de como trabalhar na prática. É importante destacar, porém, que a formação integralmente teórica não dá suporte a como devemos lidar com as situações do cotidiano escolar, ou seja, não podemos separar a teoria da prática, pois ambas caminham juntas. Logo, faz-se necessária uma unidade entre teoria e prática, pois é nessa relação que se manifestam os problemas e as contradições da sociedade em que vivemos, sociedade esta que, como sociedade capitalista, privilegia a separação entre trabalho intelectual e trabalho manual e, conseqüentemente, a separação entre teoria e prática, como afirmam Candau e Lelis, (1999, p.56-72).

Para obter uma formação significativa diante dos dilemas da educação pública, os processos de formação precisarão ser reeditados, remontados ou apropriados para uma reinvenção à altura da complexidade da vida e de suas exigências éticas. Precisamos, ainda hoje, unir-nos a tantos educadores, professores, pedagogos que antes de nós lutaram pela reinvenção cotidiana da escola e da formação docente, afirma Bragança (2012, p.30).

Antes de aprofundar a temática da violência, gostaria de esclarecer que o conceito de violência a que me refiro neste trabalho é o da violência urbana. Segundo Oliveira e Gonçalves (2015, p.47-48), em geral, observa-se que a dimensão da violência que ocorre dentro do espaço escolar, seja promovida entre os discentes ou “agressões” direcionadas ao corpo docente, diz respeito em sua maioria a instituições de ensino público e situadas em “áreas de risco” ou em periferias. Entretanto, a percepção da violência (criminal ou não) por parte da juventude, dos estudantes, provoca-nos inquietação. Justamente porque a ideia que se constrói sobre a violência depende de uma gama de fatores e visões de mundo que pertence ao indivíduo: os valores, as regras, as normas, os padrões comportamentais sob os quais um determinado sujeito está inserido pode determinar sua forma de interpretação da realidade. Partindo desse pressuposto, apresentar a relação entre violência e cotidiano escolar faz-se necessário diante da violência que cerca e adentra a escola.

Numerosos são os casos de docentes ameaçados ou até mesmo que sofrem violência dentro e fora dos muros das escolas; muitos vivem com medo e pensam não ter feito a escolha certa da profissão, adoecem, desenvolvem crise de ansiedade, de pânico e precisam ser medicados. Além da violência interna, diversos professores, assim como os alunos, também convivem com a violência externa, a qual está relacionada ao crime e ao tráfico de drogas, conforme anteriormente mencionado.

Um estudo feito pelo repórter Nielmar de Oliveira (publicado no dia 24/07/2017 pela Agência Brasil), aponta que, só em 2017, apenas no município do Rio de Janeiro, 381 escolas

fecharam por causa de tiroteios, sendo que muitos desses confrontos com a polícia terminaram em morte de pessoas inocentes, assim como aconteceu em junho de 2018, por exemplo, com o estudante Marcos Vinicius, de 14 anos, morador da comunidade da Maré, que foi atingido por um tiro que partiu de um carro da polícia. Ainda de acordo com a agência Brasil,

grande parte das ocorrências de tiroteios/disparos de arma de fogo concentradas na Zona Norte atinge principalmente as regiões do Complexo do Alemão (218 registros) e da Maré (119). Uma outra área que chama a atenção fica nas imediações da Avenida Brasil, na altura do bairro da Penha (128 registros), conforme Nielmar Oliveira (Agência Brasil, 2017).

Outro caso emblemático e chocante muito noticiado pela mídia foi o assassinato de Maria Eduarda, de 13 anos, dentro de uma escola em Acari, Zona Norte do Rio de Janeiro, em plena aula de educação física, em março de 2017, durante uma operação policial com criminosos na região. Infelizmente fazem parte do dia a dia dos moradores do Rio de Janeiro as mortes de inocentes. Não se percebem, alarma constatar, reações sociais à altura da gravidade da situação. Um laudo preliminar obtido pelo jornal O Globo¹ realizado na época aponta que a estudante foi vítima de “ferimentos transfixiantes do encéfalo” causados por “projéteis de arma de fogo”. O mesmo jornal divulgou ainda que um dos policiais envolvidos na operação foi indiciado pela morte de Maria Eduarda, pois no laudo foi constatado que um dos disparos saiu da arma de fogo utilizada pelo cabo. O Instituto de Segurança Pública (ISP) registrou um aumento de 46% em mortes durante ações policiais quando comparados os meses de maio de 2017 e de 2018. Segundo a instituição, só neste ano foram 142 mortes, e 97 no mesmo período do ano passado.

Um levantamento de dados realizado pelo jornal O Globo², em parceria com o Núcleo de Estudos da violência da USP e o Fórum Brasileiro de Segurança Pública, aponta que o Brasil registrou mais de 60.000 vítimas assassinadas em 2017- uma a cada 9 minutos em média, maior número já registrado nos últimos anos. Estes dados são referentes a registros realizados nas delegacias de Polícia Civil do Rio de Janeiro.

A violência é um tema que está impregnado nas escolas e precisa ser trabalhado dentro de sala de aula. Por mais que seja parte do cotidiano da favela, não se deve, entretanto ignorá-la ou naturalizá-la. De acordo com Alves (2013, p.21), a extraordinária concentração de

¹ Fonte: Jornal O globo, 26/06/17. Acesso em 09/12/18

² Fonte: <https://www.g1.globo.com>, 15/06/2018. Acesso em 08/12/18

riqueza de apenas uma classe social possui um fator significativo no aumento da violência e da desigualdade:

A história do desenvolvimento urbano de outros lugares do Brasil, a extrema concentração de renda gerou baixos índices de desenvolvimento em termos de expectativa de vida, nível educacional e salário. Bolsões de pobreza na Baixada contribuem para a formação de novas favelas, seguindo os padrões inicialmente estabelecidos das que surgiram na Zona Sul e no Centro da Cidade. Tudo isso constitui uma enorme força de trabalho silenciosa e mal paga que torna possível o ritmo acelerado de desenvolvimento dos serviços, indústria e setores comerciais. Desigualdades no acesso a moradias, renda e educação estão presentes, como nas favelas da Zona Sul. A segurança pública, porém, é muito pior em diversas áreas da Baixada.

A autora Alves (*idem*, p.22) ainda revela a observação feita pelo repórter policial Dimmi Amora, segundo o qual o alto índice de desenvolvimento humano da Zona Sul provoca mudanças no comportamento tanto da polícia como do tráfico de drogas. Já na Zona Norte esses índices são bem inferiores, o nível de violência é muito mais alto, aumenta o número de mortes e assaltos, quase não se vê na Zona Sul a violência homicida e sádica encontrada na Baixada e em outros setores da zona metropolitana do Rio.

Diante dessas informações, pode-se afirmar que a falta de oportunidades e a violência são bem maiores nas zonas mais afastadas daquelas em que há maior concentração de riqueza. Porém, esses dois mundos formam uma cidade integrada econômica e socialmente, pois o mundo do asfalto e o mundo da favela dependem um do outro. A escola e o professor exercem um papel fundamental na vida das crianças que moram em zonas de conflito, logo o professor necessita de tempo para preparar e encontrar caminhos que possam “amenizar” de certa forma o impacto causado pela violência na vida de seus alunos.

O ofício do professor não se restringe apenas à sala de aula, ele ultrapassa os muros da escola. O trabalho continua seja no caminho a outra escola, de volta para casa, ou dirigindo-se ao parque. O professor/ professora permanece mentalmente conectado a situações escolares como, por exemplo, quando pensa em estratégias pedagógicas para melhorar a aprendizagem dos alunos enquanto prepara as aulas; é a utilização de um espaço/tempo que parece, é sempre bom lembrar, invisível, pois é próprio da vida privada. Logo, o trabalho de um professor é constante e de suma importância para o futuro do nosso País.

Ainda com relação à fragmentação do trabalho docente, Esteve (*in* NÓVOA, 1995, p.108) destaca que

nos últimos 20 anos houve uma grande fragmentação da atividade do professor: muitos profissionais fazem mal o seu trabalho, menos por incompetência e mais por incapacidade de cumprirem, simultaneamente, uma ampla variedade de funções. Além das aulas ministradas eles devem desempenhar tarefas de administração, reservar tempo para programar, avaliar, reciclar-se, orientar os alunos e atender os

pais, organizar atividades variadas, assistir a seminários e reuniões de coordenação, de disciplina ou do ano, porventura mesmo vigiar edifícios e materiais, recreios e cantinas.

Atender até as diversas responsabilidades que se espera do professor requer tempo; na prática docente, o tempo torna-se inimigo com tamanha responsabilidade atribuída ao docente, o que lhe causa uma sobrecarga no trabalho e esgotamento físico e emocional.

Contudo, Pilotto (*apud* MENDES, 1946, p.7) afirma que essas experiências vivenciadas no cotidiano escolar mostram que um dos principais enfoques para se conseguir êxito na tarefa de educar está centrado na formação do professor: “Lembrai-vos que o magistério sem crença e sem entusiasmo é uma traição à esperança do mundo, um desengano ao futuro de cada homem. Não se pode ter o coração vazio no magistério”.

A formação é um ponto central para garantir que o trabalho do professor/a seja preventivo de erros e efeitos negativos referentes ao mal-estar docente, ou seja, são necessários novos modelos de formação inicial, nos quais se busque adequação dos conteúdos da formação com a realidade da prática de ensino, como ressalta Esteve (*in* NÓVOA, 1995, p.117):

Os futuros professores não estão mal preparados no domínio dos conteúdos de ensino, mas ninguém lhes chamou a atenção para o facto de terem um papel muito importante a desempenhar na dinâmica da classe e na sua organização. Dominam os conteúdos a transmitir, mas não têm uma ideia precisa do modo de os estruturar e de os tornar acessíveis aos alunos de diferentes níveis.

O mesmo autor (*in* NÓVOA, *idem*, p.119) enfatiza a importância de empregar técnicas concretas tanto na formação inicial quanto na formação continuada para reafirmar a segurança do professor e evitar a acumulação de estresse, com destaque para as técnicas cognitivas nas obras “A aprendizagem de Destrezas Sociais em Situações Simuladas” e “Inoculação de Stress”.

Uma ação preventiva no âmbito da formação inicial faz-se necessária, no sentido de que, quando um professor em início de carreira consegue superar o “impacto com a realidade”, mesmo que seja através de tentativas assertivas ou não, os conflitos estreados tendem a diminuir, constatando-se uma aceitação por parte dos discentes, responsáveis e colegas de profissão. E assim possibilita-se uma maior auto-realização no trabalho do professor, permitindo inovações em busca de uma expressão mais pessoal ao seu papel na escola.

Werneck (*in* GARCIA, 1996, p.222) destaca que:

a formação dos educadores será mais rica se os saberes de cada um forem levados em conta pelos professores das Escolas Normais, que saibam enriquecê-los ou encaminhá-los para melhores possibilidades de conhecimento, sempre estimulando a criação de cada um dos seus alunos. Será assim, realmente, uma posição ética, estética e, portanto, de cidadania. Se o educador não for criador, ele repetirá o programa imposto, a cartilha que chegar à escola, e atuará seguindo modelos.

A fim de consolidar as teorias apresentadas acima, Zeichner (*apud* LACERDA, 2002, p.71) aponta que:

Quanto à formação de professores, “talvez a grande questão seja preparar professores que possam dar uma educação de qualidade para os filhos das classes populares”, o que equivale, em nosso caso, a formar professores para trabalhar em escolas públicas. Esta perspectiva, se considerada, pode contribuir para que os professores consigam olhar para a escola e vê-la. E que vendo a escola, consigam olhar para a sociedade que a produz e é produzida por ela, criando no enfrentamento diário que terão junto aos problemas agora vistos, alternativas que nem sempre os resolverão. Não resolvendo, porém, as alternativas não irão se dissipar no ar: elas trarão junto com o sucesso ou o fracasso a certeza de que sempre poderemos tentar ajudar aos nossos alunos filhos da classe trabalhadora.

Para Cavaco (*in* NÓVOA, 1995, p.158), de uma forma generalizada considera-se a escola em crise. Para muitos pesquisadores, evidencia-se como determinante a sua dimensão conservadora, de reprodução do sistema, geradora de esquemas normalizadores de adaptação que conduzem ao conformismo. A autora ainda problematiza o fato da escola representar o imperfeito resultado de um imenso esforço social, no sentido de criar oportunidades para os mais desprotegidos, e defende um dos poucos lugares nos quais é possível o convívio social entre pessoas de diferentes estratos econômicos e sociais.

Sobre o esforço social da escola junto à classe trabalhadora na busca por igualdade de direitos, e por não naturalização e conformismo dos questionamentos referentes a diferenças e diversidades de classes sociais em nossa sociedade excludente, Garcia (1996, p.14) revela que:

O convite de Boaventura ao reencantamento da vida é sedutor, e na escola, a meu ver, aparecia como o maravilhar-se com o mundo do conhecimento e reencontrar-se na humanidade aparentemente perdida. No Brasil, a escola seria tarefa para gigantes que pudessem superar a revolta com o pouco-caso das elites pela educação do povo, tanto que foram destruindo a escola pública e desqualificando os (as) professores (as). Tarefa de recuperação da esperança numa escola que, para grandes contingentes da população, nada significa. Tarefa de recuperação da esperança numa sociedade em que quatro quintos estão colocados à margem do consumo, ainda que, participando da produção das riquezas nacionais, são impedidos de participar minimamente do resultado do que a sociedade global produz. Eles são incluídos no trabalho (embora, hoje, até do direito ao trabalho muitos sejam excluídos), contribuindo para produção da riqueza nacional (e internacional) e, no entanto, dessa riqueza só recebem o que sobra nas lixeiras – aliás, segundo as pesquisas, o lixo brasileiro é dos mais ricos do mundo.

Nessa afirmação Garcia (*idem*) critica a elite brasileira e a forma como a classe trabalhadora e a Educação Pública são tratadas, apenas para o trabalho braçal, trabalho este no

qual o povo participa da produção de riquezas, porém não pode usufruir dela, recebendo só o que restou nas lixeiras.

Criticando nossa sociedade excludente, Garcia (*idem*, p.17) afirma que:

Diante disto, numa sociedade excludente como a nossa, quando se é educador a sério, há que se trabalhar na tensão entre revolta/descrença e luta/esperança; e é nessa tensão que se dá a nossa intervenção junto às professoras alfabetizadoras, seja em sua formação inicial, seja em sua formação continuada. Em nossa atuação, revigoramos nossas energias ao reforçar as energias das professoras, criando em nossa inquietação comum, novas forças para a luta e, na luta, criando novas subjetividades, nossas e delas, que possam produzir energias emancipatórias.

Concluo este capítulo afirmando que dar voz ao professor é dar-lhe tempo e espaço para ressignificar o seu papel, é permitir-lhe condições dignas de poder exercer o seu trabalho e prepará-lo para uma realidade que pode impactar e fazer com que desista, adoeça ou simplesmente se cale. Dar voz é principalmente ver o professor/ professora como ser humano, sujeito de suas próprias ações e repleto de sonhos, medos, limitações e, acima de tudo, com esperanças. É necessário procurar soluções que consintam a recriação e a redimensão da escola. Inovação, criatividade e autonomia são termos que fulguram o discurso de encanto, porém não camuflam a realidade da rotina escolar, pautada nas debilitadas condições de trabalho que limitam a vivência nos espaços escolares. Cabe lembrar que uma boa formação é imprescindível para compor um professor e fortalecê-lo para que saiba lidar com as adversidades e problemáticas do cotidiano escolar, bem como lutar por igualdade de direitos perante o sistema excludente presente na nossa sociedade.

Capítulo 2- Tecendo comentários sobre o adoecimento dos professores

A sociedade vive um período de mal-estar em escalas diferenciadas, que subjuga sua existência pelas condições de trabalho, no trabalho e também na falta de trabalho. O mal-estar na vida do trabalhador solapa sua energia e traz sofrimento e doenças.

Jussara Paschoalino

De acordo com Fidalgo e Machado (*apud* PASCHOALINO, 2009, p.30), na conjuntura atual o professor vive a crise da escola, que se caracteriza pelo brusco agravamento de um estado crônico de problemas e contradições enraizadas, problemas internos e externos, bem como perturbações que trazem mal-estar, insatisfações, tensões, conflitos, desestabilizações, que podem até levar à ruptura do equilíbrio.

O professor inserido nesse cenário atual sofre por “sentir-se agredido pelas normas do trabalho no qual remetem a história pessoal de cada professor com as normas de vida, cada professor vive as normas a seu modo, porém, viver sob determinadas normas para uns é mais sofrido que para outros”, de acordo com Vieira (*apud* PASCHOALINO, 2009, *idem*). Contudo, para o professor se renormalizar, exige abordar valores, autoimagens da cultura profissional, crenças, para assim buscar mudar a cultura da política que exclui e seleciona, impregnada na nossa sociedade. O professor, uma vez dentro das engrenagens dos sistemas de ensino, em sua atividade está num sucessivo renormalizar, tendo que ajustar seus valores e limites. O docente, ao ser tratado dessa forma, torna-se um profissional insatisfeito, e passa a vivenciar um conflito entre o imaginável e a real situação das dificuldades do trabalho docente.

A respeito das dificuldades do trabalho docente, o autor Nóvoa (1995, p.22) ressalta que:

a crise da profissão arrasta-se há longos anos, e não se vislumbram perspectivas de superação a curto prazo. As consequências da situação de mal-estar que atinge o professorado estão à vista de todos: desmotivação pessoal e elevados índices de absentismo e de abandono; insatisfação profissional, traduzida numa atitude de desinvestimento e de indisposição constante (face ao Ministério, aos colegas, aos alunos etc.); recurso sistemático a *discursos-álibi* de desculpabilização e ausência de uma reflexão crítica sobre a ação profissional etc. Essa espécie de autodepreciação é acompanhada por um sentimento generalizado de desconfiança em relação às competências e à qualidade do trabalho dos professores, alimentado por círculos

intelectuais e políticos que dispõem de um importante poder simbólico nas atuais culturas de informação.

Muitos professores, por terem uma visão idealizada e romântica da constituição do gênero de “ser professor”, entram em crise ao ver a realidade da docência; muitos, por sua vez, pedem transferência, abandonam a profissão, culpam-se pelo fracasso, desenvolvem crise de ansiedade, depressão. Além do cansaço físico e mental produzido pelo excesso de trabalho e pelas preocupações cotidianas, os professores adoecem pelos conflitos que vivenciam na profissão. Entretanto, existe o outro lado da história: verifica-se com alguma surpresa que, apesar de tudo, o prestígio da profissão docente permanece intacto, de acordo com Nóvoa (1995, p.22), uma vez que a imagem da profissão docente é bastante positiva, nomeadamente no confronto com outras atividades profissionais. Nóvoa (*idem*) ainda assegura que, por outro lado, é inegável que as sociedades contemporâneas já compreenderam que o desenvolvimento sustentável exige a realização de importantes investimentos na educação. O autor ressalta que esse paradoxo se explica pela existência de uma lacuna entre a visão idealizada e a realidade concreta do ensino, afirmando que é nessa falha que se situa o epicentro da crise da profissão docente.

A autora Mary Louise Holly (*in* NÓVOA, 1995, p.79) pondera que há seis fatores que determinam o prestígio relativo da profissão docente, comparativamente a outras:

1. A origem social do grupo, que provém das classes média e baixa.
2. O tamanho do grupo profissional que, por ser numeroso, dificulta a melhoria substancial do salário.
3. A proporção de mulheres, manifestação de uma seleção indireta, na medida em que as mulheres são um grupo socialmente discriminado.
4. A qualificação académica de acesso, que é de nível médio para professores do ensino infantil e primário.
5. O *status* dos clientes.
6. A relação com os clientes, que não é voluntária, mas sim baseada na obrigatoriedade do consumo de ensino.

Ortega & Apple (*apud* NÓVOA, 1995, p. 22) ressaltam que:

A partir desses critérios de definição do *status*, constata-se que os professores não usufruem de uma posição social elevada, ainda que sejam frequentes as declarações sobre a importante missão da qual são responsáveis. É inegável que a imagem social interfere na escolha da profissão. Cabe ainda destacar que temos assistido a um processo de proletarização do professorado.

A análise consente compreender de forma mais clara a profissionalidade, na medida em que a atividade docente não é externa às condições psicológicas e culturais dos professores. Educar e ensinar é, especialmente, permitir contato com a cultura. Trata-se de uma metodologia em que a própria experiência cultural do professor é determinante. Para reiterar a importância da cultura na formação do professor, Sacristán (*apud* MENDES, 2007, p.8) destaca que “ninguém pode dar o que não tem. E se os professores não cultivam a cultura, não podem dar cultura; se eles não a possuem em profundidade, não podem ensiná-la sequer nos níveis mais elementares. E sobre este princípio elementar há muito pouca investigação. Não tem ocorrido aos pesquisadores analisar os conteúdos culturais dos professores para fazer investigação útil ao professorado”.

Werneck (*in* GARCIA, 1996, p.223) ressalta a afirmação de Sacristán (*apud* MENDES, *idem*), para quem o professor, em sua formação, necessitará passar por toda a variedade de experiências e linguagens, por meio das quais ele vai ter de enfrentar, pela percepção ou expressão, de forma científica ou intuitiva, a linguagem verbal oral e escrita, plástica, gráfica, construtiva, dramática, sonora e rítmica. Tudo isso proporcionará diferentes conhecimentos e inquisições: sociais, científicos e artísticos.

Dessa forma, faz-se necessário repensar os cursos de formação de professores, que apresentam um incidente mais forte nos aspectos técnicos da profissão do que nas dimensões culturais e pessoais.

Atualmente o sistema educacional se baseia na valorização de recompensas, de notas. Desse modo, os alunos não veem o conteúdo como algo importante, motivo pelo qual é comum eles perderem o interesse pelos conteúdos escolares. Sucessivamente, o próprio professor sente-se cada vez mais desestimulado, pois mesmo dedicando longas horas de seu tempo ao preparo das aulas e esforçando-se para motivar os alunos, não percebe neles o interesse por conhecer os temas abordados, o que gera nele crescente desmotivação. Existe uma limitação do trabalho docente, bem como uma supervalorização de números, estatísticas, pontuações de resultados de avaliações, em decorrência do que a profissão docente vai perdendo sua identidade. Há também enormes cobranças e a culpa pelo pouco êxito. Nóvoa (1995, p.23) destaca ainda que é preciso romper com a lógica estatal da educação e com a imagem profissionalizada das escolas: o papel do Estado na área do ensino encontra-se esgotado, sendo urgente legitimar novas instâncias e grupos de referência no domínio educativo; simultaneamente, impõe-se questionar o papel exclusivo dos professores na organização e direção do trabalho escolar, e a sua subordinação às autoridades estatais.

A formação docente possui lacunas em relação ao contexto real das escolas, não dando base ao professor muitas vezes para lidar com situações do cotidiano, ocasionando uma dissociação, entre a teoria e a prática, como afirma Paschoalino (*idem*, p.35):

Assim, durante a formação do docente, na maioria das vezes ele não toma contato com o contexto real das escolas, apenas com imagens que não coadunam com a situação do cotidiano. Os professores formados nessa perspectiva, ao ingressarem nas escolas, sentem-se perdidos. A correlação entre as palavras “docente” e “doente” não é aleatória, mas é preciso aproximar-se do contexto do trabalho dos professores para compreender os dilemas que tensionam e enfraquecem a profissão, provocando mal-estares e adoecimento.

Muitas vezes, como bem afirma Paschoalino na formação docente de fato não se toma esse contato legítimo com a situação do dia a dia das escolas. Desse modo, ao se deparar com tamanha situação de desespero, faz-se necessária a medicalização, pois o professor acaba adoecendo. Cabe ainda ressaltar que os professores não são remunerados de modo justo e digno pelo seu trabalho, exigindo-se deles que produzam mais do que poderia estar ao seu alcance, sendo necessário para tal estender sua jornada para poder ter uma “qualidade de vida” razoável e manter financeiramente sua família. Logo, o tempo que seria para descansar é com frequência dedicado a trabalhar mais e a se aperfeiçoar para poder ser reconhecido na profissão.

A educação é um extenso objeto de debate social, no qual se edificam crenças e pretensões que estabelecem diferentes exigências em relação à conduta dos professores. Essa heterogeneidade nota-se muito nítida em momento de conflito, nomeadamente entre as expectativas familiares e a ação dos professores. Paschoalino (*idem*, p, 37) enfatiza que:

As desigualdades sociais se evidenciam de forma expressiva e influenciam sua prática. Contudo, a imagem de professor que se espera é daquele que terá o desafio de ajudar as pessoas a construírem uma vida digna. O professor sente o peso de uma cobrança, já tradicional na profissão, que traz expectativa de que o professor seja um agente transformador da sociedade através da educação.

Existe de fato uma incoerência na forma de retratar e de tratar o professor, pois ao mesmo tempo em que o docente é visto como um transformador da sociedade, espera-se dele o desafio de ajudar as pessoas a terem uma vida digna, sendo que o próprio professor não é valorizado pelo seu ofício. Observam-se não raros casos de professores que relatam comprometimento de sua saúde física e mental. As insuficiências salariais em nada contribuem para melhorar esse quadro. Ou seja, o professor trabalha para ensinar os alunos a buscarem uma profissão, ganha pouco por isso, é muito cobrado, e muitas vezes é hostilizado pelo sistema e pelos alunos.

Paschoalino (*idem*, p.38) destaca ainda que:

As demandas da sociedade crescem, de modo demasiado e gradual e com elas as expectativas em torno do trabalho do professor. Cabe a ele atender uma formação integral e completa dos alunos, capacitando-os com uma cultura geral e diversificada, possibilitar-lhes o conhecimento científico, a comunicação e o raciocínio lógico e ainda trabalhar as diversas dimensões do ser humano, para assim alcançar uma formação plena nos aspectos psicológicos, afetivos e emocionais para se integrarem no mundo do trabalho e ainda enfatizar educação sexual e cuidados básicos de higiene. Essas demandas aumentam os conflitos internos nos professores e eles se culpam por não conseguirem obter resultados positivos. Preocupa-lhes a responsabilidade social que lhes é atribuída na formação da juventude.

Com relação à formação integral da criança, em entrevista à plataforma Educação & Participação, em 2015, o professor Miguel Arroyo aborda o conceito de educação integral. Ele refere-se à proposta pedagógica de educação plural, no sentido de integral. Essa concepção é defendida pelo autor e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que estabelece no artigo 2º: “a função da educação é garantir o pleno desenvolvimento humano dos educandos”. Ou seja, a escola precisa colaborar em tornar crianças, jovens e adolescentes mais humanos, pois não nascemos prontos, tornamo-nos humanos. Na entrevista, Arroyo elucida em relação à concepção da educação plural, da formação humana:

essa é a concepção mais radical, que inclusive vem já de Paulo Freire, que falava: a função da educação é humanizar, é tornar o ser humano mais humano – e ele acrescentava: quando tantos seres humanos são negados em sua humanidade, são roubados de sua humanidade, a função da educação é recuperar a humanidade roubada (ARROYO, 2015).

Arroyo ainda defende que a escola tem que se preocupar com a formação plena dos educandos, sobretudo daquelas infâncias e adolescências que a sociedade trata de maneira tão injusta, tão dura, tão cruel, aqueles a quem se nega a sua possibilidade de ser criança, de ser adolescente, que são jogados na pobreza extrema, que trabalham para ir à escola e vão da escola para o trabalho, que moram em lugares precaríssimos. Por último, ele deixa uma reflexão: é possível garantir humanidade plena nessas vidas tão precarizadas?

A partir dessa reflexão, acredito que é possível que a escola seja também um lugar de devolver humanidade às crianças que sobrevivem em condições precárias, de forma que a escola não priorize apenas ensinar o conteúdo.

Muitas famílias atribuem à escola a obrigação de educar seus filhos, ou seja, o professor não seria apenas responsável pelo conteúdo, mas também pela formação integral do aluno. A fim de obter êxito na educação integral da criança, do jovem e do adolescente, é

necessário integrar família e sociedade à escola, pois, individualmente, a escola não consegue atender a tantas demandas.

Em muitas escolas os professores são ameaçados e até mesmo agredidos fisicamente, como podemos ver reiteradamente na mídia. Vale a pena deter-nos no caso desses professores.

A título de ilustração, em uma reportagem do jornal O Globo publicada no dia 15/07/18, realizada pelo jornalista Rafael Soares, lê-se na manchete: *A cada três dias, um professor denuncia à polícia ameaças dentro de escolas no Rio.*

Podemos ler sobre casos como o da professora recém-formada, que havia acabado de ser aprovada em um concurso para a rede municipal do Rio e foi trabalhar em uma escola dentro de uma comunidade da Zona Norte. Ela relata em artigo publicado no portal de notícias do Grupo Globo ³ que convive com um cotidiano hostil e que, ao repreender uma aluna de 10 anos, esta a ameaçou com uma tesoura, além de sofrer intimidações e agressões verbais. A professora contou ainda que se sentiu diretamente atingida pela violência quando outro aluno esmagou sua mão na porta do armário, precisando ser levada ao hospital, destacando que após dois anos viu seu sonho e o otimismo serem vencidos por uma licença psiquiátrica. Na reportagem, a professora relata que não tinha experiência em sala de aula, mas que precisou lidar com crianças que não aceitavam ser repreendidas, que a ameaçavam com pedir aos traficantes que a matassem. A licença foi de três meses; ao voltar, foi realocada em outra escola no Complexo da Maré, onde não teve mais problemas. Vale ressaltar que essa professora conseguiu seguir em frente e venceu seus medos continuando a lutar pela educação pública de qualidade.

Os casos dos relatos acima não constituem exceções. Segundo dados do Instituto de Segurança Pública (ISP), obtidos pelo jornal O Globo ⁴ em 15/07/18, a cada três dias um professor é ameaçado dentro de escolas no município do Rio. Ao todo, em 624 ocasiões, os professores denunciaram à polícia civil as ameaças que vivenciaram dentro da escola de 2014 a 2017.

³ Fonte: <https://www.g1.globo.com.br>. Acesso em 19/10/18.

⁴ Fonte: <https://www.g1.globo.com.br>. Acesso em 20/09/18

Outro episódio de adoecimento do professor ocorreu com uma colega de profissão, que atua há 12 anos como servidora pública ⁵na rede municipal de Campo Grande. Segue seu relato:

Tive uma crise de ansiedade no ano de 2015 e tive que ficar de licença por algum tempo, frequentei terapias com psicólogos, psiquiatra, precisei tomar remédio por conta da ansiedade, perdi muito peso, fiquei debilitada. Quando voltei pude escolher outra escola e assim fiz, pois o ambiente em que estava era um ambiente que além do quantitativo e da clientela ser muito complicada, era um ambiente que me fazia exigir muito de mim, é o que acaba acontecendo com nós, professores, principalmente um professor que tem o quantitativo alto de aluno. Você acaba ficando frustrado porque não consegue atender à demanda, e isso vai acabando com sua autoestima e leva realmente a uma sensação de depressão e isso mexeu muito comigo, mas mudei de escola, estou em outro ambiente e também comecei a perceber e isso me ajudou bastante, que eu tenho uma missão a cumprir, mas que essa missão depende de outras esferas, que não competem somente a mim. Então hoje, eu procuro fazer o melhor, mas dentro daquilo que tenho como possibilidades, respeitando a bagagem dos alunos. Mas é um ambiente que adocece, precisamos buscar muita firmeza psicológica para não cair. A sensação de impotência que a dificuldade da profissão traz é um ponto chave para trazer o adoecimento.

De acordo com Chambel (*apud* Paschoalino, *op. cit.*, p.49 e 50), professora da Universidade de Lisboa, desde a década de 1930 já se considerava que a profissão docente favorecia o desencadeamento de síndromes nervosas, devido ao elevado estresse decorrente do trabalho excessivo. O trabalho docente tem características peculiares que levam à somatização e intensificam o desgaste do professor. Entre as características de seu trabalho, o professor convive com a ambivalência de ser demandada de sua atividade uma grande responsabilidade que convive com uma intensa desvalorização de sua atuação perante a sociedade.

Reproduzo a seguir uma afirmativa de Gouvêa (2016, p.217) em relação à preocupação da saúde do professor:

Embora a relação entre o trabalho do professor e determinadas doenças fosse tradicional (problemas de voz e osteomusculares, por exemplo) e estivesse presente como demanda nas bases sindicais, pode-se afirmar que, na CNTE, só adquiriu ênfase após 1999, e, como foi possível averiguar, a partir daí, iniciou-se o processo de inserção dessa demanda na agenda institucional. Pelos documentos, pôde-se evidenciar, também, que foi em 2005, durante o XXIX Congresso Nacional da CNTE, que a instituição assimilou a questão da saúde do trabalhador em sua pauta sindical, assumindo-a, daquele momento em diante, como política permanente.

No final da década de 1990, com questões educacionais não resolvidas, o movimento sindical docente se viu com a necessidade de averiguar as condições de trabalho dos

⁵ Relato de uma professora que atua nos Anos Iniciais da Rede Municipal do Rio de Janeiro no bairro de Campo Grande.

professores e que relações poderiam ser estabelecidas com relação ao elevado índice de doenças por eles desenvolvidas.

A Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) organizou pesquisas, a fim de fazer análises e identificar os problemas, e chegou a introduzir a questão da saúde/adoecimento dos professores em sua agenda. Pode-se concluir que dois estudos foram fundamentais, como destaca Gouvêa (2016, p.208): a Pesquisa Nacional de Trabalho, Organização e Saúde dos Trabalhadores em Educação no Brasil, realizada no final dos anos de 1990 e Retratos da Escola 3, realizado em 2003.

O primeiro estudo citados embasou o livro “Educação: Carinho e Trabalho – Burnout, a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da educação”, organizado por Wanderley Codo e publicado em 1999. Tal pesquisa marcou o convênio entre a CNTE e o Laboratório de Psicologia do Trabalho da Universidade de Brasília (LPT/UnB) e teve como tema o trabalho dos educadores (professores, funcionários e especialistas em educação) de redes estaduais. Nos resultados e análises da referida pesquisa, a síndrome de Burnout foi um dos problemas de saúde relacionados ao trabalho na educação. O entendimento dos elementos que formam o conceito da “síndrome de Burnout” – os quais constituem um agrupamento de certos sinais e sintomas, como a despersonalização, a exaustão emocional e a perda de envolvimento pessoal, bem como as implicações destes no trabalho e na saúde dos professores – contribuiu significativamente para a introdução do tema saúde dos trabalhadores da educação no debate nacional. Para Gouvêa (*op.cit.*), esse estudo teve uma grande contribuição para a melhor compreensão e a problematização das condições do trabalho e do adoecimento dos professores, tendo em vista que apontaram os seguintes termos:

- 1) possibilitou a identificação de que o perfil de adoecimento dos professores brasileiros, entre outros trabalhadores da educação, é caracterizado por problemas de saúde mental;
- 2) evidenciou uma relação entre a especificidade do trabalho do professor, as suas condições de trabalho e a sua saúde;
- 3) subsidiou reivindicações por melhores condições de trabalho e, além disso, também marcou um período de aproximação da CNTE com as universidades brasileiras e outras instituições, visando à realização de pesquisas com a finalidade de subsidiar as reivindicações da entidade sindical.

A Síndrome de Burnout em docentes vem preocupando estudiosos nas últimas décadas, e chega até a ser considerada um problema de saúde pública. A síndrome é afetada

por relações sociais no ambiente de trabalho, exaustão emocional e como principal desencadeador de baixa realização profissional o suporte social recebido entre os pares e o conflito trabalho-família, segundo uma pesquisa realizada por Nádia Maria Beserra Leite⁶, em 25/04/ 2007.

De acordo com Benevides Pereira (*apud* PASCHOALINO, 2009, p.69), não é possível especificar os sintomas da síndrome, porém, alguns sintomas psicossomáticos que resultam dessa frustração emocional podem sofrer influências de conflitos sociais e problemas familiares, além de serem identificados organicamente como úlceras, insônia, hipertensão e dores de cabeça. Diante de tantas adversidades e sofrimentos, o professor poderia buscar no álcool e na medicalização o seu perdido bem-estar.

A respeito das dificuldades enfrentadas na profissão docente, destaco a seguir a reportagem de Aluizio Freire⁷, ilustrativa pelos relatos de violência em escolas do município do Rio de Janeiro:

Professores relatam casos de violência de alunos em escolas do Rio.
Denúncias fazem parte de dossiê produzido por sindicato.
Educadores, doentes, são afastados e vivem a base de remédios.

A reportagem reproduzida a seguir ilustra um dos casos de violência e mau comportamento de um determinado grupo de alunos:

O grupo sacode as grades de ferro, lança bombas (tipo cabeça-de-negro) nos corredores, que explodem e estremezem as paredes do prédio. Grita, simulando uivos de animais, xinga e faz ameaças a quem ousa entrar na sua frente. Parece rebelião em um presídio, mas são atos de alunos rebeldes, relatados por professores de ensino médio e fundamental em um detalhado dossiê sobre violência nas escolas do Rio.

Na reportagem mencionada acima uma professora denunciou um aluno de 13 anos por lesão após ele ter quebrado seu dedo, pelo fato de impedi-lo de ouvir música durante a aula. De acordo com estudos psiquiátricos, a Síndrome de Burnout caracteriza tensão emocional crônica provocada pelo trabalho estressante. Contudo, só o quadro clínico do paciente pode revelar a gravidade e a evolução da doença.

⁶ LEITE, Nádia Maria Beserra. *Síndrome de Burnout e relações sociais no trabalho : um estudo com professores da educação básica*. 2007. 168 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia)-Universidade de Brasília, Brasília, 2007. Acesso em 20/09/18.

⁷ FREIRE, Aluizio. *Professores relatam casos de violência de alunos em escolas do Rio: denúncias fazem parte de dossiê produzido por sindicato. Educadores, doentes, são afastados e vivem a base de remédios*. 11/07/2010. Disponível em <http://www.g1.globo.com>. Acesso em 01/09/18.

O Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação do Rio de Janeiro ⁸(Sepe - RJ) chama a atenção para a gravidade da situação mencionada:

"A gente não pode mais fechar os olhos para isso. Existem muitos professores traumatizados, doentes abandonando a profissão depois de receberem ameaças de morte. Isso é muito grave. Não culpamos apenas os alunos, discriminados e vítimas de outras questões sociais. Mas a instituição, as secretarias de educação precisam oferecer um suporte psicológico para os alunos e uma estrutura de apoio para que os educadores não fiquem à mercê desse tipo de violência, que está sendo banalizado", afirma a coordenadora do estudo, Edna Félix, que representa o Sindicato dos Profissionais da Educação.

Segundo levantamento realizado pelo Sepe - RJ, somente na capital existem mais de 200 unidades de ensino situadas em áreas consideradas de risco na região metropolitana do Rio, o que ajudaria a entender o alto índice dos casos de agressividade dentro das salas de aula.

Ainda segundo a mesma reportagem, a professora de História e Sociologia, Nádia de Souza, 54 anos e 23 anos no magistério, pós-graduada em História da África, artista plástica e escritora, com dois livros publicados, lecionava na Escola Municipal Deodoro, na Zona Sul do Rio, até ser ameaçada por um aluno, no ano passado: "Vou te quebrar", disse um aluno ao ser informado que estava em recuperação. Sem conseguir mais ministrar suas aulas, entrou em licença médica.

Sintomas de pânico e medo tomaram conta do interior de Nádia, que faz terapia para amenizar suas crises de pânico. "A paixão pelas crianças, o prazer de ensinar, se transformaram em aversão. Dói muito a gente não poder fazer uma coisa para a qual se dedicou a vida inteira. É frustrante, é o fracasso", revela Nádia de Souza:

É um medo que não se sabe de quê. Sentimos um grande desamparo, como se o mundo e todos estivessem contra nós, prontos para nos agredir. É um sofrimento tão grande que sou obrigada a tomar antidepressivos e ansiolíticos diariamente. É como se tomasse remédio para dormir e para acordar.

Casos como o de Nádia e de uma professora que não quer ser identificada na mesma reportagem são, infelizmente, corriqueiros dentro de salas de aula cariocas. A professora que se apresenta como E.B., de 53 anos, formada em Literatura Brasileira pela UERJ, também faz terapia e uso de medicalização. Em suas falas podemos concluir o quanto foram traumatizantes as suas experiências:

⁸ FREIRE, Aluizio. *Professores relatam casos de violência de alunos em escolas do Rio: denúncias fazem parte de dossiê produzido por sindicato. Educadores, doentes, são afastados e vivem a base de remédios*. 11/07/2010. Disponível em <http://www.g1.globo.com>. O Sepe-RJ foi mencionado na mesma reportagem.

Em uma escola em Santa Cruz, certa vez, dois grupos de adolescentes, que representavam facções criminosas rivais, entraram em confronto e quase destruíram a escola inteira. Quebraram carteiras, arrombaram portas, jogaram bombas tipo morteiros pelos corredores que causaram uma explosão assustadora. Um horror. Aquele prédio, frio, com aquelas pilastras de concreto, os portões de ferro, parecia que estávamos no meio de uma rebelião em um presídio. Compara E.B.

Ele voou no meu pescoço e disse que eu ia acabar com a boca cheia de formiga. Naquele dia, ao chegar em casa entrei numa crise histérica. Aos gritos, comecei a quebrar tudo o que encontrava pela frente. Destruí minha cozinha. Meus filhos levaram quase três horas para me acalmar. Quem dedicou a vida inteira para oferecer o melhor para seu semelhante, que é a educação, não merece isso. Lamenta, sem esconder as lágrimas.

O autor Codo (*apud PASCHOALINO, idem, p.67*), apresenta-nos uma definição mais precisa para a síndrome de Burnout:

Burnout é uma desistência de quem ainda está lá. Encalacrado em uma situação de trabalho que não pode suportar, mas que também não pode desistir. O trabalhador arma inconscientemente uma retirada pedagógica, um modo presente na sala de aula, mas passa a considerar cada aula, cada aluno, cada semestre, como números que vão somando em uma folha de papel em branco.

O autor nos mostra que o docente não acredita mais no seu trabalho, e então se cria um vazio na sua ação educadora. Assim, esse professor se despersonaliza e imerge num sofrimento por deixar de ser profissional. Ao romper a relação professor-aluno, este profissional peregrina para o adoecimento.

A síndrome está relacionada a profissões que exigem cuidados para com o outro, como aponta Paschoalino. Porém, a profissão do professor é que se desgasta mais rapidamente. Professores que sofrem a síndrome de Burnout sentem-se emocional e fisicamente exaustos.

Segundo Esteve (*apud PASCHOALINO, idem*) as dimensões psicológicas e sociológicas se inter-relacionam e entrecruzam no trabalho docente e nas consequências de mal-estares e adoecimentos do professor. Como se entrecruzam, não podem ser compreendidas apenas em um dos aspectos. De acordo com Paschoalino (*idem, p.51*), Esteve e Martínez, Valles e Kohen, dividem em primários e secundários os indicadores do mal-estar docente. Os primários estariam relacionados ao clima de sala de aula e atuam diretamente na docência, gerando tensões negativas:

Pela proximidade com o professor, tais fatores o afetam diretamente. Três são os fatores primários: os recursos materiais e as condições de trabalho; a violência nas instituições escolares; e o esgotamento do docente diante da acumulação de exigências sobre o professor.

Já os secundários dizem respeito ao exercício da docência e se apresentam em cinco fatores, explicita a referida autora Paschoalino (*idem*, p.51):

- 1- a modificação no papel do professor e dos agentes tradicionais de socialização;
- 2- a função docente no campo das contestações e das contradições;
- 3- as modificações do apoio do contexto social;
- 4- os objetivos do sistema de ensino;
- 5- o avanço do conhecimento e da mudança na imagem do professor.

Indiretamente, esses fatores afetam a motivação e o trabalho do professor, porém, quando acumulados, afetam a sua imagem em torno do que pensa de si mesmo e de seu trabalho, suscitando uma crise de identidade.

Com a demanda cada vez mais forte sobre o trabalho dos professores e a pressão do mercado de trabalho, que torna a escola submissa e estimula uma excludente competição, o professor se sente confuso em relação a seus valores e ao que realmente consegue realizar.

Atualmente, professores interagem com alunos que não gostam de estar na escola. Para os alunos, o mundo exterior à escola é de longe mais atrativo do que a sala de aula, chama a atenção Arroyo (*apud PASCHOALINO, idem*, p.68):

este sentimento bastante generalizado no magistério, de que os alunos não querem nada, é socialmente preocupante porque, se é verdade que as novas gerações brasileiras não querem aprender, é porque chegaram a um grau de desumanização tal que a curiosidade, a vontade de aprender a ser, de experimentar a vida, de saborear a existência humana, de ser humanos está sendo quebrada já na infância.

Dialogando com Arroyo em relação às atratividades do mundo exterior e à utilidade do professor, Fontoura (*in Nóvoa, 1992*, p.175) destaca que de um ponto de vista mais pragmático, imperativo é constatar que na atualidade o professor não é a única autoridade em matéria de cultura: meios de comunicação e viagens se tornam “rivais” a considerar enquanto transmissores de cultura, tendo o professor que provar sua utilidade.

Esta provação resulta numa crise de identidade socioprofissional, na qual os docentes estão em circunstâncias de justificação. Para exemplificar, Derouet (*apud Nóvoa, 1992*, p.175) aponta que eles devem:

- demonstrar aos alunos a utilidade e o interesse dos que ensinam;
- convencer os superiores hierárquicos (serviços centrais e órgãos de gestão da escola) da eficácia e criatividade dos seus planos de trabalhar;

- informar os colegas dos objetivos a atingir e dos constrangimentos da ação;
- explicar aos pais a pertinência dos projetos e a eficiência dos processos;
- mostrar a si próprios que são capazes, que têm aptidão para.

Essa constante justificação provoca habitualmente nos professores ambivalência e contradições, conscientes ou não.

Diante desse quadro, o alto índice de licenças médicas, síndromes, medos, medicalizações, desvalorização, cobranças, terapias e pânico, podemos evidenciar o quanto é real e destrutivo o adoecimento dos profissionais da educação. É nítido como a violência, a falta de investimento, a abstenção e um olhar mais criterioso dos poderes públicos sobre a educação pública influenciam diretamente os professores nesse adoecimento.

Um estudo realizado pela Ong chinesa Varkey Foundation, fundada pelo indiano Sunny Varkey⁹, intitulado de Global Teacher Status Index (ou Índice Global de Status do Professor, em tradução livre) que reúne 35 nações a fim de medir a importância que cada sociedade dá aos educadores, divulgado pelo jornal O Globo no dia 04/12/18, apontou que o Brasil é o País que menos valoriza os professores. Foram realizadas mil entrevistas em cada um dos países, com a finalidade de identificar como a profissão docente em nível primário e secundário era comparada às outras, em termos de valor social. Segundo dados da pesquisa, numa lista de 14 ocupações, a de professor ficou em sétimo lugar, na média de todos os países. O Brasil na escala geral ficou em 35º colocado, e os professores foram comparados aos bibliotecários em termos de status social. No quesito respeito dos alunos com seus mestres, novamente o Brasil teve o pior desempenho: menos de 10% das pessoas acreditavam que os alunos respeitavam seus professores. Países como China, Malásia, Taiwan, Rússia e Indonésia estão no topo de lista da valorização docente. O estudo ainda aborda a correlação do status do professor com o desempenho dos países no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa): o Brasil ficou em último lugar na valorização dos professores, e, no Pisa, entre os 35 países só ficou à frente do Peru, evidenciando uma vinculação entre o status dos professores na sociedade e o desempenho das crianças na escola. Ou seja, o respeito ao professor é essencial para o desempenho educacional de um país.

No entanto, mesmo diante dessas adversidades, vários professores se fazem presentes ao trabalho, esforçam-se em busca de dias melhores, medicam-se entre os espaços de aula

⁹ Varkey, Sunny- *Global Teacher Status Index* — disponível em <https://m.oglobo.globo.com>. Acesso em 05/12/2018.

para continuarem “não fugindo da luta”, pois o desrespeito e a desvalorização com a classe docente aumentam em níveis assustadores. O professor sente-se demasiadamente exigido em cobranças que superam questões pedagógicas inerentes ao seu ofício, inclusive em questões sociais, e até pessoais, familiares, o que interfere em suas ações profissionais, muitas vezes culpabilizando-se pelo fracasso escolar e sentindo-se violado em sua essência. Ele fica à mercê dessas instâncias, tendo muitas vezes que anular suas convicções para se adequar às exigências do sistema. Vale ressaltar que a violência interna e externa à escola também é um fator prejudicial na saúde mental, psicológica e emocional do docente. Enfrentar turmas com contingente elevado de alunos, bem como problemáticas sociais graves vivenciadas diariamente no cotidiano escolar, e situações de violência que já se tornaram corriqueiras e banalizadas nas escolas próximas a zonas de conflito certamente são elementos provocadores de estresse emocional.

O trabalho docente tem características peculiares que levam à somatização e intensificam o desgaste do professor. Entre as características de seu trabalho, o professor convive com a ambivalência de ser demandada de sua atividade uma grande responsabilidade, que convive com uma intensa desvalorização de sua atuação perante a sociedade. Um país sem memória é um país sem respeito ao professor. Todo o êxito na formação cultural, cívica e histórica que produz cidadãos dedicados que ocuparão das mais simples às mais complexas funções no cenário nacional dependerá, firmemente, da seriedade e do respeito da sociedade para com o magistério, por meio de remuneração digna, melhores condições de trabalho, suporte pedagógico, psicológico e especializado dos poderes públicos para que o educador possa executar o trabalho docente com mais avidez e preparo diante dos problemas diários. Termino este capítulo com o pensamento de Machado de Assis¹⁰ sobre a busca pela verdade, relacionando-o à conjuntura atual da imagem do professor, tantas vezes visto como o único culpado pelo fracasso escolar:

“Eu, porém, vos digo que não jureis nunca a verdade, porque a verdade nua e crua, além de indecente, é dura de roer; mas jurai sempre e a propósito de tudo, porque os homens foram feitos para crer antes no que juram falso, do que nos que não juram nada. Se disserdes que o sol acabou, todos acenderão velas”.

¹⁰ ASSIS, Machado. Pensamento publicado em 04/09/ 1892 no jornal “Gazeta de Notícias”. Acesso em 05/12/18.

Capítulo 3- As representações dos professores na sala de aula e na sociedade

A sociedade espera a atuação do super-herói, ao projetar na figura do professor o protótipo de salvador das juventudes...

Jussara Paschoalino

Segundo Paschoalino (2009), desde a Grécia Antiga a figura do professor era uma realidade. O professor era responsável por ajudar jovens cidadãos gregos e livres a compreenderem o mundo e argumentar para assim se emanciparem pelo conhecimento. Apenas poucos usufruíam essa ocupação de aprender a arte de filosofar: estavam excluídos mulheres, estrangeiros e escravos. A escola era lugar do ócio e da argumentação e destinava-se apenas à elite. Paschoalino (*idem*, p.32) também afirma que a arte de ensinar era a arte de persuadir, para o qual cita Gauthier e Mautineau¹¹:

Na atualidade o professor continua tendo a tarefa de seduzir ou persuadir. Esse trabalho emocional do professor subentende ouvir o outro, seu aluno, e estimulá-lo a falar, a utilizar seu raciocínio para ir construindo o conhecimento.

Na Idade Média a educação era voltada apenas para a elite e o trabalho era considerado uma atividade sem “nobreza” e desvalorizado. O trabalho do professor sob a orientação da Igreja Católica, passa a incorporar distintas conotações ao seu trabalho com valor do sacerdócio, logo sua tarefa de ensinar um princípio era imprescindível na ação do educador. Nesse sentido, Paschoalino (*idem*, p.33) cita Lopes¹², que destaca:

ensinar é “ um ato de fé”. Fé com o sentido de acreditar, de ter confiança nos dois sujeitos: quem ensina e quem aprende. A profissão docente na idade Média era, ainda, saber aceitar, ter paciência, mas também impor limites, de correção e de disciplinamento do corpo. O papel do professor adquiria também contornos de poder, quanto à capacidade de julgar, avaliar e excluir aqueles que não manifestassem a obediência necessária para o estudo.

Durante a Idade Média, portanto, a docência era vocação, um chamado de Deus, passando a ser condição especial para exercer a profissão. Atualmente, o uso do termo

¹¹ GAUTHIER, Clermont e MARTINEU, Stéphane. Imagens de sedução na pedagogia. “A sedução como estratégia profissional”. *Educação & Sociedade*, ano XX, nº 66, abril/1999, p. 13-54.

¹² LOPES, Eliane M. Ensinar História da Educação. IN: LOPES, Ana A. B de M. et al. História da Educação em Minas Gerais. Belo Horizonte: FCH/ FUMEC, 2002, p. 58-65.

“vocação” gera polêmica, implica submissão à vontade de alguém frente às dificuldades da profissão. Ainda me deparo com pessoas e até com docentes que dizem que para ser professor tem que ter vocação.

Acredito que a escolha da profissão docente seja resultado de uma tentativa de ascender socialmente, de pretender colaborar para transformar a educação, por falta de oportunidades em outras áreas e até mesmo por indicação da família. Tal afirmação baseia-se em depoimentos informais de estudantes que ingressam nos cursos normais com a pretensão de se tornarem professores para estarem habilitados para dar aula. Entretanto, nem todos se sentem gratificados com a escolha realizada. Alguns se formam nos cursos normais de nível médio e, posteriormente, ao ingressarem no ensino superior, não se inscrevem em cursos relacionados com a educação.

A respeito da representação do professor, Rosa Maria Silveira conta-nos, no livro intitulado *Professoras que as histórias nos contam*, como o professor é retratado, a partir de histórias da literatura infanto-juvenil e de textos de sua pesquisa que se referem a acontecimentos vividos dentro e fora da sala de aula, por estudantes e seus professores. Essas narrativas por ela examinadas conferem alguns peculiares atrativos à vida escolar, com suspense, mistério e aventura. Silveira (2002, p.29) deteve-se nas narrativas que envolviam professores e alunos em situações complexas que correspondem a temas usualmente tratados ora nas crônicas policiais dos jornais, ora nos livros de ficção científica, ou ainda em contos de fadas:

os estudantes poucas vezes garotas são as personagens principais dessas aventuras, jovens curiosos, inteligentes e argutos, envolvem-se na elucidação dessas situações auxiliados/ estimulados por professores homens-cientistas/ sábios extravagantes distraídos, mas curiosos e inventores. Aliás, os nomes, apelidos desses personagens são marcados por aquilo que eles fazem: Crânio é “gênio” do livro dos Karas (livro 2); Dino, “Dinossauro para os íntimos”(...)é o professor de Anatomia; Pardal é o inventor/ professor de matemática(...); os estudantes e alguns professores são heróis nessas histórias.

Nas histórias inventadas podemos ver o quão de real existe nelas, pois os professores recebem seus apelidos de acordo com o que fazem ou com suas características. Lembro-me particularmente de um diretor na época em que cursei o ensino primário (atual ensino fundamental), que era muito alto, e por isso era chamado de Girafales, em referência ao professor do seriado de Chaves. Entretanto, apesar do apelido a ele atribuído pelos alunos, o

tratávamos-lo com respeito. O trecho que Silveira (*idem*, p. 32) transcreve no seu livro diz muito a respeito de como o professor é visto por seus alunos e como discutem sobre a “natureza” de algumas ciências, como a matemática:

crânio lembrava-se da genialidade do professor Elias. (...) Lembrava-se da originalidade do professor e da sua estranha teoria: para o professor Elias a matemática era a única ciência verdadeiramente humana. Como? Para ele, isso era claro: a natureza cria seus fenômenos físicos, químicos, biológicos e geográficos independentemente da ação do homem, mas a natureza cria teoremas, equações e logaritmos. Isso são criações humanas. A natureza produz laranjas, por exemplo, mas não soma ou subtrai laranjas. Isso é uma abstração da inteligência humana. Portanto, a matemática é a única ciência inventada pelo homem. Então por que a maioria dos estudantes tem problemas com a matemática? Bem, talvez isso ocorra com a maioria, mas nunca com os alunos do professor Elias. Para eles, a matemática era uma ciência fascinante e o professor Elias um verdadeiro ídolo.

Interpreto no trecho destacado acima que quando os alunos se identificam com o professor/a e os consideram fascinantes, sua disciplina será cativante, motivando o aluno a querer aprender mais, expandindo seus conhecimentos. Ter um professor como um ídolo, na minha concepção, é saber dar o devido valor que esse professor merece, profissional este que luta diariamente para abordar e produzir conhecimento com os alunos. No meu estágio do magistério lembro-me de perguntar a uma aluna como eram seus professores, se havia um ou outro de que mais gostava. Ela logo me respondeu que “a professora de matemática era maravilhosa”, que todos gostavam dela. Então perguntei-lhe o que ela tinha de especial. Ela me disse que não sabia explicar, mas que a professora cativava e entendia os alunos.

Gostaria aqui de relatar uma vivência com relação a minha própria evolução diante de uma obra de um renomado autor. Ao ter em mãos o livro “Uma professora muito maluquinha”, de autoria do Ziraldo, minha primeira impressão foi negativa diante do título, mas para não ter julgamentos precipitados, busquei ler e entender a obra. A professora do livro autobiográfico, na imaginação das crianças é retratada como um anjo, para os meninos era uma artista de cinema, e para as meninas uma fada madrinha; ela tinha voz e jeito de sereia, nas palavras do autor. Para eles, era uma protagonista inimaginável. O livro considerado conta a história de uma professora que tinha métodos e uma didática muito diferentes do considerado normal na época (anos 90 do séc. XX), e assim conquistou seus alunos com seu modo de ser e com atividades cativantes. Então logo a minha impressão inicial diante do título foi que ela era uma “professora maluquinha” e apaixonada pela educação e por seus alunos. Voltando para a figura da professora no livro, podemos observar, na versão de Ziraldo, o quanto seus alunos a veneravam e admiravam, existe uma romantização da professora nesse livro de literatura infantil.

Trazendo para a realidade de muitas escolas públicas brasileiras, que é uma realidade marcada por estigmas, violência, abandono, pobreza etc, na qual existem muitas crianças carentes de afeto, de amor e de atenção em seus lares, para muitas dessas crianças existe a “professora maluquinha” que, apesar de todas as adversidades da falta de estrutura e suporte, dá toda a assistência a seus alunos e busca levar sempre o melhor para oferecer-lhes. O professor/a professora para ser cativante e incrível precisa saber de onde seu aluno vem, o que ele enfrenta e vice-versa, e com essas informações levar para a sala de aula atividades que possam motivar e incluir todos os alunos nos desafios pedagógicos propostos. Sabemos o quanto trabalhar com a educação está difícil, mas não podemos apenas reclamar. Lidamos com alunos excessivamente agitados, que não respeitam os professores, que se envolvem com o tráfico, que engravidam na infância e na adolescência, mas não sabemos como lidar com essas realidades na qual este aluno está inserido.

De fato, o professor precisa lidar com uma ampla diversidade dentro de sala de aula, e inclusive com relação ao quantitativo de alunos, geralmente são turmas muito grandes, como nos mostra a charge abaixo:

Figura 1- A superlotação nas salas de aula

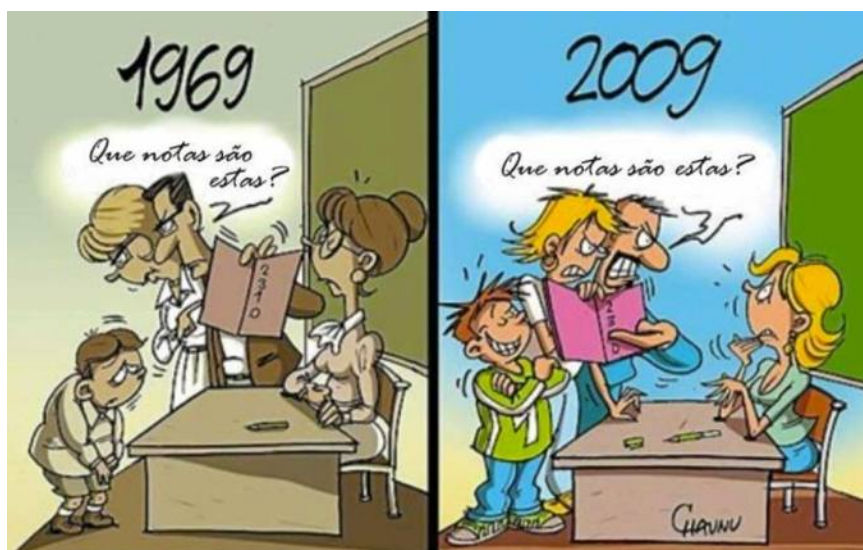


Fonte: <https://www.Blog do professor Marciano Dantas.com>

As cobranças e pressões sociais dos poderes públicos e dos responsáveis pelos alunos recaem na figura do professor, por não cumprir as metas no seu trabalho como alfabetizador ; porém, outros fatores invisíveis aos pais e à sociedade prejudicam o trabalho pedagógico : a falta de suporte da prefeitura com relação aos recursos materiais necessários para atender a uma enorme demanda de crianças com dificuldades na aprendizagem, o precário suporte da direção e da coordenação, e a falta de um serviço de orientação escolar, bem como a pouca participação e parceria dos pais na vida escolar de seus filhos. Pela consequência da falta desses suportes necessários o professor, por estar na linha de frente e diretamente vinculado com seus alunos na sala de aula, é visto como “preguiçoso” por não atingir a meta necessária exigida pela Secretaria Municipal de Educação (SME) para que seus alunos progridam no processo de ensino-aprendizagem. Atingir o objetivo de um trabalho bem feito exige muito tempo, esforço mental e físico da parte do professor para planejar suas aulas e criar estratégias, a fim de proporcionar aos seus alunos diversas oportunidades de interagir com a aprendizagem, para estes assimilarem e acomodem o conhecimento; entretanto, sem o suporte indispensável, o professor estará sozinho nessa batalha.

A charge acima nos mostra a realidade atual brasileira, com turmas lotadas, contendo entre 35 e 40 alunos para um único professor realizar o seu trabalho, acompanhando cada aluno e mediando às atividades e as interações. O fracasso escolar vai muito além do trabalho docente e dos alunos. Essa superlotação é um dos fatores, como também o são a falta de verbas, de infraestrutura etc.

Figura 2- Passado x Presente



Fonte: <http://www.metapvh.blogspot.com>

A respeito da charge apresentada acima, concordo com Esteve (*in* Nóvoa,1995 p.105) quando retrata que, de fato, o trabalho do professor é sempre apreciado com um sentido negativo. Se o professor faz um trabalho de qualidade, dedicando-lhe um maior número de horas, para além das que figuram no seu horário de trabalho, é raro que se valorize este esforço suplementar; no entanto, quando o ensino fracassa, por vezes devido a um acumular de circunstâncias incontroláveis, o fracasso personaliza-se imediatamente no professor. Se tudo corre bem, os pais pensam que os filhos são bons estudantes. Se as coisas correm mal, pensam que os professores são maus profissionais.

A charge nos mostra também o quanto a imagem e o respeito ao professor se modificaram nos tempos atuais. Antigamente, quando um aluno não obtivesse um bom rendimento escolar a família chamava-lhe sua atenção, pois a responsabilidade de tirar boas notas era do aluno. Hoje, a família recorre ao professor quando o aluno não tem um bom desempenho nas avaliações e culpa-o pelo fracasso, desrespeitando-o na frente do aluno, dando então ao filho (a) o direito de fazer o mesmo. O trabalho docente é questionado a todo momento, mas não o dever dos filhos. Temos pais permissivos que dão tudo a seus filhos para suprir sua ausência. De acordo com o psicólogo clínico Rossandro Klinjey (2018), “as muitas facilidades destroem as pessoas” e não desenvolvem a resiliência, que é a capacidade do psiquismo de suportar a frustração, pois dificuldades forjam o caráter. Ainda segundo Klinjey durante uma entrevista para o canal “Inspira Feneae” em abril de 2018, a família tem falido em seu papel primordial de educador moral: os pais delegam à escola pessoas sem equilíbrio emocional, e aquele indivíduo que não respeita o pai e a mãe, também não respeitará o professor, nem aceitará o que o professor lhe oferece, isto é, o conhecimento. Klinjey afirma que há na família o desejo de que a escola seja o segundo lar, mas também não é possível ser o segundo lar sem que a família seja o primeiro e primordial lar. É necessário que a família ressignifique o seu papel.

Segundo Selig (2014, p.8), estamos vendo a imagem que a sociedade nos passa do magistério como sendo uma ocupação fácil, feita mais de amor, de dedicação do que competência, mostrando que qualquer um tem condições de ser professor, sendo mais fácil entrar em uma faculdade de licenciatura do que em outra qualquer. Heranças culturais essas que são repassadas de geração em geração. Heranças herdadas da família, quando a mãe professora sonha que sua filha também siga sua profissão. A sociedade passa a imagem do professor pouco valorizado e deturpado, de que para ser professor qualquer preparo serve.

FIGURA 3- Ausência docente

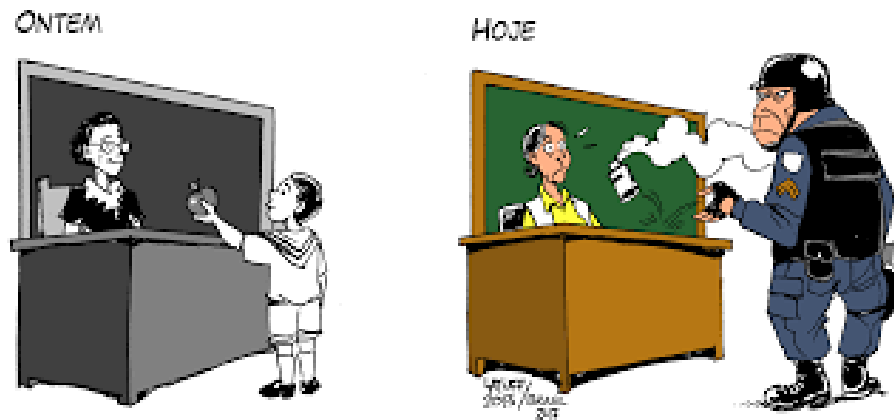
Fonte: <https://www.portaldoprofessor.mec.gov.br>

Analisando a charge acima, chego à conclusão de que com a situação da Educação atual muitos professores estão infelizmente adoecendo e exonerando-se de seus cargos. Como no caso do professor Tiago dos Santos Conceição, de 31 anos, morador de Rio das Ostras, que após ameaças e agressões de seus alunos sentiu a necessidade pedir licença de seu cargo.

O professor relatou em matéria no portal do G1¹³ no dia 27 de setembro de 2018 que "Um dos vídeos mostra eu pedindo ajuda na porta, sendo que ninguém me ouve, ninguém vem falar comigo. Eu recolho o meu material e vou à direção. Nessa escola, em especial, o diretor fica responsável pela parte administrativa. Nunca recebi a visita de nenhuma diretora em sala de aula", lamentou. Ou seja, seu relato revela um descaso dentro da própria escola, na qual os professores estão sozinhos, sem suporte da direção e nem serviço de orientação escolar. Thiago ainda continua: "Eu desejo continuar com a minha profissão, mas temo pela minha vida", destacou ele, que chora ao lembrar-se do episódio. "Eram constantes as agressões, mas a gente sempre acha que vai resolver com diálogo", destacou o professor, que leciona há dez anos.

¹³ Fonte: g1.globo.com. Acessado em: <https://g1.globo.com/rj/regiao-dos-lagos/noticia/2018/09/27/inquerito-sobre-caso-de-humilhacao-de-professor-em-sala-de-aula-e-concluido-e-encaminhado-ao-mp.ghtml>.

Figura 4 – Respeito x Sistema



Fonte: <http://www.periodicos.furg.br>

Ao me deparar com a charge da figura acima, logo me vem à memória o estereótipo dos valores e dos bons costumes antigos, da professora impecável, respeitada e que sempre ganhava uma maçã de seus alunos. Na figura em que o policial joga uma bomba de gás na mesa da professora vemos o panorama da situação atual, quando os professores são muitas vezes intimidados por quem deveria proteger a sociedade. Entretanto, ao invés de proteção, os professores são vítimas de repressão. Quando os professores lutam por seus direitos e por amplos direitos sociais frequentemente desconsiderados, são em diversas ocasiões acusados pelas autoridades de insensíveis e irresponsáveis. A bomba que nesta charge está retratada é a bomba de gás que mata muitos professores, no sentido figurado mesmo, pois o que ela mata são sonhos, lutas, militância, a Educação, a autoestima, os valores, o respeito e a valorização dos docentes. Muitos hoje sentem medo de expor suas ideias e de lutar à frente de uma causa que defendem por se sentirem acuados e marginalizados pelos representantes atuais dos poderes públicos.

Dialogando a respeito do professor-militante, Brasileiro (*in* Garcia, 2000, p.137-138) fala da construção desse professor em adquirir uma consciência do trabalhar e de resistência frente a movimentos sociais, sendo a escola lugar de dialogar e de refletir sobre contradições e conflitos do modo da cultura capitalista,

no qual esse processo significou para alguns somente perda e depreciação, para outros veio acompanhado de orgulho, pois não foi gratuito nem somente contingência. Também foi causa, investimento, assunção. Com ele o professor adquiriu a consciência do trabalhador. E de uma maneira geral, a resistência como

categoria tem sido utilizada para compreensão de fatos que se passam no trabalho e nos movimentos sociais. No entanto, como as análises relacionadas à resistência têm procurado associá-las às relações de produção da sociedade capitalista, vêm também apontando para a importância de compreendê-las na escola. Já que aí também se refletem as relações da esfera social mais ampla. Assim, a escola é considerada um dos espaços onde concretizam as contradições e conflitos no modo de produção capitalista, porém possibilitando comportamentos de oposição que podem ter fins emancipatórios.

A charge é uma forma sociodiscursiva habitualmente utilizada para denunciar episódios sociais emblemáticos como os citados acima, através de cunho cômico, para fazer o leitor refletir as ações e imagens dos sujeitos sociais. Sobre essa relação, Rabaça e Barbosa (*apud* Oliveira e Silva, 2017, p. 267) reafirmam:

Os discursos produzidos em ambiente de mídia e disseminados na sociedade contribuem para a construção de imagens acerca dos sujeitos sociais. Sendo a charge um produto sociodiscursivo da mídia, e ativo nela, sua função, de maneira geral, é a de ser um instrumento de denúncia dos fatos sociais mais representativos. Em relação ao sujeito professor, os discursos que são produzidos e sedimentados por essas construções imagéticas podem conduzir, de forma desprezível e camuflada por um cunho cômico, as possíveis representações que são geradas desse sujeito, constituindo e cristalizando certa identidade docente.

Estudos sobre representações sociais e construção identitária contribuem para a relação estabelecida e sentidos que são atribuídos nas charges, bem como as representações identitárias do sujeito professor que são geradas a partir delas. Ao investigar questões acerca das identidades e relacioná-las ao campo das representações sociais, torna-se possível verificar como se constroem as identidades do sujeito professor e como são divulgadas pelas charges em análise, uma vez que, não raras vezes, tais identidades culminam em estereótipos, cristalizados que são reproduzidos nas diversas instâncias sociais, como bem destacam Oliveira e Silva (*idem*, p. 268):

À vista disso, a charge, ao retratar uma realidade por meio de uma síntese de certa situação, elege a temporalidade como um dos principais aspectos de sua construção, uma vez que esse princípio atua como instrumento persuasivo, pois confronta o fato retratado como uma representação às avessas, ou seja, a representação do factual por um viés ainda não observado, delimitando, assim, um certo tempo e espaço. Somente aqueles que conhecem o fato entendem a representatividade da charge, dado que sua pretensão está ligada à crítica de um acontecimento atual e específico que envolve, geralmente, um caráter político ou de senso comum, a partir de um viés – quase sempre – humorístico.

O conteúdo temático esperado na charge é, com frequência, a crítica de forma bem-humorada e, por isso, do ponto de vista composicional, tem-se no texto imagético seu grande valor. A charge carrega, portanto, uma característica peculiar: a de criar o cômico ao mesmo

tempo em que produz uma denúncia. Conforme Hall propõe (*apud*, Silveira, 2002, p.44), “representação é a produção de sentido através da linguagem”.

Diante dessa representação de sentido da identidade docente na literatura infanto-juvenil, Silveira (2002, p. 50-51) explora o ambiente da escola como maior consumidor dessa representação e as representações externas a essa literatura:

uma palavra final - nessa seção - sobre as representações da identidade docente. Em primeiro lugar, se, na literatura desadjetivada, a presença do ambiente escolar é menos frequente, na literatura infanto-juvenil, dada a presença ‘virtual’ desse consumidor, a escola é um elemento de maior ocorrência e esse espaço também envolve seus personagens habituais: os/ as alunos/ as, a professora e, em menor escala, o professor. Fora da literatura infanto-juvenil, a identidade docente tem já sido objeto de diferentes estudos, inclusive mapeando condições históricas que se relacionam com algumas de suas dimensões - a feminização do magistério, o caráter missionário, maternal, a “canseira”, e o desgaste cotidiano, a precariedade da condição financeira e o desprestígio social, etc.

Em seu capítulo, Zen (*in* Silveira 2002, p.160-164) apresenta-nos algumas representações docentes na literatura Infanto-juvenil; sete das quais reproduzo a seguir:

- I. *Márcia se voltou para Eduardo. O garoto continuava com os olhos fixos no chão. Mas a professora tinha certeza de que poderia tirá-lo do aperto. Bastava dar uma nova chance. – Que tal escrever agora uma oração no quadro? – propôs. Os olhos do menino brilharam. E Eduardo escreveu mais que depressa: A professora Márcia é muito legal. Márcia vibrou: o elogio foi escrito com tanta rapidez que não podia deixar de ser sincero. Além do mais, Eduardo mostrou ter entendido a lição. Em instantes como esse a professora se sentia recompensada. Esquecia os desgastes e recuperava o amor pela profissão.*
- II. *Seu Romero: moreno, magrinho, óculos redondos, jaleco branco; vareta de bambu na mão com a qual aponta os exercícios no quadro; olhar por cima dos óculos; amigo (ajuda o garoto Gilvan a compor sua primeira música para um festival).*
- III. *Como estaremos juntos ano que vem, quero vê-los retornarem das férias bastantes afiados. Cada um deve ler um livro de pelo menos 120 páginas.*
- IV. *Imagina a cena: enquanto a professora, estirada numa rede, óculos escuros no rosto, chapéu de palha na cabeça, dormia tranquila, ele, pobre vítima de onze anos, tinha de engolir folhas entupidas de letrinhas que não acabavam mais.*
- V. (...) *Só poupei a Maria Luísa de português, um doce-de-coco de professora, que adorava minhas poesias e dava dez para as maiores besteiras que eu escrevia.*

- VI. *Estou lembrando de uma professora de português que tive que nos aplicou Nara Leão e Manuel Bandeira, que ela trabalhou com a turma. Sei até de cor os versos: “A vida não chegava pelos jornais nem pelos livros, vinha pela boca do povo na língua errada do povo. Língua certa do povo...”.*
- VII. *Dona Chiquinha estava plantada na minha frente. (...) Cheia de raiva ela danou a reclamar “que eu voei a aula inteira, assim não era possível! Eu devia estar indo para cama tarde da noite, porque vinha estudar com ar de sono, para dormir na aula dela!*

Existem diversas representações docentes em diferentes componentes culturais (livros, fotografias etc.) que buscam estabelecer as identidades dos professores, ao compor seu modo de ser e agir em sala de aula, protagonizando sujeitos tão gentis quanto ríspidos. Nas representações I e II citadas acima, pode-se observar na perspectiva do aluno traços relacionados com o afeto, a dedicação, o compromisso, a relação da afetividade e a docência masculina, apontando que essa relação não é exclusivamente feminina. Nas caricaturas III e IV nota-se que, na ótica discente, a recomendação da professora de ler no período de férias é de certa maneira renunciada e suscetível à dúvida, no que se refere à própria professora aderir também a sua recomendação de leitura. Já nas reproduções V e VI evidencia-se no diálogo sensato valor atribuído à figura docente pelos alunos de modo particular. O discurso VII descreve a professora como um incômodo para a aluna que dormia em sua aula, tornando-se uma figura ríspida na ótica da aluna.

Conforme afirma Zen (*idem*, p.165), é necessário ter cautela ao analisar as representações das imagens docentes nestes artefatos culturais, pois além de retratarem figuras ternas, pacientes etc., também retratam figuras hostis que se apresentam de forma negativa humilhando alunos. Portanto determinadas representações causam impactos, conflitos e desarranjos, forjando subjetividades.

Capítulo 4: As vidas que as histórias nos ensinam

Será sempre importante, na formação do professor, trocar, os saberes e experiências de cada um, e perseguir outros novos conhecimentos, de preferência, juntos em grupos.

Regina Werneck

Neste capítulo, debruço-me sobre as histórias de vida de 11 professoras que atuam em escolas das zonas Norte, Sul e Oeste do Rio de Janeiro. Elas obtiveram sua formação nas seguintes instituições: Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade Federal Fluminense (UFF), Universidade Gama Filho (UGF), Universidade Cândido Mendes (AVM), Universidade Estácio de Sá (UNESA), e também no Curso Normal (curso de formação de professores em nível médio). Os relatos foram colhidos através de um questionário (ver anexo), elaborado com a finalidade de dar voz às professoras para melhor compreender a situação atual da educação pública e os desafios da profissão docente. A faixa etária das professoras que participaram da pesquisa varia entre 27 e 53 anos.

Quanto à metodologia da pesquisa realizada neste trabalho acadêmico, trata-se de uma pesquisa bibliográfica com instrumento de coleta de dados, de natureza qualitativa. A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário previamente estruturado, respondido por 11 professoras que atuam do 1º ao 5º ano na Rede Municipal de Educação do Rio de Janeiro, em diferentes regiões da cidade, conforme mencionado acima.

O questionário utilizado é um documento que contém dez perguntas. Nele, as professoras tiveram a oportunidade de manifestar suas opiniões e vivências, fornecendo informações descritivas a cada questão elaborada. Segundo Caleffe e Moreira (2008, p.96-107), um ponto importante do questionário é que o pesquisador não está presente quando ele está sendo preenchido, o que o torna um elemento facilitador para quem o responde. O uso do questionário possui vantagens, como o uso eficiente do tempo, o anonimato do respondente e a possibilidade de uma alta taxa de retorno. A linguagem utilizada nas perguntas precisa ser clara e adequada ao vocabulário dos respondentes, para facilitar a compreensão.

A seleção das professoras participantes foi realizada, de início, a partir dos meus vínculos afetivos: convidei quatro amigas que são professoras há anos da rede do município

do Rio de Janeiro e elas prontamente se comprometeram a me ajudar na pesquisa. Duas das quatro amigas se disponibilizaram a enviar o questionário para outras professoras das escolas em que atuam, a fim de me ajudar a conseguir mais participantes. E assim o fizeram, as cinco professoras a quem elas enviaram o questionário por e-mail me responderam prontamente e com muito carinho me desejaram boa sorte. Em seguida, fui a uma escola da Zona Sul e convidei duas professoras a que fossem participantes da pesquisa. Uma delas já era minha conhecida, pois junto com ela tinha realizado meu estágio dos anos iniciais em sua turma havia dois anos. A segunda professora da escola, que trabalha em sala de aula junto com a outra, imediatamente aceitou o convite para participar da pesquisa. Levei as perguntas impressas e na semana seguinte me foi devolvido o questionário preenchido. Das demais professoras, recebi o questionário respondido por e-mail e via aplicativo de mensagens. É importante ressaltar a qualidade das respostas das 11 professoras participantes e o empenho em disponibilizarem seu tempo para responder às dez perguntas.

Todas as professoras participantes possuem curso de especialização na área da educação. Com relação à busca por conhecimento e aperfeiçoamento, Garcia (1996, p.16) comenta:

São gigantes, diríamos nós. Senão como explicar que encham os auditórios, quando alguém é anunciado como tendo algo a dizer sobre a educação, a não ser pelo desejo de melhor desempenhar a sua “missão”? O que justificaria a procura por cursos de especialização, aperfeiçoamento, ou mesmo de mestrado, senão o compromisso político e ético com a melhoria da escola pública? O reconhecimento desse movimento ético-político pela reconstrução da escola pública e pela melhoria da qualidade do trabalho docente é que nos move a andar pelo Brasil como mascates pedagógicos.

Apresento a seguir a primeira questão presente no questionário, cujo objetivo principal era colher elementos que auxiliassem a entender a motivação inicial para a escolha da profissão docente:

QUESTÃO 1: O que a motivou a escolher a profissão de professora? Alguém a influenciou nessa escolha?

Uma pequena parcela das participantes (duas) citou que a maior motivação se deu após ter feito o Curso Normal no Ensino Médio, como relatam as participantes **1 e 2 (P1 e P2,**

daqui em diante). Destaca-se que a família exerceu grande influência na vida de quatro professoras, como vemos nos relatos de **P1**, **P3**, **P4** e **P5**. Nas falas de **P6** e **P7**, percebe-se um fator comum ao analisar suas falas: chama a atenção que ambas possuem o desejo de “fazer a diferença” ajudando as pessoas. Já **P8** revela que seu desejo inicial era atuar na gestão escolar, e **P9** evidencia que sua identificação com as ciências humanas e sua professora de história na 7ª série desempenharam uma admirável influência na escolha de sua profissão:

P1: *Desde pequena manifestava o desejo de ser professora, tive o exemplo da minha madrinha, que é professora de geografia. Mas, ao final da 7ª série participei de um projeto de monitoria na escola e confirmei o meu desejo. Fiz Normal no Ensino Médio, comecei a dar aula, fiz Pedagogia e sigo no magistério até hoje.*

P2: *O que me motivou a escolher esta profissão foi eu ter cursado o Curso de Magistério no colégio Nossa Senhora da Piedade. Posso dizer que o colégio, por ter oferecido um excelente curso, me influenciou na escolha da minha profissão.*

P3: *A maior motivação foi a família, pois todos são professores, fui criada no meio de muitas crianças e livros da rede pública de ensino. Minha mãe foi a maior influenciadora pela minha escolha.*

P4: *Quem me motivou foi minha irmã Luciana. Ela é alfabetizadora, e na época trabalhava em uma escola particular e eu acompanhava para assistir suas aulas (quando era possível) e ficava apaixonada pelo trabalho dela. Meu amor pela alfabetização foi nascendo a partir destes momentos.*

P5: *Eu sempre gostei de ensinar, e é muito gratificante colher os resultados do que nós “plantamos”, principalmente nas séries iniciais. E, sim, minha mãe me influenciou.*

P6: *A vontade de fazer a diferença na vida de outras pessoas. Sim, uma professora do primário.*

P7: *Acredito que já nasci querendo ser professora, rrrsss. Desde que me alfabetizei, me preocupava em ensinar às pessoas que não tiveram oportunidade de ler e escrever. Tive uma vizinha, minha Tia Glória, que não podia votar, pois era analfabeta; com o tempo, pôde tirar seu título de eleitor usando sua digital e eu ministrava aulas a ela, tinha diário de classe e usava livros do professor que as pessoas me davam para ensiná-la.*

Lembro de uma vez ir à praia, também criança, fazer amizade com uma menina que tinha uma babá e minhas perguntas para conhecer alguém eram, nesta ordem:

- Oi, qual é o seu nome?

- *Quantos anos você tem?*
- *Qual série da escola você está?*

Essa babá era nova e perguntei a ela também. A “minha nova colega” logo respondeu que ela não sabia ler e eu prontamente respondi que não havia problema que como seu nome era Margareth, ela poderia começar a aprender pelo seu nome, pois possuía várias letras para ajudar”.

P8: *Quando eu ingressei no curso de Pedagogia pretendia seguir a área de Gestão Escolar; entretanto, as primeiras oportunidades profissionais que surgiram foram na docência, tanto na educação infantil, quanto no Ensino Fundamental.*

P9: *O maior incentivo em fazer parte do magistério veio da minha afinidade pelas Ciências Humanas desde muito cedo, na adolescência. A primeira referência foi uma professora de História que tive o prazer em conhecer na 7ª série (atual 8º ano do Ensino Fundamental II) – anos finais.*

Há também outras professoras que não tiveram motivação ao optar pela área da educação, como as respostas apresentadas por **P10 e P11**:

P10: *Sempre quis ser professora. Não houve influência.*

P11: *Sempre gostei muito de brincar de professora e acho que cresci com esse desejo.*

QUESTÃO 2: Quais eram seus sonhos ao ingressar na carreira docente? E agora, o que mudou?

Somos repletos de sonhos, valores, crenças etc.; pautada nesses aspectos, a pergunta acima foi formulada com o intuito de analisar sonhos em comum entre as participantes com subjetividades e pensamentos distintos. Reproduzo a seguir os sonhos descritos pelas 11 professoras:

P1: *Na monitoria, já citada, descobri que podia fazer a diferença ensinando as pessoas. Foi isso que me motivou e me motiva até hoje. Fazer a diferença,*

ensinar de uma maneira que tenha significado para que elas nunca mais esqueçam.

P2: *Ajudar a todos.*

P3: *Trabalhar com crianças. Gosto de lidar com as crianças. Nada mudou!*

P4: *Meu sonho sempre foi transmitir meus conhecimentos aos alunos. Alguns alunos sempre responderam aos meus objetivos, porém, outros não.*

P5: *Meu sonho? Que todos pudessem aprender a ler e a escrever para não serem ludibriados. O que mudou é que sonho com que todos possam ter uma profissão decente, e que a maioria consiga chegar ao Ensino Superior.*

P6: *Sempre sonhei em fazer a diferença. Continuo com esse pensamento. O professor tem o poder de mudar, de formar cidadãos. Somos transformadores.*

P7: *Meu sonho era de poder contribuir de maneira eficaz no aprendizado dos alunos.*

P8: *Acho que meus sonhos são os mesmos de hoje em dia. Apropriar crianças e adolescentes do mundo letrado. Transformar vidas a partir da educação. Fazer com que os alunos percebam que é possível ser alguém na vida estudando.*

P9: *Na verdade, comecei minha vida docente em escolas pequenas e particulares, depois passei para as de maiores portes até chegar no município. E infelizmente é um choque de realidade. Mas realizo um sonho todas as vezes que vejo a esperança, o estudo e a vontade de crescer em cada pequeno que passa por mim.*

P10: *Um dos meus sonhos era continuar a carreira acadêmica, fazer mestrado e doutorado, entretanto, ao ingressar no mercado de trabalho, encontro dificuldades em conciliar horários.*

P11: *O meu grande objetivo (sonho) na carreira docente é auxiliar uma formação discente mais consciente e autônoma do seu posicionamento crítico na construção de sua própria história com legitimação da sua identidade e valores culturais. Até o momento nada mudou. Sigo convicta e confiante no propósito de promover uma Educação Libertadora.*

Meditando sobre essa questão, pude verificar o quanto são parecidos os sonhos das participantes. Todas, salvo **P4**, que reiterou seu ingresso na carreira docente associado ao seu desejo de trabalhar com crianças, compartilham do mesmo sonho, que é poder mudar, transformar, ensinar e estimular seus alunos para que tenham uma vida e uma profissão dignas. Para elas, apesar do “choque de realidade”, como cita **P9**, existe um enorme

sentimento de esperança ao colher os frutos dos alunos da educação pública. No caso de **P10**, seu sonho em dar continuidade à carreira acadêmica acaba sendo postergado pela rotina e pelas necessidades do trabalho, e **P11** almeja auxiliar seus alunos a desenvolverem o posicionamento crítico, a fim de legitimarem suas identidades, promovendo uma educação libertadora.

Com a pergunta seguinte procurei delinear a visão e a autoestima das professoras participantes frente à situação atual do exercício da docência nas escolas públicas do Rio de Janeiro:

QUESTÃO 3: Você alguma vez pensou em desistir da profissão? Por que motivo(s)? Em caso afirmativo, explicita a(s) conquista(s) que a inspiraram a continuar na carreira docente.

Esteve (*apud* PASCHOALINO, 2009, p.31) afirma que o professor vive um sentimento de insatisfação em sua atividade docente, e apresenta as “saídas” do professor frente a esse absenteísmo, por pedidos de transferência de escola, seguido do desejo de abandonar a docência, como podemos verificar nas falas de **P1**, **P2**, **P3**, **P4** e **P5**. Por sua vez, **P6** menciona a falta de oportunidades de vagas e a desvalorização na sua área de formação:

P1: *Já pensei, sim, principalmente quando ingressei no Município. A realidade é difícil, as experiências de vida e a condição em que vivem são bem diferentes de qualquer coisa que já vivenciei. Mas todo final de ano, quando vejo o resultado do meu trabalho, a fala de agradecimento dos pais e o carinho das crianças, as esperanças se renovam e eu percebo que fiz a diferença pelo menos para aquele grupo.*

P2: *Sim. Já pensei em desistir da profissão quando no primeiro ano que entrei no Município do Rio de Janeiro e fui dar aula num CIEP no Jacaré, numa turma de 4º ano, muito difícil de lidar, devido ao péssimo comportamento e com crianças de mais de quatorze anos, completamente analfabetas. Chorei bastante. Deu vontade de abandonar tudo, mas graças a Deus deu tudo certo.*

P3: *Sim. Por ser pouco valorizado e remunerado. Até saí para outra área, mas não fui feliz. Não me realizava.*

P4: *Sim. Nos últimos anos, a vontade de não mais atuar na área tem sido mais frequente.*

P5: *Pensei, quando entrei para o município. No momento em que entrei em uma sala de aula com 40 alunos no 3º ano, alguns defasados, outros analfabetos e com comportamentos inadequados para qualquer lugar onde estivessem. Hoje, a realidade é um pouco diferente, na escola onde leciono, em relação ao número de alunos em sala. Mas ainda encontramos muitos obstáculos, porém a felicidade é muito maior quando vejo a evolução e o desenvolvimento de uma criança. Quando percebo a diferença que fiz em sua vida ou o carinho que recebo quase que diariamente, isso me faz querer continuar na profissão e dá ânimo para os problemas diários.*

P6: *Sim, já pensei em desistir. O motivo principal foi devido ao déficit de vagas ofertadas na minha área de formação profissional (Licenciatura em História), que por sinal é pouco valorizada por parte do Estado. Não desisti de perseverar, pois acredito que meu trabalho faz toda a diferença na vida das crianças (hoje) e dos adolescentes, aos quais trabalhei no passado, para a construção de jovens mais críticos do seu dever social como cidadãos autônomos.*

Para reiterar as falas das professoras acima reproduzidas sobre a permanência na docência, Garcia (*op.cit*, p.15) enfatiza:

Estas são as professoras primárias no Brasil hoje, que se sentem roubadas de sua dignidade profissional. Nós trabalhamos com as professoras que insistem em lutar e ficam, por teimosia, ou por acreditar que, quem sabe, um dia este país muda. Elas não abdicam de participar da luta pela mudança. São as renitentes, numa linguagem que Darcy Ribeiro costuma usar quando se refere às crianças que repetem muitas vezes a primeira série.

Podemos observar que seis das 11 participantes já pensaram em desistir da profissão, um número expressivo nesta pequena amostra da pesquisa, porém os frutos do trabalho realizado durante todo o ano são colhidos, como afirmam **P1**, para quem “as esperanças se renovam”, e **P2**, quem destaca que no fim “tudo deu certo”. **P3** afirmou já ter saído da profissão docente: “Até saí para outra área, mas não fui feliz”. Das seis professoras da rede do município que afirmaram ter esse sentimento de querer desistir da profissão, **P3** ainda está delineando seu caminho, ela revela um desânimo quando confessa que “a vontade de não atuar na área tem sido mais frequente”. **P5** por sua vez evidencia algumas dificuldades que encontrou na profissão em sua primeira turma na rede municipal, em referência à lotação em sala de aula, à defasagem de aprendizado, ao analfabetismo e ao comportamento inadequado de alguns alunos. Atualmente, apesar dos obstáculos, **P5** segue feliz em poder “fazer a diferença” na vida dos seus alunos e acompanhar suas evoluções. Ou seja, **P5** aponta sentimentos de

esperança, gratidão, dedicação, competência, amor e desejo de transformação para superar todos os obstáculos e a vontade de desistir.

Quatro professoras afirmaram que nunca pensaram em desistir da profissão. Podemos justificar tais respostas no caso de **P7**, possivelmente pelo fato de, segundo suas próprias palavras, ter trabalhado em instituições às quais atribuiu uma ótima qualidade. No caso de **P8** e **P10**, elas enfatizam seu amor à profissão e sua crença na transformação da educação como elementos motivadores para seu trabalho:

P7: *Nunca! Logo trabalhei em ótimas instituições, antes mesmo de ingressar na Rede Pública.*

P8: *Nunca pensei em desistir, pois amo o que faço e ainda acredito que teremos grandes transformações na educação.*

P9: *Nunca pensei.*

P10: *Não. Sempre amei o que faço e não me imagino fazendo outra coisa. Quando me aposentar quero continuar ensinando, de repente os adultos analfabetos, a se alfabetizarem.*

P11: Não.

Devido a tantas adversidades da profissão, considerei necessário formular uma pergunta sobre a desistência da docência, para entendermos um pouco mais dessa realidade vivida por mulheres, mães, profissionais que muitas vezes silenciam seu sofrimento. A esse respeito, Paschoalino (*op. cit.*, p.131) destaca que nesse “silenciamento” matizado de emoções, a vergonha, o desencanto e a frustração vão minando as forças desse profissional que, ao calar-se diante da realidade em que não se sente inserido, desencadeia outro mal-estar.

Vivemos em um município com altos índices de violência e cercado por comunidades. Considerando essa realidade, o objetivo da questão 4 era averiguar até que ponto a violência se estende à escola e quanto prejudica o trabalho do professor e o aprendizado do aluno. Cinco professoras mencionaram a violência em suas respostas.

QUESTÃO 4: Você poderia mencionar, caso existam, que fatores externos à escola prejudicam o seu trabalho pedagógico e o desenvolvimento do seu aluno?

P1: *Como eu disse, a experiência de vida deles é muito difícil.... Meus alunos moram no Complexo do Alemão, presenciam cenas de violência, troca de tiros, invasões e guerras diariamente. Perdem o sono, não se alimentam direito, por vezes não conseguem chegar à escola. Além disso, os pais possuem uma renda muito baixa que não os permitem sair e conhecer a cidade, fazendo com que as crianças só conheçam aquele local. Tudo isso interfere na forma como reagem às situações, no comportamento em sala e na aprendizagem.*

P2: *Violência é o principal motivo. E depois descaso familiar.*

P3: *Sim. A violência em que nossa cidade está passando. O mundo da pobreza (miséria) e das drogas influenciam diretamente no aprendizado das crianças e dos adolescentes. Famílias destruídas pela violência e pelo descaso do Estado.*

P4: *Condições socioeconômicas, violência e problemas familiares.*

Alguns estudiosos têm se dedicado a estudar em que medida a violência social extrema interfere na rotina escolar. No artigo de Maria Helena Moreira Alves¹⁴, intitulado “Carta aberta à Executiva Nacional do PT”, publicado no dia 7 de julho de 2007, a pesquisadora registrou que, durante dois meses, os moradores do Complexo do Alemão (área de conflito que atuam três das professoras participantes do questionário) foram privados do abastecimento de água, eletricidade e coleta de lixo. Segundo Alves (2013, p.4-5), as escolas foram fechadas, e as crianças forçadas a sair da comunidade. No Brasil a violência nas escolas tem atingido patamares assustadores. A depredação de patrimônios públicos, os espancamentos de colegas e de professores são notícias que têm sido rotineiras. O fenômeno da violência, sobretudo nas grandes cidades, vem assumindo patamares aterrorizantes e ganhando visibilidade, tornando-se objeto de grande preocupação pelo poder público e a sociedade. Este fenômeno de elevada proporção prolifera-se entre sujeitos cada vez mais púberes.

¹⁴ Maria Helena Moreira Alves nasceu no Rio de Janeiro. É PhD em Ciências Políticas do MIT (Massachusetts Institute of Technology), Especialista em Direitos Humanos e Política Internacional e professora aposentada de Ciência Política e Economia (UERJ).

Candau (2000, p.138-139) revela que a problemática da violência escolar ainda é pouco estudada do ponto de vista da pesquisa educacional e que tal modalidade de pesquisa vem provocando crescente perplexidade, sendo objeto de grande preocupação entre educadores, pois em um grande número de países.

Ao analisar as falas de **P1**, **P2** e **P3**, podemos perceber que dialogam com a pesquisa de Candau (*op.cit.*, p.138-139), no sentido de que:

não se pode dissociar a questão da violência na escola da problemática presente na sociedade em geral; miséria, exclusão, corrupção, desemprego, concentração de renda e poder, autoritarismo, desigualdade, entre outras chagas da nossa sociedade, estão articulados à questão da violência através de uma teia ampla de relação; violência social e violência escolar estão relacionadas, mas esta relação não pode ser vista de modo mecanicista e simplista.

A autora continua afirmando que as relações entre violência e escola não podem ser concebidas exclusivamente como um processo “de fora para dentro”; a violência presente na sociedade penetra no âmbito escolar afetando-o, mas também como um processo gerado no próprio interior da dinâmica escolar: a escola também produz violência.

Nessas narrativas se torna evidente o quanto a violência se estende à escola e se alarga em diversificação e intensidade.

Além da referida violência, **P1** destaca como fatores extraescolares que interferem na aprendizagem das crianças a alimentação restrita de seus alunos, a baixa renda das famílias, bem como a falta de acesso à cultura, o que, como disse a professora, faz com que aquela realidade seja a única que seus alunos conheçam. Infelizmente, por não terem condições de conhecerem outras realidades e de vivenciarem diferentes oportunidades, os alunos, inseridos em uma realidade de morte e violência, sentem-se por vezes atraídos a ingressar no tráfico, pretendendo ser “respeitados”, gozarem de certa “dignidade” e poderem ter acesso ao que desejam.

Para ratificar a importância de uma boa alimentação na aprendizagem das crianças, Alves e Evanson (2013, p.52) em pesquisa realizada em uma escola próxima a uma grande área de conflitos como a escola em que **P1** atua, afirmam:

Nós notamos que a escola servia um excelente almoço e comentamos isso com a diretora. Ela sorriu com orgulho e nos respondeu que a alimentação, assim como a boa apresentação dos alunos e professores, eram parte fundamental na educação das crianças, e que isso era extremamente importante, dada a extrema violência de seu cotidiano. “Isso os ajuda a aumentar sua autoestima”, disse ela. “E também mantém os pais perto da escola, acreditando que, através da educação, seus filhos podem vir a ter um futuro melhor”.

Apesar de morarmos em uma grande capital considerada urbanamente “desenvolvida”, ainda são grandes suas contradições e contrastes, que vão da extrema riqueza à extrema pobreza. É evidente que para muitas crianças da rede pública a escola constitui um lugar em que têm garantida uma refeição diária. Recordo-me de uma colega de escola chamada Bruna, na época da 4ª série (atual 5º ano), alta, magrinha e muito carinhosa. Voltávamos juntas para casa e, durante o caminho, ela me contava sobre as dificuldades por que passava em sua casa e que ela não podia faltar à escola, pois se faltasse teria que escolher entre o jantar e o almoço. Indo para escola, ela podia almoçar ali todos os dias. Já se passaram 18 anos e, infelizmente, é duro constatar que a realidade na qual Bruna vivia continua presente na vida de muitas crianças brasileiras.

Com relação aos fatores que afetam o cotidiano escolar, **P5, P6, P7, P8 e P9** destacam a falta de comprometimento, o descaso e a ausência de parceria da maioria das famílias. Novamente a problemática da violência na comunidade próxima à escola em que **P7** atua aparece evidenciada. **P6, P8, P9** mencionam também o abandono do Governo com relação ao atendimento básico no serviço de saúde pública, o desrespeito dos alunos com professores e funcionários da escola, a falta de instrução e o reforço positivo dos pais, bem como a deficiência de acompanhamento com profissionais especialistas para as auxiliarem nas dificuldades de aprendizagem. **P9** ressaltou sua gratidão à escola pelo apoio pedagógico, não evidenciando fatores que prejudiquem seu trabalho; por fim, **P11** elabora um discurso no qual se observa que segue a linha freireana, quando aborda a importância de uma pedagogia libertadora e das conseqüências de uma Escola Sem Partido. Ela ainda discursa sobre a conjuntura política atual, apontando fatores lesivos para o futuro da educação pública. Reproduzo a seguir trechos das respostas à questão 4 das professoras mencionadas:

P5: *A falta de envolvimento de algumas famílias com a aprendizagem dos filhos.*

P6: *Sim, o comprometimento da família e do governo.*

P7: *O descaso de algumas famílias, que só se preocupam com a frequência do seu filho e não com o seu comportamento durante a aula, com o seu desinteresse em estudar, com o seu desrespeito tanto com a professora como com outros funcionários da escola e também com o meio em que vivem, pois prejudica bastante o seu rendimento e seu comportamento. Como também*

dias de conflitos na comunidade, pois nestes dias não tem condições de darmos aula.

P8: *A falta de base dos pais ou responsáveis que ainda não se conhecem como cidadãos e que não entendem que o exemplo positivo, a presença diária ajudam aos filhos a quererem estudar. A rede pública de saúde, que não possui atendimento adequado a quem precisa de laudos, consultas frequentes com especialistas e serviços terapêuticos.*

P9: *Muitos são os fatores, mas os mais frequentes são as crianças que não recebem a atenção devida da família, alguns necessitam de atendimento com especialistas (fono, psicólogo, neuro...) para que a aprendizagem se faça satisfatoriamente e não tem esse acesso, às vezes esbarramos no sistema.*

P10: *Pelo contrário, a escola que hoje faço parte só tenho a agradecer, pois sempre me deram todo apoio pedagógico.*

P11: *Posso exemplificar, na conjuntura atual, todo esse movimento em torno do projeto da Escola Sem Partido. Acredito como educadora consciente do meu fazer pedagógico e sabendo que em nenhum discurso há neutralidade que essa influência seria devastadora tanto para nosso trabalho em prol de uma Pedagogia mais Libertadora quanto para a vida dos alunos, pois nós educadores ficaremos à mercê da vigilância repressora dos aparelhos ideológicos do Estado, extinguindo nossa liberdade de expressão e pensamento. Estamos passando por um momento bastante delicado. A educação está sendo posta em xeque, ou lutamos para a permanência de um progresso educacional democrático, ou nos renderemos ao retrocesso educacional obscurantista.*

Ao analisar todas as falas, observa-se que o principal fator externo que prejudica o trabalho do professor é o considerado “descaso das famílias”, seguido pelo fator da violência e o descompromisso do governo mediante o cumprimento dos seus deveres perante a população. E ainda, não menos destrutivo do que os outros fatores já mencionados, “a vigilância repressora dos aparelhos ideológicos do Estado, extinguindo nossa liberdade de expressão e pensamento...”, conforme afirma **P11**.

QUESTÃO 5: Alguma vez você precisou se afastar de suas funções docentes por motivos médicos relacionados ao exercício da profissão? Em caso afirmativo, você poderia explicitar o(s) motivo(s)?

Das 11 professoras entrevistadas, foi possível constatar que apenas uma precisou se ausentar e procurar ajuda especializada devido ao adoecimento; seis afirmaram nunca terem se afastado de suas funções docentes, porém **P8** confirma que existem muitos obstáculos que abalam o emocional do professor; **P9**, apesar de não ter se ausentado, conhece alguns casos gravíssimos de afastamento e menciona um deles, como podemos verificar a seguir:

P1: *Sim. Passei mal dentro de sala de aula. Fui diagnosticada com Transtorno de Ansiedade - síndrome do pânico. Estou em tratamento e faço psicoterapia.*

P2: *Nunca precisei me afastar por motivos relacionados diretamente ao exercício em sala de aula. Sempre termino a semana muito cansada e rouca, mas nunca precisei faltar por falta de voz ou por afastamentos psicológicos. Já me afastei por doenças virais e para acompanhar minha mãe em hospital e tratamento do Câncer.*

P3: *Não.*

P4: *Graças a Deus, e a minha boa saúde, nunca me afastei por conta da profissão.*

P5: *Não.*

P6: *Não precisei.*

P7: *Não.*

P8: *Não. Procuro manter um equilíbrio para me manter saudável e conseguir trabalhar. São muitos os obstáculos, os emocionais ficam abalados, é muito trabalho e precisamos manter o equilíbrio emocional.*

P9: *Ainda não por motivos graves! Mas conheço alguns que tiveram problemas gravíssimos como paralisia facial temporária por estresse.*

P10: Não.

P11: *A única licença médica pela qual fui afastada no período de um ano foi a licença maternidade.*

As respostas a essa questão me deixaram feliz e surpresa, ao constatar que a grande maioria das professoras entrevistadas não precisou se afastar de suas funções por motivos de saúde. A pergunta foi formulada com o intuito de colher informações de uma pequena amostra de professoras para melhor compreender o estado de saúde das docentes que atuam nas instituições públicas de ensino do município do Rio de Janeiro. Porém, como já evidenciado no capítulo 2 deste trabalho e afirmado por Paschoalino (2009), o absentismo por adoecimento é real.

QUESTÃO 6: Até que ponto um professor pode interferir nos rumos da vida de uma criança? Você teria algum relato pessoal de influência direta na vida de algum aluno?

Essa pergunta foi elaborada com o intuito de proclamar quão importante um professor pode ser na vida de seus alunos. Para muitas crianças que vivem em situações precárias, de violência ou descompromisso familiar, a escola é um dos poucos lugares em que elas se sentem acolhidas e protegidas, a partir do vínculo criado com seu professor (a). E é esse vínculo que motiva os professores a fazerem mais por seus alunos, como podemos verificar nas falas a seguir:

P1: *O professor é um espelho em sala de aula, muitas vezes eles aprendem conosco mais do que apenas as lições escolares, mas aprendem a admirar, a se valorizar, a valorizar o outro e até gostar de alguém. A vida em família e a educação não são nada fáceis. Em muitos casos, as crianças veem em nós uma figura que não tem em casa. Sempre ouço dos meus alunos que gostariam de ir para casa comigo ou que eles me amam muito ou que gostariam que eu fosse a sua mãe. Isso me mostra que mesmo quando brigo, eles sabem que eu me importo e que acredito no potencial deles. Sempre dei aula para os menores, até 7 anos, então não tenho relatos de efetiva mudança, pois ainda são muito dependentes dos responsáveis. Mas, já vi muitas mudanças de posturas só pela afetividade que tenho com eles.*

P2: *Na Rede Pública, lidamos com problemas familiares sérios. Já precisei fazer uma denúncia no Conselho Tutelar, pois o aluno sofria abusos do padrasto. Nessas situações, não há como não se envolver emocionalmente e o vínculo afetivo com o aluno fica muito forte. Um professor atuante e preocupado com seus alunos, sempre irá interferir na vida deles.*

P3: *Eu como professora tento não me limitar apenas a repassar informações ou mostrar apenas um caminho, mas procuro tentar ajudar a meus alunos do quinto ano a tomar consciência de si mesmos, dos outros e da sociedade. Procuro tentar oferecer várias ferramentas para que eles possam escolher, entre muitos caminhos, aquele que for compatível com os seus valores, sua visão de mundo e com circunstâncias adversas que cada um irá encontrar. Procuro me preocupar também em escutar seus pensamentos, suas ideias prévias e suas hipóteses. Posso dizer que consegui influenciar algumas alunas que hoje estão estudando para serem professoras e como elas disseram professoras iguais às “tias”.*

P4: *A relação professor e aluno é fundamental, o professor é mestre, a base para que o aluno aprenda e se motive na caminhada, o professor tem de tornar a sala de aula um ambiente prazeroso e agradável. Convivi no ciclo familiar de vários alunos e até hoje tenho um aluno que ajudo, não financeiramente, mas ajuda de carinho, amor e amizade. Esse aluno se tornou membro da minha família, virei uma madrinha escolar kkk...*

P5: *Sim. Uma aluna com déficit de atenção, ao ser acolhida por mim e pela equipe com a qual eu trabalhava, teve um bom aproveitamento, pois sua família viu que estávamos empenhados e correu atrás do que era preciso para melhores resultados. Até hoje, demonstram muita gratidão por nós.*

P6: *Trazendo os responsáveis ao convívio do ambiente escolar, utilizando a mesma linguagem e derrubando barreiras no relacionamento entre eles. Tive um caso de um aluno que foi queimado na perna, pois saiu com o celular da mãe e o “Caveirão” estava na rua deles. Ele chegou na escola bem mas mostrou as quatro marcas na perna. No dia seguinte, tive a humildade de conversar e questionar a mãe o que havia ocorrido. Após sua explicação, orientei a qual penalidades ela estava sujeita e disse do amor incondicional do filho por ela. A partir daí, ela se tornou mais presente, auxilia nas atividades escolares e ele está mais feliz ainda. Tem o interesse em realizar as tarefas, já consegue ler e escrever com minha mediação, o que antes não fazia.*

P7: *O professor é formador direto de opinião. Ele muitas vezes é exemplo. Já encontrei alunos estagiando na área e dizendo que seguirão a carreira por lembrarem com satisfação da época que estivemos juntos.*

P8: *Podemos transformar vidas. A educação influencia muito na vida das crianças. Nós, professores, abrimos horizontes e passamos ensinamentos, que muitas vezes só vão ouvir na escola.*

P9: *Nós somos um pouco psicólogos, fonoaudiólogos, médicos... Mas sim, influenciamos! Alunos que passaram em provas para escolas renomadas, aqueles que querem seguir a mesma profissão por eu ser exemplo para eles, alunos que se empoderaram por ter um discurso mais justo e sem preconceito..., enfim são muitas maneiras de influenciar desde aquelas grandiosas ou pequeninas que fazem toda a diferença e que às vezes nem sabemos.*

P10: *Penso que as ações que o professor consegue interferir na vida do aluno é no âmbito pedagógico, político e até social, mas numa esfera menor, pois existem muitos fatores que extrapolam a escola e ao trabalho pedagógico. Ano passado conheci um aluno que apresentava questões relativas à higiene. Além de dar conta do ensino, me sentir responsável por pensar ações que minimizassem o problema em questão. Juntamente com a direção criamos momentos para que essa criança cuidasse de sua higiene na escola. Conversamos com a família e até profissionais da assistência social, em busca de recursos e estratégias para trabalhar a situação.*

P11: *O professor sempre terá influência significativa na vida dos seus alunos. Nós somos formadores de opiniões. Nós somos os mediadores que buscam a todo o momento trazer à luz do conhecimento científico e crítico da realidade da vida, seja ela social, política ou econômica. Temos uma grande responsabilidade em nossas mãos, essa responsabilidade é da mudança. A mudança do nosso presente, a construção de um futuro melhor para nós e, conseqüentemente, mais promissor para todos. Ah! Sim! Tenho histórico de ter sido boa referência para uma aluna que estudou comigo no Ensino Médio. Ela inclusive está cursando História! Fico muito feliz por essa experiência.*

Perante esses relatos, pode-se avaliar que diante dessa pequena amostra, surgiram grandes revelações, como por exemplo, as falas de **P2** e **P6**. **P2**, ao mencionar que já denunciou ao conselho tutelar um caso de abuso sofrido por seu aluno, ou seja, ela não se anulou frente a esse caso. O seu aluno poderá carregar esse trauma para o resto de sua vida, e se não tivesse denunciado, acredito que **P2** também carregaria a “culpa” de não ter feito nada em relação a esse fato. E **P6**, ao se deparar com uma situação “agressiva de punição” da mãe com seu filho, interveio de forma amigável e profissional com a responsável sobre as penalidades que a mesma sofreria caso fosse denunciada.

Nessas narrativas fica comprovada a carência de afeto e atenção das crianças, conforme evidencia **P1** ao dizer que uma aluna queria que ela fosse sua mãe. **P8** ainda nos chama a atenção para os ensinamentos não só do conteúdo estabelecido, mas de ensinamentos para a vida,

que muitas vezes os alunos só escutam na escola. O professor ainda é um grande influenciador na escolha da profissão de alguns alunos, como podemos verificar nas falas de **P7** e **P9**, que também explanam sobre as diversas funções que o professor precisa incorporar em sua rotina. Assim como **P2**, **P10** também já se deparou com um caso que extrapolou os muros da escola ; ela precisou, junto à direção, interferir diretamente na vida de um aluno, solicitando o apoio da família e da assistência social para saber lidar com a situação da falta de higiene básica do seu aluno. **P11**, além de reafirmar a influência significativa e a importância docente na vida de crianças e adolescentes, exemplifica dizendo que uma de suas alunas, quando lecionava no ensino médio, inspirou-se na sua pessoa na escolha da profissão.

QUESTÃO 7: Como você classificaria o perfil socioeconômico de seus alunos?

Esta pergunta está incluída no instrumento de pesquisa, na tentativa de esboçar uma pequena amostra do perfil socioeconômico dos alunos da rede pública. Nota-se, de forma unânime nas falas das 11 participantes, que todas classificam seus alunos como pobres, oriundos de classe baixa, com baixo poder aquisitivo, moradores de comunidades e com pouco ou nenhum acesso à cultura, considerada erudita, tendo que lidar com a violência, o tráfico de drogas e a ausência de recursos básicos. Como podemos verificar nas narrativas das participantes abaixo, a escola pública é composta em sua maioria por alunos da classe trabalhadora:

P1: *A maioria dos meus alunos são bem pobres, alimentam-se na escola, não conhecem outros lugares e alguns mal andam de ônibus. Tenho uma pequena parcela que também é pobre, mas conhecem mais do que o “morro”, frequentam ao shopping e já foram ao cinema.*

P2: *A clientela da minha escola é oriunda de classe baixa e a maioria mora no Complexo do Alemão, em Inhaúma. Possuem pouco interesse cultural, tendo em vista que fazem uso da internet apenas como meio de socializar-se e não para aprimorar conhecimentos. Em sua maioria, não possuem o*

hábito da leitura, nem demonstram muito interesse por questões culturais, salvo algumas exceções.

P3: *Crianças bem pobres, com sérios problemas familiares.*

P4: *Famílias de baixa renda, moradores de comunidades.*

P5: *Renda baixa. Oriundos de comunidade.*

P6: *De classe trabalhadora, com pouca instrução e que necessita de trabalho braçal para se manter.*

P7: *Classe baixa.*

P8: *Alunos de baixa renda oriundos em sua maioria de comunidades próximas. Lidam com a violência, drogas e falta de recursos básicos.*

P9: *São alunos com baixo poder aquisitivo.*

P10: *Alunos pobres, oriundos em sua grande maioria de comunidades.*

P11: *Como todos sabem a maioria dos alunos que estudam nas escolas públicas da Prefeitura do Rio de Janeiro são moradores de comunidades, sendo a maioria dessa população carente, tanto no sentido de não possuir poder aquisitivo rentável para o sustento da família de forma digna, quanto no sentido de apropriação da cultura, dos conhecimentos, no geral. Esse fator enfraquece por muitas vezes nosso dia a dia pedagógico, pois alguns responsáveis não valorizam nosso trabalho e, assim, não incentivam a permanência escolar de seus filhos.*

Diante das respostas acima, Lacerda (2002, p.70) confirma esse cenário, familiar a quem trabalha na escola pública e transita cotidianamente em um universo de onde a pobreza, o desamparo e a pouca esperança não se apartam, o que muitas vezes desperta o desejo de querer entender por que uns são pobres e outros são mais pobres ainda.

O baixo poder aquisitivo, o pouco acesso à cultura das famílias que são atendidas na rede pública de ensino e a necessidade de trabalho para sobrevivência faz com que essas famílias priorizem o emprego desde cedo, tendo que toda a família de algum modo trabalhar para aumentar a renda. Logo, estudar não se torna prioridade na vida dessas famílias.

A partir dessas respostas, percebo que a maioria desses alunos de baixa renda não tem acesso a bens culturais. Um dado da Unesco nos mostra que:

a minoria dos brasileiros frequenta cinema uma vez no ano. Quase todos os brasileiros nunca frequentaram museus ou jamais frequentaram alguma exposição de arte. Mais de 70% dos brasileiros nunca assistiram a um espetáculo de dança, embora muitos saiam para dançar. Grande parte dos municípios não possui salas de cinema, teatro, museus e espaços culturais multiuso (UNESCO, 16/11/2018).

Associo a afirmação de **P2** quando destaca que “em sua maioria, [os alunos] não possuem o hábito da leitura” à seguinte reflexão da Unesco ¹⁵:

O brasileiro praticamente não tem o hábito de leitura. A maioria dos livros estão concentrados nas mãos de muito poucos. O preço médio do livro de leitura é muito elevado quando se compara com a renda do brasileiro nas classes C/D/E. Muitos municípios brasileiros não têm biblioteca, a maioria destes se localiza no Nordeste, e apenas dois no Sudeste (*idem*).

Existe uma relação entre o desempenho escolar de uma criança e o grupo social ao qual seus pais pertencem. Pode-se concluir que estudantes da classe trabalhadora não possuem a mesma oportunidade de sucesso dos que pertencem à classe média ou alta.

Outra pergunta presente no questionário, relativa à autonomia foi a seguinte:

Questão 8: Você considera que o professor da rede pública dispõe de autonomia pedagógica para sua prática docente? Em caso afirmativo, exemplifique.

A pergunta acima está incluída no questionário com o objetivo de analisar se o professor da rede pública dispõe de autonomia para elaborar o planejamento de suas aulas, atividades pedagógicas e para a realização de seu trabalho. De acordo com **P1**, **P2** e **P3**, o professor dispõe de autonomia e recebe orientações curriculares, porém possui livre escolha na forma adotada de estimular seu aluno, como bem relata **P1**:

¹⁵ Fonte: unesco.org. *Representação da Unesco no Brasil*. Disponível em <http://www.unesco.org/new/pt/brasil/culture/culture-and-development/access-to-culture>

P1: *Sim, recebemos apostilas, temos orientações curriculares a seguir, mas não somos engessados. Podemos escolher a maneira que quisermos para alcançar a aprendizagem no aluno. No entanto, recebemos provas bimestrais elaboradas para toda a rede que devem ser aplicadas. Elas não representam a nota do aluno sozinho, podemos somar a ela nossas avaliações e outros aspectos decididos por nós para alcançar o conceito global.*

P2: *Existe um norteador comum à Rede, existe o Projeto Pedagógico da Unidade, mas a elaboração do planejamento é de autonomia do professor.*

P3: *Sim. Pelo menos na minha escola temos a liberdade de desenvolver nosso trabalho de acordo com a realidade dos nossos alunos.*

P4: *Sempre tive autonomia nas escolas em que trabalhei. Mas há cobranças e regras por parte da SME. Muitas vezes precisei introduzir na minha prática algumas solicitações da coordenação de Educação.*

P5: *Mais ou menos porque nós temos descritores para cada bimestre, apostilas para seguir, cursos, entretanto dá para conciliar com a metodologia de cada professor.*

P6: *Dependendo da escola e da direção pedagógica, acredito que sim.*

P7: *Sim. O professor tem liberdade para escolher os seus caminhos pedagógicos, a partir de seus ideais políticos e concepções pedagógicas em que concorda. Entretanto, há falta de recursos e apoio da administração escolar, que muitas vezes interferem e prejudicam essa autonomia.*

P8: *Sim, eu acredito que nós possuímos autonomia pedagógica para desenvolver nosso trabalho em sala de aula. Mas como disse anteriormente, até o presente momento, pois estamos amparados pela Lei. Podemos ter liberdade de pensamento e expressão. Não sei do que será futuramente da nossa autonomia daqui pra frente mediante o projeto da Escola Sem Partido.*

Observa-se na fala das professoras participantes que existe um material em comum que também precisam incluir nos seus planejamentos; contudo, conseguem conciliá-lo com a metodologia utilizada por cada professor, como afirma **P5**. E há a exigência da Secretaria Municipal de Educação, no sentido de seguir certas regras e solicitações. Se a direção da escola for aberta aos professores e vice-versa, ambos vão ter autonomia para realizar suas práticas, como vemos no relato acima de **P4**. **P7** e **P8** também afirmam ter autonomia para escolher seus caminhos pedagógicos a partir de ideais políticos e pedagógicos com os quais se identificam, porém é necessário que haja parceria e recursos da administração escolar para

que o trabalho seja realizado sem interferir nessa autonomia. Além disso, **P8** teme que os professores possam perder a autonomia conquistada, em função do projeto Escola Sem Partido.

Como bem destaca Lück (2000), a autonomia abarca a mobilização de todos no processo de tomada de decisões. E isso envolve, necessariamente, uma descentralização do poder. Desse ponto de vista, professores, coordenadores e diretores devem se aprofundar em discussões, a fim de encontrarem uma solução negociada para os problemas que surgem no cotidiano escolar. Esse processo só é possível se as relações forem horizontalizadas.

Em contrapartida, há a ausência dessa autonomia, representada nos respectivos relatos bem sucintos e diretos de **P9, P10 e P11**:

P9: *Não muito.*

P10: *Não. Precisamos dar conta de uma burocracia previamente imposta. Recebemos um caderno pedagógico, e temos planejamentos voltados estritamente para o mesmo. O conteúdo não segue uma lógica de progressão, e isso dificulta utilizar outros meios. No entanto, conseguimos fazer mais do que é proposto. Sigo as orientações, mas vou além do que é solicitado, porque busco no potencial dos meus alunos, uma maneira mais lúdica e eficaz para construirmos o conhecimento.*

P11: *Não.*

Ao analisar todas as respostas, é possível verificar um impasse em relação à existência da autonomia. **P1, P2 e P3** deram respostas positivas e apresentaram exemplos palpáveis sobre a existência da autonomia. Já **P9, P10 e P11** deram respostas negativas, sendo que destas apenas **P10** exemplificou de forma clara a falta da autonomia. **P4, P5 e P6**, apesar de atribuírem respostas positivas, assinalam certas exigências que precisam ser cumpridas e que a autonomia também depende muito da gestão escolar vigente, acendendo uma dúvida: será que a direção se anula frente às necessidades reais dos professores e alunos e apenas reproduz o que lhe é imposto pelo poder público e pela Secretaria de Educação?

Questão 9: Que aspectos de sua formação você destacaria no auxílio aos desafios cotidianos da prática docente? De que outros você sente falta?

A formação docente é um contínuo desenvolvimento profissional e pessoal que começa na formação inicial e acompanha o professor em toda sua trajetória.

Garcia (1996, p.20-21) defende a professora pesquisadora e a necessidade de reconhecê-la como capaz de teorizar sobre a sua prática, sendo um princípio teórico-epistemológico que alicerça nossa postura política e considera a escola como um espaço de teoria em movimento permanente de construção. Ou seja, uma boa formação, busca constante por conhecimento e trocas de experiências mudam a forma do professor de ver e avaliar sua prática, como podemos verificar nos relatos a seguir de **P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8 e P9**:

P1: *Mesmo antes de fazer neurociência já considerava a afetividade essencial nas práticas pedagógicas. Agora que curso tal disciplina só confirmo a minha crença na afetividade e atenção para a resolução de conflitos e para o desenvolvimento da aprendizagem.*

P2: *Sinceramente, não me lembro, a minha prática já ultrapassou, são mais de 20 anos em sala de aula. Eu estou sempre estudando e pesquisando; a própria Rede proporciona cursos de capacitação e trocas entre Unidades.*

P3: *Não destacaria algo específico, acredito que a troca de experiências com os professores da faculdade, seminários e congressos me auxiliam sobremaneira na minha profissão. Sinto falta da atuação do Conselho Tutelar, quando necessário (enquanto for feita a escolha através de eleição direta, não haverá como o conselheiro se indispor com alguém da comunidade), do Sistema de Saúde Pública.*

P4: *Como me especializei em psicopedagogia, contribuiu muito para enfrentar alguns desafios dentro da escola. O que mais sinto falta é o apoio da prefeitura com relação a materiais pedagógicos para que o professor trabalhe com alunos que tenham as dificuldades na aprendizagem.*

P5: *Na formação que tive, fui para a sala de aula das redes privada e pública. Isso me deu muita visão de mundo. Os professores de qualidade*

que tive no CEJK, já nos apresentavam desafios e soluções, de certa forma. Da minha formação, não tenho do que reclamar. Hoje, o que sinto falta, é do apoio efetivo aos alunos com comprometimento. De um atendimento psicológico voltado para estes e para todos os outros. Enfim, penso que se a LDB e o ECA fossem respeitados em todos os seus aspectos, a educação brasileira fluiria.

P6: *Considero a formação que eu tive muito boa, porém, os tempos mudaram. Antes era mais fácil de lidar com certas situações e hoje em dia as coisas se tornaram um pouco mais difíceis. Há tempos atrás, tínhamos mais o apoio dos pais e hoje em dia, os pais praticamente estão do lado dos filhos, mesmo eles estando completamente errados.*

P7: *Aprendi a lidar com os desafios na “paulada”...O dia a dia é muito diferente da teoria.*

P8: *As bases teóricas são importantes para nos direcionar no ensino/aprendizagem das crianças e dos adolescentes. Sinto falta de mais teorias sobre a educação especial. A inclusão está na rede municipal, cada dia recebemos mais alunos com problemas especiais e me sinto muitas vezes incapaz de ajudá-los (me faltou acho as teorias e as leituras sobre o assunto).*

P9: *A teoria da aprendizagem, partir de que a criança tem vivência de mundo, cada criança tem seu tempo... Não é que sinto falta de alguma coisa, é que na verdade, a prática te faz acertar cada dia, faz e mostra como funciona teoria e prática! E nós estamos sempre aprendendo, seja com o aluno, com uma colega, lendo teorias, práticas mais atuais e estudando sempre!*

P10: *A didática e o planejamento são recursos aprendidos durante a formação inicial e que são bases para o meu trabalho em sala de aula. Sinto falta de oportunidades de formações continuadas oferecidas pela rede, pois por minha conta própria tenho cursado duas especializações no horário noturno que tem sido um desafio, mais pelo fato de não ter a oportunidade de redução de carga horária, a rotina fica muito cansativa. Além disso, percebo uma falta de momentos para reflexões e debates dentro da própria escola com os meus pares, a rotina agitada, muitas vezes não permite isso.*

P11: *Um dos principais aspectos da minha formação é a construção crítica do social. Porque é a partir da nossa Memória histórica que podemos conhecer nossa realidade e trabalhar para a construção de futuro com mais justiça social e equidade de direitos. É essa consciência sociopolítica que faz com que nós, educadores, enfrentemos os desafios cotidianos da nossa rotina escolar, sempre em prol de uma Educação mais humana, e não esmagadora e alienante.*

Ainda sobre a importância de uma formação contínua em busca de descobrir explicações acerca dos problemas vivenciados em sala de aula, Garcia (*idem*, p. 21) destaca que:

Ao se tornar pesquisadora a professora vai se tornando capaz de encontrar/construir novas explicações para os problemas que enfrenta em seu cotidiano. Aprende a ver com outros olhos, a escutar o que antes não ouvia, a observar com atenção o que antes não percebia, a relacionar o que não lhe parecia ter qualquer relação, a testar suas intuições através de experimentos, a registrar o que observa e experimenta, a ler teoricamente a sua própria prática, a acreditar em sua capacidade profissional na medida em que elabora estratégias metacognitivas e metalinguísticas. Torna-se uma professora que pesquisa e uma pesquisadora que ensina.

Nos relatos acima, pode-se observar que as 11 participantes buscam conhecimento e se especializam na busca por encontrar respostas para enfrentar os desafios do cotidiano. Porém, além da importância de uma boa formação, existem fatores como os apontados por **P3**, **P4**, **P5**, **P6**, **P7** e **P8**, dos quais sentem falta no auxílio para enfrentar os desafios cotidianos, que para **P3** é a ausência de atuação do Conselho Tutelar, ao qual a participante faz uma crítica, em relação à forma de eleger os candidatos aos cargos de conselheiros públicos, e a carência do Sistema de Saúde Pública. **P4** ressalta que a falta de apoio da Prefeitura, relacionada aos materiais pedagógicos necessários para atender a crianças com dificuldades na aprendizagem, é um fator prejudicial para o desenvolvimento dos alunos. **P5** aborda a falta de apoio concreto aos alunos que são comprometidos e faz uma ressalva: se a LDB e o ECA fossem de fato priorizados, a educação iria fluir. Já **P6** enfatiza que a educação pública caminha por tempos difíceis, e a falta de apoio dos pais para com os professores só dificulta o trabalho docente. **P7** revela que a teoria se dissociou de sua prática, aprendendo na “paulada” a enfrentar os desafios.

Sobre a revelação de **P7**, Garcia (*idem*, p.23) diz que é no cotidiano da sala que a teoria é validada, iluminando a prática e fazendo-a avançar, confirmando-se ou sendo negada pelas evidências empíricas, o que desafia à construção de novas explicações.

Observa-se que **P8** cita a falta de mais teorias a respeito da educação especial e inclusiva, pois a rede municipal está a cada dia mais recebendo alunos com dificuldades especiais, sem haver um preparo anterior com os professores para ajudar esses alunos, causando um sentimento de incapacidade no docente. A abordagem de **P9** se dá na relação teoria e prática e o quanto uma depende da outra na busca diária por elaborar estratégias e ampliar os conhecimentos. Por sua vez, **P10** elucida que a didática e o planejamento aprendidos na formação inicial são importantes na sua prática diária e reclama que sente falta de formações continuadas ofertadas pela rede, apesar de já estar se especializando por conta própria, embora não tenha redução de carga horária, o que a ajudaria a investir melhor em sua formação e a tornar sua rotina menos cansativa. **P10** também abordou uma questão muito pertinente; ela comenta sobre o pouco espaço para trocar experiências e criar debates com

seus colegas de profissão devido à rotina agitada. Um espaço riquíssimo em histórias e aprendizado vai se perdendo devido às demandas rotineiras. Por fim, **P11** enfatiza a importância da construção crítica no âmbito social, pois é através da memória histórica que se conhece, analisa, critica e se aponta sobre a realidade em que estamos inseridos.

Diante dos relatos apresentados em torno da formação docente, Bragança (2012, p.74) elucida que no contexto da formação, a abordagem das histórias de vida se coloca também no movimento de mudança paradigmática: um novo olhar sobre o/a professor/a e sua prática vai sendo tecido, indicando mudanças no campo da formação, da investigação e das práticas.

Questão 10: Que conselhos você daria para um professor em início de carreira?

A última pergunta do questionário foi elaborada com a intenção de estimular conselhos de professoras já atuantes na rede pública, no sentido de motivarem professores em início de carreira a buscarem seus sonhos e, juntos, fazer a diferença na vida de crianças e adolescentes. Mesmo que a figura do professor seja desvalorizada pela sociedade, ele é essencial na vida dos seus alunos, um pilar da sociedade. Devemos sempre acreditar que a educação tem o poder de transformar vidas, como afirmam **P1** a **P2**, respectivamente:

P1: *Você é essencial na vida dos seus alunos, no âmbito educacional, para que eles acreditem em si mesmos. Eles te verão como um espelho. Por muitas vezes, você será a referência que eles terão. Você é um grande pilar para a construção de nossa sociedade.*

P2: *Se você acredita na educação e no poder que ela tem na vida das crianças, adolescentes e adultos, siga em frente, pois por mais espinhos que possamos encontrar nesta profissão sempre vemos as flores no final.*

P3, P4, P5, P6, P7, P8 e P9 abordam as dificuldades atuais enfrentadas na sala aula, os sonhos, a persistência em querer continuar, o amor à profissão e o fato de que, mesmo diante

de tamanhas adversidades, no final, tudo “vale a pena”, para **P3**, ou é só “seguir em frente, não desistir”, aconselha **P4**, pois “a vitória é saborosa”, afirma **P6**, dado que “o afeto transforma uma vida”, diz **P8**, mesmo reconhecendo que “a gente ganha pouco, mas é feliz! Rrsrs”, reconhece com humor **P9**:

P3: *Coragem, pois não está fácil estar em sala de aula na sociedade atual. Persistência para lidar com a desvalorização da profissão no nosso país. Disposição, para trabalhar em dois turnos, quiçá três, pois é uma profissão mal remunerada. Desejo de estudar sempre e lidar com pessoas sempre com respeito às diferenças. Vale a pena!*

P4: *Hoje em dia está muito complicado dar aula, principalmente devido à falta de interesse e aos desrespeitos que vemos todos os dias, porém, quando a gente gosta do que faz, devemos erguer a cabeça e seguir em frente. Não desistir!*

P5: *Só faça licenciatura se você realmente quer e for um pouco maluco e sonhador...*

P6: *Seja forte e persistente. A vitória é saborosa.*

P7: *Que se ama a profissão, não desista nunca dos seus sonhos.*

P8: *Entre na profissão com muito amor. São muitos os obstáculos, as dificuldades aumentam, mas o afeto transforma uma vida.*

P9: *Não desista, vai valer a pena! Se ama o que faz, continue! A gente ganha pouco, mas é feliz! Rrsrs.*

P10: *É preciso resistência para superar o desmonte da escola pública que está sendo posto e projetado.*

P11: *Você professor recém-formado que traz nos seus olhos a luz da esperança da mudança para um futuro melhor da nossa Educação e da nossa geração, nunca deixe que seus olhos percam essa luz mediante os desafios difíceis da profissão. Lembre-se sempre que essa luz é poderosa! É a luz da razão consciente que iluminará e afastará as trevas da ignorância, do obscurantismo. Essa luz é libertadora! E mora dentro do meu*

e do seu coração. Lute, confie e conquiste! O Brasil precisa de nós. Vamos adiante! Um forte abraço. Seja bem-vinda! Atenciosamente, PII.

Para confirmar os conselhos das professoras que já atuam na educação e que lutam dia a dia por seus alunos, Garcia (1996, p.21) afirma:

A professora no exercício de sua prática docente é portadora de uma teoria adquirida em seu curso de formação inicial, teoria atualizada a cada dia, em sua relação com as crianças na sala de aula e com as suas colegas professoras nas reuniões pedagógicas, nas experiências que vive dentro e fora da escola, nas leituras que faz, nos cursos que participa, nas reflexões que produz. A cada sucesso ou fracasso, ela se faz perguntas, para as quais busca ou constrói respostas explicativas sobre o sucesso ou o fracasso.

Reiterando a afirmação de Garcia, Pierre Dominicé (*apud* NÓVOA, 1992, P. 24) escreve:

A vida é o lugar da educação e a história de vida o terreno no qual se constrói a formação. Por isso, a prática da educação define o espaço de toda reflexão teórica. O trabalho do investigador e dos participantes num grupo biográfico não é da mesma natureza, na medida em que ele possui mais instrumentos de análise e uma maior experiência de investigação. Mas trata-se do mesmo objeto de trabalho. Dito doutro modo, o saber sobre a formação provém da própria reflexão daqueles que se formam. É possível especular sobre a formação e propor orientações teóricas ou fórmulas pedagógicas que não estão em relação com os contextos organizacionais ou pessoais. No entanto, a análise dos processos de formação, entendidos numa perspectiva de aprendizagem e de mudança, não se pode fazer sem uma referência explícita ao modo como um adulto viveu as situações concretas do seu próprio percurso educativo.

Conhecemos alguém, verdadeiramente, através de sua história de vida, e posso afirmar que já conheço uma parte de cada professora que participou dessa pesquisa através da ampla riqueza de suas respostas. Ao ler e analisar os ricos depoimentos das professoras, deparei-me imaginando suas falas e entonações ao responderem a cada pergunta. As professoras são verdadeiras guerreiras cotidianas que enfrentam - e muitas vezes superam, felizmente! – tantos desafios adversos, que certamente interferem no processo de ensino-aprendizagem das crianças. Os desafios diários não podem ser esquecidos e os conselhos para os professores iniciantes explicitam esse cenário, evidenciando o quanto é difícil ingressar e manter-se no magistério atualmente.

Considerações Finais

A presente monografia pretendeu investigar os desafios da profissão docente no cotidiano escolar dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para esse fim, foram analisadas as respostas dadas a um questionário por 11 docentes que atuam do 1º ao 5º ano em escolas públicas de diferentes regiões da cidade do Rio de Janeiro.

Chego ao fim de um processo de pesquisa sobre a profissão docente. Este fim, no entanto, não representa o esgotamento das questões abordadas no estudo. Procuo, neste momento, refletir sobre os diversos assuntos tratados e, talvez, ir ao encontro de novos questionamentos, que estarão à espera de novas formulações.

Na realização da pesquisa, foi necessário ter clareza da dificuldade que é enfrentar o tema da profissão docente. O assunto proposto apresenta dificuldades e adversidades tanto para os professores quanto para os pais. É um objeto de estudo bastante delicado e atual, que merece ser cada vez mais estudado por educadores, para que haja trocas de conhecimentos, bem como a clareza da complexidade desse fenômeno. Aprofundando as questões psicológicas, cognitivas, sociais e emocionais que envolvem a escola, professores, alunos e suas famílias, percebemos que todos estão inseridos de forma crescente no contexto da violência, de cobranças, pobreza, falta de suporte e apoio por parte dos poderes públicos, fatores estes que colaboram para aumentar os índices de fracasso escolar.

É necessário que haja uma parceria efetiva entre a escola, o poder público e a família, para que se obtenham melhores resultados no processo de ensino-aprendizagem. A família é essencial, por ser a primeira instituição social com a qual a criança tem contato, a sede da socialização, que precisaria cumprir de fato com o seu papel, sem delegá-lo à escola, que é responsável pelo desenvolvimento do conhecimento formal. Já o poder público precisa cumprir suas promessas junto à escola e à sociedade, subsidiando o devido suporte material, estrutural, psicológico e condições básicas de saúde aos membros da comunidade intra e extraescolar.

É de suma importância que a família e a escola trabalhem juntas em prol do desenvolvimento das crianças. Ao analisar a questão 4 do questionário elaborada para identificar fatores externos à escola que prejudicam o trabalho pedagógico das 11 professoras participantes, cinco responderem que o descaso e falta de instrução da família embaraçam o

aprendizado dentro de sala de aula. Há, portanto, uma inter-relação entre os fatores sociais, com repercussões na aprendizagem.

Pude também verificar com a pesquisa que está muitas vezes presente no imaginário social a romantização do magistério, a concepção de que a profissão docente representa uma ocupação fácil, feita com mais amor do que com competência, que qualquer um poderia seguir a carreira docente, sendo mais simplificado entrar em um curso de licenciatura do que em outro. Podemos analisar isso quando algum estranho ou até mesmo familiares nos perguntam qual é a nossa formação e, ao respondermos, observamos o tom de desapontamento e de incredulidade. Ainda reforçam a desvalorização ao comentar os baixos salários no magistério. Porém, como Paulo Freire revela, *a educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não se pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa.* É preciso ser corajoso e corajosa para enfrentar os desafios de uma realidade e do contexto que discriminam a profissão, que afetam emocionalmente e de forma negativa, como no caso do adoecimento docente. Porém, é preciso ser mais corajoso/a ainda mais para ter a dedicação e a competência de um professor/a que luta diariamente junto a seus alunos em busca de transformação social, carregando diariamente para casa seus alunos em seu pensamento, na busca de elaborar estratégias, planos, atividades, misturado em suas próprias tarefas cotidianas as dúvidas, preocupações e lamentações que se acumulam e acabam sendo um fardo pesado e desestimulante, quando o professor se percebe sozinho.

Frente a essas questões e ao contexto atual, será possível sentir-se realizado/a no magistério? No questionário realizado duas questões retratam, através de pequenas amostras, conforme podemos observar no capítulo 4, questão 2, que todas as participantes possuem os mesmos sonhos ao pensar em ingressar na profissão docente, que é ajudar crianças e adolescente a transformarem suas vidas. E quando indagadas, na questão 3, se já haviam pensado em desistir por diversos fatores como desvalorização, salários baixos, violência na escola, adoecimento, apenas duas afirmaram ter esse sentimento, sendo que uma delas de fato deixou a profissão, porém não se sentiu realizada com sua atitude e acabou a ela retornando.

Aprendi com Regina Leite Garcia, ao aprofundar as teorias sobre formação docente que a professora se constrói como tal cotidianamente ao interagir em diferentes instâncias, nas diferentes interlocuções, nas múltiplas teias de relações, no rico espaço da escola pública, empobrecida pela falta de políticas comprometidas com a educação do povo, na busca por comprometimento em buscar conhecimento para melhor compreender o compreender dos

alunos das classes populares; as múltiplas vozes cotidianas de alunos, professores, da escola pública, educadores que trazem em suas narrativas experiências, sabedoria. Com António Nóvoa, entendi que não é possível separar o(a) professor(a) da pessoa do professor. Ou seja, é imprescindível que o professor se torne um professor-pesquisador, a fim de sanar suas dúvidas e buscar compreender melhor a realidade em torno da escola. É preciso formar professores para a escola pública, professores para formar as classes populares. Logo, faz-se necessária uma unidade entre teoria e prática, pois é nessa relação que se manifestam os problemas e as contradições da sociedade em que vivemos que, sociedade esta que, como sociedade capitalista, privilegia a separação entre trabalho intelectual e trabalho manual e, conseqüentemente, a separação entre teoria e prática (CANDAUI & LELIS, 1999, p. 56-72).

Paschoalino (2009, p. 136) nos mostra que ser professor é uma *construção contínua, que deixa marcas profundas entre o idealismo da profissão e a realidade posta como desafio, um destino a viver*. De fato, o adoecimento docente é real e preocupante, como podemos verificar na pesquisa da autora. Assim como ela afirma, *deixa marcas profundas* que se eternizam na pele, na mente e na alma do ser educador.

Estou convencida de que são urgentemente necessárias políticas públicas educacionais que contemplem a formação docente com vistas à superação dos complexos desafios presentes na escola, o que também inclui um suporte psicológico e emocional dos nossos professores.

No decorrer da pesquisa, analisando as questões fiquei surpresa e feliz com o resultado da questão 5, pois das 11 participantes apenas uma de fato precisou se ausentar das suas funções, mesmo reconhecendo os limites da pequena amostra pesquisada. Pensava até então que os resultados seriam negativos, considerando que meu objeto de estudo se desenvolve a partir das questões da saúde do professor. Logo, podemos continuar sonhando com dias melhores, vivenciando um dia de cada vez com a coragem, dedicação e o amor necessários para desenvolver um trabalho de qualidade no interior da escola pública.

Gostaria de finalizar o presente trabalho monográfico deixando registrado que a pesquisa realizada foi de suma importância para minha formação, pois me fez perceber que, apesar das dificuldades vivenciadas no dia a dia da docência e da desvalorização docente na atualidade, nós, professores, temos a capacidade de nos organizar e de lutar pelas mudanças necessárias que nossa profissão exige, a fim de superar os desafios na luta por uma educação justa, inclusiva e igualitária.

Referências Bibliográficas

ALVES, Maria Helena Moreira e EVANSON, Philip. *Vivendo no fogo Cruzado: moradores de favela, traficantes de droga e violência policial no Rio de Janeiro*. São Paulo: Unesp, 2013.

ARROYO, Miguel. *A escola tem que se integrar com uma pluralidade de forças para dar conta da educação integral*. Revista: Educação e participação. Disponível em: <https://educacaoeparticipacao.org.br/acontece/miguel-arroyo-a-escola-tem-que-se-integrar-com-uma-pluralidade-de-forças-para-dar-conta-da-educacao-integral/>. Acesso em 14/11/18.

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. *Histórias de vida e formação de professores: diálogos entre Brasil e Portugal*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012.

CALEFFE, Luiz Gonzaga e MOREIRA, Herivelto. *Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

CANDAU, Vera. Maria . & LELIS, Isabel Alice. *A relação Teoria- Prática na Formação do educador*. In: CANDAU, Vera. Maria. (Org.) . *Rumo a uma Nova Didática*. Petrópolis: Vozes, 1999.

CANDAU, Vera. Maria (Org.). *Reinventar a escola*. Petrópolis: Vozes, 2000.

CAVACO, Maria Helena. Ofício do professor: o tempo e as mudanças. In: NÓVOA, António (Org.). *Profissão Professor*. Portugal: Porto Editora, 1995.

CORTELLA, Mario Sergio. *Educação, escola e docência: novos tempos, novas atitudes*. São Paulo: Cortez, 2014.

ESTEVE, José Manuel. Mudanças Sociais e Função Docente. In: NÓVOA, António (Org.). *Profissão Professor*. Portugal: Porto Editora, 1995.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCIA, Regina Leite (Org.). *A formação da professora alfabetizadora: reflexões sobre a prática*. São Paulo: Cortez, 1996.

GOODSON, Ivor F. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In. NÓVOA, António. (Org.). *Vidas de professores*. Portugal: Porto Editora, 1992.

GOUVÊA, Leda Aparecida Nabuco de. *As condições de trabalho e o adoecimento de professores na agenda de uma entidade sindical* . 2016. Revista: Saúde em debate. Fonte: www.scielo.br. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S01031104202016000400206&script=sci_abstract&lng=pt. Acesso em 25/10/2018.

HOLLY, Mary Louise. Investigando a vida profissional dos professores: diários biográficos. In. NÓVOA, António. (Org.). *Vidas de professores*. Portugal: Porto Editora, 1992.

LACERDA, Mitsi Pinheiro. *Quando falam as professoras alfabetizadoras*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

LÜCK, Heloisa. *Perspectivas da gestão escolar e implicação quanto à formação de seus gestores*. In: Aberto, Brasília, v. 17, n. 72, fev-jun. 2000, p.11-33.

MENDES, Maria do Carmo Resnizek. *Dar voz ao professor: “Iderle Monteiro de Araújo” – um romance*. Paraná. 2007. Revista: Dia a dia educação. Disponível em <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/533-4.pdf>. Acesso 14/11/18.

NÓVOA, António.(Org.). *Profissão Professor*. Portugal: Porto Editora, 1995.

NÓVOA, António (Org.). *Vidas de Professores*. Portugal: Porto Editora, 1992.

OLIVEIRA, Atualpa Luiz de e SILVA, Rhuan Jonathan da. *O sujeito professor em charges brasileiras: discursos, representações e identidades*. Apud RABAÇA & BARBOSA, 1978. Revista: Periódicos Furg – Momento Diálogos em Educação. Fonte: <https://periodicos.furg.br>. Disponível em: <https://www.google.com/search?q=ATAUALPA%2C+Luiz+de+Oliveira+e+RHUAN%2C+Jonathan+da+Silva.+O+sujeito+professor+em+charges+brasileiras%3A+discursos%2C+representa%C3%A7%C3%B5es+e+identidades.+Apud+RABA%2C+BARBOSA%2C+1978.+&ie=utf-8&oe=utf-8&client=firefox-b-ab.pdf> . 2017. Acesso 22/09/18.

OLIVEIRA, Rosane Cristina de e GONÇALVES, Cleonilda Ribeiro. *Violência e cotidiano escolar: um estudo sobre a percepção da violência pelos discente*. Revista Simonsen (2015, p.47-48). Disponível em: http://www.simonsen.br/revista-digital/wp-content/uploads/2015/05/Revista-Simonsen_N2-Rosane%20Cristina%20de%20Oliveira_Pedagogia.pdf. Acesso 13/11/2018.

PADILHA, Heloisa. *Mestre maestro: a sala de aula como orquestra*. Rio de Janeiro: Linha Mestra, 2003.

PASCHOALINO, Jussara Bueno de Queiroz. *O professor desencantado: Matizes do trabalho Docente*. Belo Horizonte : Armazém das Idéias, 2009.

SELIG, Michelle. *A profissão docente frente às exigências da sociedade contemporânea: um olhar para a saúde do professor*. Monografia apresentada como requisito para obtenção do Título de Especialista através do Curso De Pós Graduação “Lato sensu” MBA em Administração Emocional. 2014. Disponível em: <http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2016/03/Monografia-Michelle-Seling.pdf> . Acesso em: 01/12/18.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel (Org.). *Professoras que as histórias nos contam* . Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

UNESCO. *Representação da Unesco no Brasil*. Fonte: unesco.org. Disponível em <http://www.unesco.org/new/pt/brasil/culture/culture-and-development/access-to-culture/>. Acesso em 16/11/18.

VASCONCELOS, Geni Amélia Nader. *Como me fiz professora* . Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

WERNECK, Regina Yolanda Mattoso. Isso e aquilo - a formação do professor. In. GARCIA, Regina Leite (Org.). *A formação da professora Alfabetizadora*. São Paulo: Cortez, 1996.

ZEN, Maria Isabel Dalla. Representação da professora de português na literatura infanto-juvenil – elas têm o vírus da chatice? In. SILVEIRA, Rosa Maria Hessel (Org.). *Professoras que as histórias nos contam*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

Sites jornalísticos consultados

CAESAR, Gabriela e REIS, Thiago. *Brasil registra quase 60 mil pessoas assassinadas em 2017*. Globo Comunicação e Participações S.A. Rio de Janeiro. 22/03/18. Disponível em: <https://g1.globo.com/monitor-da-violencia/noticia/brasil-registra-quase-60-mil-pessoas-assassinadas-em-2017.ghtml>. Acesso em 02/12/18.

FREIRE, Aluizio. *Professores relatam casos de violência de alunos em escolas do Rio*. Globo Comunicação e Participações S.A. Rio de Janeiro, 11/07/18. Disponível em : <http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2010/07/professores-relatam-casos-de-violencia-de-alunos-em-escolas-do-rio.html>. Acesso em 01/09/18.

G1 Rio, Rio de Janeiro. Globo Comunicação e Participações S.A- *Rio tem aumento de 46% em mortes durante ações policiais*. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro-/noticia/rj-tem-aumento-de-46-em-mortes-durante-ações-policiais-segundo-dados-do-isp.ghtml>. Acesso em 02/12/18.

G1 Rio, Rio de Janeiro. Globo Comunicação e Participações S.A- *Brasil é o País que menos valoriza professores, diz estudo; China lidera*. Fonte: oglobo.globo.com. Disponível em: <https://www.google.com.br/amp/s/oglobo.globo.com/sociedade/educação/brasil-o-pais-que-menos-valoriza-profesores-diz-estudo-china-lidera-23279507%3fversão=amp>. Acesso 05/12/18.

G1 Rio, Rio de Janeiro. Globo Comunicação e Participações S.A. *Inquérito sobre caso de professor humilhado em sala de aula é concluído e encaminhado ao MP*. Rio de Janeiro, 27/09/18. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/regiao-dos-lagos/noticia/2018/09/27/inquerito-sobre-caso-de-humilhacao-de-professor-em-sala-de-aula-e-concluido-e-encaminhado-ao-mp.ghtml>. Acesso em 20/10/18.

G1 Rio, Rio de Janeiro. Globo Comunicação e Participações S.A. *RJ tem aumento de 46% em mortes durante ações policiais, segundo dados do ISP*: informações são referentes a comparação entre os meses de maio de 2017 e 2018. Rio de Janeiro, 15/06/2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/rj-tem-aumento-de-46-em-mortes-durante-aco-es-policiais-segundo-dados-do-isp.ghtml>. Acesso em 02/12/18.

G1 Rio, Rio de Janeiro. Globo Comunicação e Participações S.A- *Rio tem aumento de 46% em mortes durante ações policiais*. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/-noticia/rj-tem-aumento-de-46-em-mortes-durante-ações-policiais-segundo-dados-do-isp.ghtml>. Acesso em 02/12/18.

G1 Rio, Rio de Janeiro. Globo Comunicação e Participações S.A- *Brasil é o País que menos valoriza professores, diz estudo; China lidera*. Fonte: oglobo.globo.com. Disponível em: <https://www.google.com.br/amp/s/oglobo.globo.com/sociedade/educação/brasil-o-pais-que-menos-valoriza-profesores-diz-estudo-china-lidera-23279507%3fversão=amp>. Acesso 05/12/18.

KLINJEY, Rossandro. *Entrevista ao canal Inspira feneae*. 2018 Fonte: Youtube. Disponível em <https://youtu.be/296XRegnO4>. Acesso em 29/11/18.

OLIVEIRA, Nielmar. *No Rio, 381 escolas fecharam um ou mais dias este ano por causa de tiroteios*. Agência Brasil, Rio de Janeiro, 24/07/2017. Disponível em <http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2017-07/fgv-analisa-efeitos-da-violencia-armada-nas-salas-de-aula-do-rio>. Acesso em 20/09/18.

SOARES, Rafael. *A cada Três dias , um professor denuncia à polícia ameaças dentro de escolas do Rio*. Globo Comunicação e Participações S.A. Rio de Janeiro, 15/07/18. Disponível em: <https://www.google.com.br/amp/s/oglobo.globo.com/rio/a-cada-tres-dias-um-professor-denuncia-policia-ameacas-dentro-de-escolas-no-rio-22887459%3fversão=amp>. Acesso em 20/09/18.

Anexo: Questionário para as professoras



Universidade Federal do Rio de Janeiro
Centro de Filosofia e Ciências Humanas
Faculdade de Educação

Este questionário foi elaborado com o objetivo de auxiliar as reflexões teóricas que venho realizando para o meu trabalho de monografia, intitulado até o momento, *Histórias de vida das professoras das séries iniciais: da formação à inspiração*. Pré-requisito obrigatório para a conclusão do curso de Pedagogia na Faculdade de Educação da UFRJ. Seria de grande interesse para enriquecer a monografia a possibilidade de alguns professores preencherem este questionário, partilhando suas ideias e seu fazer docente. Qualquer dúvida, pode nos contactar por meio do endereço eletrônico que se encontra ao final do questionário; estaremos à disposição para quaisquer esclarecimentos, comentários ou sugestões. Muito obrigada desde já por aceitar participar da nossa pesquisa. Sua resposta será muito importante!

Nome:

Idade:

Formação: (Título, Instituição e ano em que se formou):

Cargo: _____

Escola e turma em que atua: _____

1. O que a motivou a escolher a profissão de professora? Alguém a influenciou nessa escolha?

2. Quais eram seus sonhos ao ingressar na carreira docente? E agora, o que mudou?

3. Você alguma vez pensou em desistir da profissão? Por que motivo(s)? Em caso afirmativo, explicita a(s) conquista(s) que a inspiraram a continuar na carreira docente?

4. Você poderia mencionar, caso existam, que fatores externos à escola prejudicam o seu trabalho pedagógico e o desenvolvimento do seu aluno?

5. Alguma vez você precisou se afastar de suas funções docentes por motivos médicos relacionados ao exercício da profissão? Em caso afirmativo, você poderia explicitar o(s) motivo(s)?

6. Até que ponto um professor pode interferir nos rumos da vida de uma criança? Você teria algum relato pessoal de influência direta na vida de algum aluno?

7. Como você classificaria o perfil socioeconômico de seus alunos?

8. Você considera que o professor da rede pública dispõe de autonomia pedagógica para sua prática docente? Em caso afirmativo, exemplifique.

9. Que aspectos de sua formação você destacaria no auxílio aos desafios cotidianos da prática docente? De que outros você sente falta?

10. Que conselhos você daria para um professor em início de carreira?

Muito obrigada por responder ao questionário e por partilhar um pouco do seu trabalho!

Vilma Dayane Martins Araujo

