UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERUNIDADES EM ENSINO DE CIÊNCIAS

RENATA HARUMI MUNIZ DOS SANTOS

O que pensam os professores de Ciências sobre a profissão
docente: concepções e motivações na formação inicial do
professor

MESTRADO EM ENSINO DE CIÊNCIAS

São Paulo
2016

RENATA HARUMI MUNIZ DOS SANTOS

O que pensam os professores de Ciências sobre a profissão docente: concepções e motivações na formação inicial do professor

Dissertação de mestrado apresentada Ao Instituto de Física, ao Instituto de Química, ao Instituto de Biociências e à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, para obtenção do título de Mestre em Ensino de Ciências.

Área de concentração: Biologia

Orientadora: Prof^a Dr^a María Elena Infante-Malachias.

Versão corrigida

São Paulo
2016

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada à fonte.

FICHA CATALOGRÁFICA
Preparada pelo Serviço de Biblioteca e Informação
do Instituto de Física da Universidade de São Paulo

Santos, Renata Harumi Muniz dos

O que pensam os professores de ciências sobre a profissão docente: concepções e motivações na formação inicial do professor. São Paulo, 2016.

Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação, Instituto de Física, Instituto de Química e Instituto de Biociências.

Orientador: Profa. Dra. María Elena Infante-Malachias

Área de Concentração: Biologia.

Unitermos: 1. Biologia – Estudo e ensino; 2. Formação de professores; 3. Motivação; 4. Ciência.

USP/IF/SBI-102/2016

SANTOS, R. H. M. “O que pensam os professores de Ciências sobre a profissão docente : concepções e motivações na formação inicial do professor”. 2016. 144 f. Dissertação apresentada ao Programa Interunidades em Ensino de Ciências da Universidade de São Paulo, para a obtenção do título de Mestre em Ensino de Ciências, São Paulo, 2016.

Aprovado em: ____/____/____

Banca Examinadora

Prof (a). Dr (a). _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Assinatura: _____

Prof (a). Dr (a). _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Assinatura: _____

Prof (a). Dr (a). _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Assinatura: _____

Dedico este trabalho, desenvolvido com muito amor, à todos os professores que transformaram minha vida.

Agradecimentos

À professora **María Elena Infante-Malachias**, que para mim foi muito mais que orientadora deste trabalho. Um verdadeiro exemplo e inspiração de vida. Muito obrigada pela sensibilidade, pelas sábias e carinhosas palavras, por me ouvir e me motivar em todos os momentos.

Aos meus pais, **Sidney** e **Marina**, e minha irmã, **Paula**, por todo o amor e apoio, não só nesta fase, como em toda minha vida. Obrigada por tudo, sempre. É tudo por e para vocês.

Ao meu marido **Émerson**, que sempre me incentiva a melhorar e crescer cada vez mais. Obrigada por me fazer querer ser uma pessoa melhor.

À professora **Vânia Galindo Massabni**, que desde a orientação de iniciação científica me acompanha e me apoia. Obrigada pelos conselhos, pelo carinho e paciência em ter me ensinado o bê a bá do mundo acadêmico.

Aos meus amigos, **Tauan**, **Matheus** e **Clotilde**, que me ajudaram a superar todos os obstáculos durante a execução deste trabalho. Obrigada pelo companheirismo e por fazer todo o período do mestrado ser menos árduo.

Aos meus amigos, **Ivan**, **Juliana**, **Yas** e **Cris**, que foram um verdadeiro refúgio. Obrigada por amenizarem meus problemas com momentos sempre agradáveis.

À professora e minha amiga, **Dra. Nancy Cristina Masson**, que pacientemente leu e discutiu este trabalho. Obrigada pela amizade e pelas valiosas contribuições.

Aos **participantes do grupo focal**, por aceitarem participar da pesquisa, pelo tempo dispendido e pela sinceridade. Obrigada pela generosidade em compartilhar suas emoções e opiniões.

À **CAPES** e ao **CNPQ** pelo fomento e apoio.

My heroes had the heart
To lose their lives out on a limb
And all I remember, is thinking
I wanna be like them
Ever since I was little
Ever since I was little it looked like fun
And it's no coincidence I've come
And I can die when I'm done

Maybe I'm crazy
Maybe I'm crazy
Maybe I'm crazy
Probably

Crazy – Gnarl's Barkley

Meus heróis tinham coragem
Para perder suas vidas em um limbo
E tudo o que eu me lembro é pensar:
“Eu quero ser como eles!”
Desde que eu era pequeno
Desde que eu era pequeno isso parecia divertido
E não é coincidência que acabei me tornando
E posso morrer quando eu tiver acabado

Talvez eu seja louco
Talvez eu seja louco
Talvez eu seja louco
Provavelmente

Crazy (Tradução) – Gnarl's Barkley

O que pensam os professores de Ciências sobre a profissão docente: concepções e motivações na formação inicial do professor

Resumo

Garantir que todas as crianças tenham acesso à educação escolar de qualidade é uma das maiores preocupações no atual cenário social, político e cultural do nosso país. Para que esse objetivo seja atingido, é preciso formar professores bem preparados, capazes de se envolver e participar da formação cultural e cidadã dos alunos. Apesar da importância social do papel do professor, a carreira é pouco atrativa devido a fatores como baixos salários, péssimas condições de trabalho, dentre outros. No entanto, mesmo diante dessa perspectiva desanimadora, existem estudantes que desejam se tornar professores. Na presente pesquisa foram analisados os diálogos de um grupo de estudantes de um curso de Licenciatura em Ciências da Natureza da escola de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo durante uma sessão de grupo focal com o objetivo de identificar alguns dos motivos que os levaram a escolher a profissão docente. As respostas e os diálogos forneceram um rico material para nos aproximar do que pensam estes professores em formação inicial. Inicialmente, elaboramos um questionário para identificar alunos que possuíam o desejo de se tornar professores. O questionário foi respondido por diversos alunos do curso de Licenciatura em Ciências da Natureza. Sete estudantes que expressaram a vontade em seguir a carreira docente foram convidados a participar de um grupo focal. A discussão foi gravada e posteriormente transcrita para análise de dados, que se deu através da análise textual discursiva. Durante o estudo, emergiram nove categorias, que possuíam algumas características em comum. Assim, elas foram agrupadas no que denominamos de domínios: o Individual e o Social. As categorias emergentes do domínio Individual são: reconhecimento – desejo de ser admirado pelos outros; vocação – crença que se possui uma aptidão nata; admiração pela docência – apreço pela profissão; conhecimento – gosto pelo aprendizado; e relação ético/afetiva – prazer na relação com o aluno. As categorias do domínio Social são: relação ético/transformadora – possibilitar que o aluno mude sua própria realidade; política – comprometimento em lutar por uma educação de qualidade e engajar os alunos nas questões políticas; importância para a sociedade – reconhecimento do caráter essencial da profissão em relação a formação de todos os cidadãos; e transformação – potencial de transformar a sociedade. As categorias foram organizadas partindo da mais íntima e pessoal para a mais abrangente e coletiva. Depois, traçamos um paralelo entre as categorias e as regulações do contínuo de motivação da Teoria da Autodeterminação. Concluímos que os licenciandos em Ciências da Natureza que desejam se tornar professores podem possuir diversas regulações que os motivam. Essas regulações podem ser muito individuais ou compreender razões que envolvam o coletivo. A análise dos dados e do estudo dos referenciais teóricos aponta para uma crise de sentido no papel do professor. Os alunos compreendem a importância do professor, entretanto apontam muitos aspectos negativos da carreira. É necessário oferecer melhores salários e condições de trabalho, além de proporcionar uma formação inicial e continuada de qualidade. Assim, é possível aumentar a atratividade da profissão e formar cada vez mais professores comprometidos e empenhados na formação de uma sociedade mais justa e democrática.

Palavras-chave

Professores de Ciências; Formação inicial; Motivação; Teoria da Autodeterminação;

What Science teachers think about the teaching profession: conceptions and motivations in the initial formation of the teacher

Abstract

Ensuring that all children have access to quality education is a major concern in our country's current social, political and cultural scene. In order for this objective to be achieved, it is necessary to train well-prepared teachers capable of becoming involved and participating in the students' cultural and citizen formation. Despite the social importance of the role of the teacher, the career is unattractive due to factors such as low wages, poor working conditions, among others. However, even in the face of this discouraging prospect, there are students who wish to become teachers. In the present research were analyzed the dialogues of Natural Sciences degree students' group of School of Arts, Sciences and Humanities of the University of São Paulo during a focus group session that aimed of identifying some of the reasons that led them to choose the teaching profession. The answers and dialogues provided a rich material that bring us closer to what these teachers in inicial formation think. Initially, we developed a questionnaire that aimed to identify students who had the desire to become teachers. Several students of Natural Sciences degree answered the questionnaire. Seven students who expressed their willingness to start a teaching career were invited to participate in a focus group. The discussion was recorded and later transcribed for data analysis, which occurred through the discursive textual analysis. During the study, nine categories emerged, which of them had some common feature. Thus, they were grouped into what we've called domains: the Individual and the Social. The emergent categories of the Individual domain are: recognition - desire to be admired by others; Vocation - belief that has a natural ability; Admiration for teaching - appreciation for the profession; Knowledge – learning appreciation; And ethical / affective relationship - pleasure in the relationship with the student. The categories of the Social domain are: ethical / transforming relationship - enable the student to change his / her own reality; Policy - commitment to strive for quality education and engaging students in policy issues; Importance to society - recognition of the essential character of the profession in relation to the formation of all citizens; And transformation - the potential of transforming the society. The categories were organized from the most intimate and personal to the most comprehensive and collective. Then we draw a parallel between the categories and the regulations of the motivational continuum of Self-Determination Theory. We conclude that the major students in Natural Sciences that wish to become professors can have several regulations that motivate them. These regulations can be very individual or understand reasons involving the collective. The analysis of the data and the study of the theoretical references points to a crisis of meaning in the teacher's role. Students understand the importance of the teacher, however they point out many negative aspects of the career. It is necessary to offer better wages and working conditions, as well as to provide initial and continuing quality training. Thus, it is possible to increase the attractiveness of the profession and to train more and more teachers who are committed to the formation of a more just and democratic society.

Key words

Science teachers; Initial formation; Motivation; Self-Determination Theory;

Sumário

CAPÍTULO I – PRIMEIRAS PALAVRAS.....	12
Apresentação	12
Introdução	14
Objetivo.....	17
CAPÍTULO II – REFERENCIAL TEÓRICO.....	18
Caracterização da carreira docente	18
Identidade docente e sua crise	23
Teoria da Autodeterminação: um caminho para compreender a escolha pela profissão docente.....	27
A EACH-USP e curso de Licenciatura em Ciências da Natureza.....	33
Ensino de Ciências	36
CAPÍTULO III - DESENHO METODOLÓGICO	41
Procedimentos metodológicos	41
Referencial Metodológico	41
Elaboração do questionário de pesquisa.....	45
Realização do grupo focal na pesquisa	46
Caracterização dos participantes do grupo focal.....	48
CAPÍTULO IV - RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	50
Análise do questionário	50
Análise dos dados do Grupo Focal	55
Domínios: Individual e Social	56
Reconhecimento	62
Vocação	64
Admiração pela docência	65
Conhecimento.....	67
Relação ético/afetiva	69
	10

Relação ético/transformadora.....	71
Política.....	74
Importância para a sociedade.....	77
Transformação	78
Adversidades	80
Algumas reflexões	86
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	90
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	95
APÊNDICES.....	104
Termo de Livre Consentimento	104
Roteiro de debate	105
ANEXOS	106
Questionários dos alunos convidados para participar do grupo focal.....	106
Questionário - Andréia	106
Questionário - Sônia	107
Questionário - Eduardo.....	108
Questionário - Emília.....	109
Questionário - Gustavo.....	110
Questionário - Patrícia	111
Questionário - Jéssica	112
Transcrição do grupo focal	113

CAPÍTULO I – PRIMEIRAS PALAVRAS

Apresentação

Sou formada em licenciatura e bacharelado em Ciências Biológicas pela Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz” (ESALQ-USP). Meu interesse sempre foi maior pela licenciatura, porque já entrei no curso com o desejo e o objetivo de ser professora. Em 2009, quando eu estava no terceiro ano da graduação, desenvolvi minha iniciação científica no Departamento de Economia, Administração e Sociologia (LES-ESALQ), sob a orientação da Prof^a Dr^a Vânia Galindo Massabni. O tema da minha pesquisa foi “Concepções de estudantes sobre questões ambientais emergentes”. Entrevistamos alunos da rede pública de Piracicaba de 7 a 15 anos, questionando sobre “efeito estufa” e “escassez de água”, além de indagar sobre suas percepções sobre o futuro do planeta. Esse foi o início da minha trajetória na área de pesquisa em Ensino de Ciências.

Depois de formada e já lecionando em escolas particulares, senti falta da pesquisa e do ambiente acadêmico. Seguindo a orientação da prof^a Vânia, prestei a prova para ingressar no mestrado no Programa Interunidades em Ensino de Ciências. Fui aprovada e felizmente a Prof^a Dr^a Maria Elena Infante-Malachias aceitou orientar a presente pesquisa.

Inicialmente eu não tinha definido sequer a linha de pesquisa, pois minha área de interesse era muito ampla e eu não conseguia me decidir por nenhum tema. Após muitas conversas e a elaboração de um memorial no qual eu detalhei minha história, ficou evidente uma inquietação particular e que, posteriormente, se tornou o tema deste trabalho: por que eu e outros colegas gostávamos tanto de ser professores, apesar de

tantos problemas? O salário não era alto, havia cobranças da coordenação, grande acúmulo de trabalho, além do desrespeito de alguns alunos.

Assim, decidimos que esse seria o objetivo do nosso estudo: estudar o que motivava os futuros professores de Ciências a seguir a profissão.

Dessa forma, o trabalho está organizado em cinco capítulos: 1. Uma breve apresentação, seguida da introdução e objetivos da pesquisa; 2. O referencial teórico, em que buscamos estudar mais a respeito da carreira docente, da crise de identidade pela qual a profissão passa e também sobre a teoria da Autodeterminação, da área da Psicologia, para embasar os aspectos relacionados à motivação; 3. As metodologias escolhidas e como elas foram aplicadas; 4. Resultados e uma discussão sobre os dados; e 5. Considerações finais.

Introdução

A escolha inicial de uma profissão ocorre em geral na adolescência e não é uma tarefa simples. Muitos jovens sofrem com incertezas e inseguranças nessa fase, pois se trata de um processo associado a idealizar antecipadamente seu futuro, buscando objetivos que nem sempre estão muito claros (CARVALHO, 2004). Essa decisão é um momento que faz parte da construção do projeto de vida e, portanto têm grande importância para todos os indivíduos. O momento de escolher a profissão pode muitas vezes ser acompanhado de angústias e indefinições (MORRETO, 2002).

A escolha profissional está relacionada às características pessoais e ao contexto histórico e sociocultural dos jovens, desse modo, a decisão sobre a profissão pode ser alterada ao longo do desenvolvimento: "Para atingir a maturidade para a escolha de uma profissão, é necessário o desenvolvimento de certas atitudes e aquisição de determinados conhecimentos" (NEIVA, 1999, p. 9).

Soares (2002) divide os fatores que podem influenciar a escolha profissional em: políticos, econômicos, sociais, educacionais, familiares e psicológicos. Esses fatores podem ter maior ou menor relevância e atuam juntos, formando uma rede complexa de influências nessa decisão.

Resumidamente, os fatores políticos estão relacionados à política governamental e a seu posicionamento diante da educação; os fatores econômicos referem-se ao mercado de trabalho em geral; os fatores sociais referem-se à divisão da sociedade em classes sociais e à busca da ascensão através dos estudos e do trabalho; os fatores educacionais levam em conta o sistema de ensino do país, a questão do vestibular e das instituições de ensino; os fatores familiares dizem respeito à família, sua ideologia e

valores; e os fatores psicológicos referem-se às motivações, interesses e habilidades pessoais (SOARES, 2002).

Levando-se em conta todos esses aspectos relacionados à escolha profissional e associando estes com a profissão docente, é possível observar o cenário crítico em relação à falta de professores em todo o território brasileiro. A carreira docente é pouco atrativa para muitos jovens devido a fatores como os baixos salários oferecidos, as inadequadas condições de trabalho, a perda de autonomia profissional, o acúmulo de tarefas, a violência que ocorre nas escolas, o desprestígio social diante de outras carreiras e a rotina desgastante do trabalho do professor (LUCE, 2011).

Não se faz necessário um estudo aprofundado para perceber que os professores vem sofrendo um processo contínuo de desvalorização. Para Jesus (2000), uma das causas da desvalorização dos professores foi a influência que a educação sofreu devido as transformações tecnológicas ocorridas em meados do século XX. Tais mudanças promoveram novas formas de aquisição de conhecimento e fizeram parecer que o papel do professor era desnecessário.

Infelizmente em nosso país, não é fácil sobreviver na profissão docente (GUIMARÃES, 2010) e isso se reflete na atratividade da carreira. Em estudo realizado por Almeida, Nunes & Tartuce (2009), os autores constataram que apenas 2% dos jovens que cursam o 3º ano do Ensino Médio pretendem cursar alguma licenciatura. O mesmo índice foi encontrado por Gatti (2014), em sua pesquisa envolvendo 1.501 alunos. Esses dados ressaltam como a profissão docente se encontra desvalorizada nos dias atuais.

Em contrapartida, alguns aspectos podem atrair os jovens para a carreira docente, como a flexibilidade do horário de trabalho, as baixas taxas de desemprego e a

frequência das férias. Apesar desses fatores, o número de estudantes que pretende seguir a carreira ainda é baixo, pois segundo LOUZANO et al. (2010) esses aspectos não são suficientes para compensar as condições negativas da profissão, tais como os baixos salários e as condições de trabalho.

Apesar da baixa atratividade da carreira, é indiscutível que no atual cenário social, político e cultural do Brasil, uma das grandes preocupações é promover a educação universal e de qualidade. Para atingir esse objetivo formar bons professores é essencial. Nesta perspectiva, o professor é apresentado como sujeito chave para o sucesso ou o fracasso dos processos educacionais (THERRIEN & LOIOLA, 2001).

O professor organiza e sistematiza informações, se tornando responsável pela formação de todos os outros profissionais (GATTI & BARRETO, 2009). Mesmo com as transformações tecnológicas, a sociedade contemporânea necessita cada vez mais do trabalho do professor não só na formação profissional, mas para mediar processos constitutivos da cidadania do aluno, superando o fracasso e as desigualdades escolares (PIMENTA, 1997).

Apesar da importância dos professores no contexto social atual, os jovens são afastados da carreira docente. Considerando-se o número de ingressantes na profissão e a saída de profissionais, o Brasil corre o risco de ficar sem professores na rede pública já na próxima década (RUIZ et al., 2007). De acordo com relatório elaborado pelos autores, em 2007 já havia uma necessidade de cerca de 235 mil professores para o Ensino Médio do país.

Na atual conjuntura da situação da carreira docente na perspectiva da escolha profissional e na decisão em se tornar professor, as questões que nortearam a realização deste estudo são:

1. Por que apesar das adversidades alguns jovens desejam se tornar professores? O que os motiva?;
2. O que tem em comum os estudantes que decidem estudar licenciatura e que desejam exercer a profissão de professor?;
3. Como estes estudantes compreendem o contexto profissional no qual serão inseridos?;

A preocupação em estudar as motivações dos professores também foi verificada em pesquisas de outros países, tais como no estudo realizado na Espanha, por López (2016) e em Portugal por Israel & Duarte (2000).

Objetivo

Dada a importância da profissão docente e sua atratividade, torna-se necessário estudar o que pensam os professores em formação inicial sobre a sua escolha profissional e sua futura atuação na docência. Dessa maneira, este trabalho teve como objetivo geral:

Investigar as motivações expressas por estudantes de Licenciatura em Ciências para a escolha da profissão.

Os objetivos específicos da presente pesquisa são:

1. Identificar o que pensam os professores de Ciências em processo de formação inicial sobre a atuação profissional no que se refere as adversidades.
2. Diferenciar as diversas motivações expressas pelos participantes da pesquisa para a escolha da Licenciatura à luz do referencial da Teoria da Autodeterminação.

CAPÍTULO II – REFERENCIAL TEÓRICO

Caracterização da carreira docente

Ainda que essencial para a sociedade, a tarefa do professor não é fácil. Para ensinar, não é suficiente que o docente saiba o conteúdo, ou seja, que tenha domínio teórico do assunto a ser trabalhado. Também não basta dominar algumas técnicas, como a oratória. É preciso estar atualizado para elaborar aulas com conteúdo relevante para a formação de crianças e jovens e ainda cuidar da disciplina das classes, em geral com 30 ou mais alunos. Além disso, em parte dos casos, é necessário executar esse trabalho com poucos recursos disponíveis para apoiar o aprendizado.

Apesar de toda a responsabilidade, muitas vezes o professor não é valorizado como deveria. Ao contrário, ele é considerado despreparado e frequentemente apontado como o único grande culpado pela educação de má qualidade. Esse tipo de concepção aumentou o interesse pela temática “trabalho docente” e fez com que a produção nessa área inspirasse discussões sobre o assunto (BASSO, 1998; GAUTHIER et. al, 1998; PERRENOUD, 1998; TARDIF, 2002; GARCIA, 2008).

De acordo com Garcia (2008), o ato de conduzir a sala de aula requer o desenvolvimento de competências cujos saberes são construídos durante os processos formativos do professor, bem como durante seu percurso profissional. Perrenoud (1998) afirma que é desejável que o professor tenha o perfil de: uma pessoa confiável; mediador intercultural; mediador de uma comunidade educativa; garantia da Lei; organizador de uma vida democrática; transmissor cultural; e intelectual.

Para Perrenoud (1998), um professor confiável é aquele com quem o aluno possa conversar e que tenha prazer em falar com os jovens. Um professor mediador intercultural e de uma comunidade educativa é aquele que garante a inserção social de

todas as comunidades étnico-culturais no ambiente escolar e soluciona conflitos através de diálogo. Além disso, é esperado que o professor respeite regras mínimas, representando uma garantia da lei. Em relação a ser organizador de uma vida democrática, o autor afirma que o professor deve estimular o respeito à palavra do outro e trabalhar para organizar uma vida democrática a partir da escola. O educador deve ser um transmissor cultural na medida em que é capaz de transmitir a cultura, fazendo com que os alunos se sintam como parte de uma comunidade. Por fim, o professor deve ser um intelectual, ou seja, um indivíduo que tenha uma relação com o conhecimento e com o saber.

Além disso, Perrenoud (1998) também aponta duas posturas fundamentais ao professor: a prática reflexiva e a implicação crítica. A prática reflexiva é importante porque na atual sociedade, em constante transformação, a capacidade de inovar e regular a própria prática é decisiva. Por sua vez, a implicação crítica esta relacionada com a capacidade do professor de se envolver nos debates políticos sobre educação, em suas mais diversas esferas: desafios corporativos, programas escolares, gestão do sistema educacional e outros (PERRENOUD, 1998).

Para Nóvoa (1991), o professor, além de agente cultural, o qual difunde a cultura, também é considerado um agente político porque a escola permite a ascensão social e a mobilidade entre as diversas camadas da população.

Os professores “deveriam ser vistos como homens e mulheres livres, com uma dedicação especial aos valores do intelecto e ao fomento da capacidade crítica dos jovens.” (GIROUX, 1997, p.160). Para este autor, os docentes precisam ser encarados como intelectuais transformadores, uma vez que essa maneira de pensar permite que a atividade docente seja vista como intelectual e não apenas técnica, além de ressaltar que

os professores desempenham um importante papel em relação a interesses políticos, econômicos e sociais. O professor transformador atua de forma crítica e reflexiva, para formar alunos atuantes na comunidade, que exercem sua cidadania e compreendem o mundo e a sociedade em que se encontram inseridos.

Levando em conta a complexidade do papel do professor, torna-se evidente a importância da formação adequada deste profissional. Neste sentido, muitas pesquisas têm sido realizadas sobre a formação de professores (MALDANER & SCHNETZLER, 1998; CARVALHO & GIL-PÉREZ, 2006; GUIMARÃES, 2010; IMBERNÓN, 2004). A busca pela qualidade exige de todos os atores envolvidos na educação um grande comprometimento e a busca por alternativas que possibilitem a adequação às exigências da sociedade. A palavra de ordem é: qualificação.

D'Ambrósio (2001, p. 20) afirma que “o mundo atual está a exigir outros conteúdos, naturalmente outras metodologias, para que se atinjam os objetivos maiores de criatividade e cidadania plena.” Por essa ótica, as aulas tradicionais já não são satisfatórias, é preciso renovar a ação pedagógica, inclusive no ensino superior. Buscar novas metodologias, alicerçadas nessas mudanças, pode permitir um ensino de melhor qualidade.

Ser educador transcende e alcança outras funções. Imbernón (2004, p. 14) aponta outras atribuições, tais como “motivação, luta contra a exclusão social, participação, animação de grupos, relações com estruturas sociais e com a comunidade.”. Assim, além dos saberes acerca do conteúdo a ser ministrado, existem outras dimensões que afetam o trabalho do professor e é preciso que a formação prepare os educadores para isso.

Nesse sentido, entende-se que a formação dos professores deve estar diretamente envolvida com o ofício de formar e exige, para isso, um olhar diferenciado. Em outras palavras, a aprendizagem da docência deve abranger além da construção individual, refletida na prática cotidiana em sua área de atuação, a organização do coletivo, trabalhando o processo de socialização profissional.

De acordo com Nóvoa (1992, p. 4), “mais do que um lugar de aquisição de técnicas e de conhecimentos, a formação de professores é o momento-chave da socialização e da configuração profissional”, isto é, o autor considera que a formação não consiste apenas na aprendizagem de conteúdos, mas também da construção profissional.

Além disso, Paiva (2003) destaca que a questão da formação, para o exercício da prática docente reflexiva, tornou-se tema importante nas últimas décadas. Freire (1996, p. 43) também se posicionou sobre o assunto ao declarar que “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática”.

Assim, é necessário estudar as práticas dos cursos de licenciatura, e, nesse caso, em especial, os responsáveis pela formação dos professores, em qualquer área de atuação: educação infantil, básica ou acadêmica. Conhecer como funcionam os cursos de licenciatura ajuda a identificar quais instituições reúnem as condições mínimas de profissionalismo e real compromisso com a educação (CONTRERAS, 2002).

O papel das instituições na formação dos professores é duramente criticado pela demora em atualizar suas práticas pedagógicas, além da falta de interesse dos próprios empregadores, alunos e governo em sanar a deficiência das competências e conhecimentos adquiridos nessas instituições. Em muitos cursos de formação de professores, o trabalho concreto em sala de aula é quase sempre colocado em segundo

plano. A aplicação de conhecimentos filosóficos, políticos, históricos e econômicos são enfatizados, em detrimento de disciplinas como o estágio supervisionado (SILVA, 2009).

Os Referenciais para Formação de Professores declaram que:

... a formação de que dispõem os professores hoje no Brasil não contribui suficientemente para que seus alunos se desenvolvam como pessoas, tenham sucesso nas aprendizagens escolares e, principalmente, participem como cidadãos de pleno direito num mundo cada vez mais exigente sob todos os aspectos. (BRASIL, 1999, p. 16)

Neles também vem descrita a enorme diferença entre o conhecimento e a atuação de grande parte dos professores. Isso ocorre devido o professor, durante sua formação inicial e continuada, não ter tido possibilidade de vivenciar uma proposta que lhe permitisse investigar, explorar e sugerir práticas diferenciadas.

Quando a UNESCO (1999) descreve os desafios hoje enfrentados pela educação aponta a globalização crescente do ensino. Algumas consequências dessa globalização são: o crescimento da demanda, as restrições político-econômicas e a busca por um ensino de qualidade. Esses desafios exigem do corpo docente uma grande capacidade de adaptação, que permita sua rápida adequação à nova realidade.

Por essa razão é urgente repensar os cursos de licenciatura que se pautam apenas na transmissão de conhecimento. Massabni (2001) destaca ainda que é preciso preparar os novos professores para o enfrentamento dos conflitos profissionais, caso contrário será formado uma geração de novos professores aptos a sucumbir a toda pressão pela qual passa a profissão.

Identidade docente e sua crise

Quando trata das relações para com o outro, Pimenta (2005) aborda que esta interação também é passível de gerar identidades sociais, sentimentos de pertencimento a grupo social com o qual o sujeito passa a se identificar. São muitas as identidades que pertencem a um indivíduo, de modo que a identidade profissional se apresenta como a que se relaciona na representação da prática e dos saberes profissionais, dependendo esta, do cenário onde as atividades deste sujeito ocorrem.

A autora explica, sobre este aspecto que “uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas” (PIMENTA, 2005, p. 18-19).

Nóvoa, (1991) afirma que a identidade profissional é:

[...] uma construção que tem uma dimensão espácio-temporal, atravessa a vida profissional desde a fase da opção pela profissão até a reforma, passando pelo tempo concreto da formação inicial e pelos diferentes espaços institucionais onde a profissão se desenrola. [...] É uma construção que tem a marca das experiências feitas, das opções tomadas, das práticas desenvolvidas, das continuidades e descontinuidades, quer ao nível das representações, quer ao nível do trabalho concreto. (NÓVOA, 1991, p. 115).

A identidade profissional não é fixa e imutável. Ela passa por inúmeras transformações ao longo do tempo e os fatores que interferem no processo de sua construção estão relacionados, dentre outros, com questões afetivas desenvolvidas no contexto familiar e com a formação inicial (DUBAR, 2005). Silva (2009) corrobora com essa ideia, ao afirmar que a formação da identidade profissional é resultado de um processo dinâmico de produção social, construído através das interações que ocorrem entre o indivíduo e o meio no qual ele está inserido.

Borba (2001) complementa este pensamento dizendo que uma ocupação profissional como a docência acarreta inúmeros significados advindos de representações construídas na relação afetiva ou da expectativa do grupo familiar e da comunidade. Os futuros professores além de construir sua identidade profissional com base em sua história e sua cultura, também se baseiam em práticas, valores e modos de atuar estabelecidos e consolidados pela própria instituição escolar. Nesse sentido, López (2016) concluiu em seu estudo que o pensamento do professor em formação inicial é complexo e se constitui majoritariamente a partir de uma experiência acadêmica vivida como alunos em etapas anteriores.

Contudo, a profissão docente, frente ao cenário que foi apresentado até o momento, se encontra em crise de identidade. De acordo com Chamon (2003), existe por parte do professor uma incerteza e insegurança sobre o futuro, o que não é uma prerrogativa apenas da área de docência, já que a sociedade de maneira integral busca seu lugar no processo de desenvolvimento, isto é, a crise de identidade se instaura em muitos âmbitos sociais.

De acordo com Silva (2009), a crise de identidade docente ocorre devido ao contraste entre o professor real - como o profissional é efetivamente no cotidiano - e o professor ideal - como o profissional gostaria de ser -. A manifestação dessa crise pode ser observada através da:

[...] a) progressiva incompreensão e ausência de reconhecimento social da profissão docente; [...] b) indefinição institucional da escola a nível organizativo e pedagógico, a par da proliferação de papéis exigidos ao professor; [...] c) deficiente percepção por parte dos professores do que é sua profissão. Temos, então, os professores imersos em uma incompreensão/ indefinição/ incerteza quanto ao que eles são e fazem enquanto profissionais, por parte da sociedade, da escola e de si mesmos. (CHAMON, 2003, p. 22).

A representação social da profissão docente na atualidade está relacionada com sentimentos de inferioridade e incapacidade. As políticas públicas educacionais são responsáveis pela construção desse significado, uma vez que valorizam os professores apenas em discursos vazios, sem real melhoria nas condições salariais e de trabalho. O desprestígio acadêmico, verificado no reconhecimento do bacharelado frente à licenciatura, também tem responsabilidade nessa representação, contribuindo para a crise de identidade docente (DINIZ-PEREIRA, 2011).

Além disso, Silva (2007) explica que em algumas vertentes, tal como a educação infantil, a imagem do professor pode ser um pouco difusa, por conta da alta carga de afetividade que sua atuação lhe confere, já que os cuidados e o carinho com as crianças devem ser elementos de sua responsabilidade.

Nesse contexto, os estudos sobre a prática docente indicam que os saberes dos professores são fundamentais para a constituição da profissão (CUNHA, 2001; TARDIF, 2002; GARCIA, 2008). Suas vivências, seus valores, discursos e aspectos emotivos refletem diretamente em sua prática educativa.

Silva (2007) afirma que ao passo que os discursos pedagógicos e de caráter social passam a enfatizar a importância dos docentes com relação à prática pedagógica, é possível notar também que estes mesmos discursos atribuem aos docentes uma responsabilidade quase que integral a qualidade do ensino em geral.

Tal cenário é um reflexo do sistema escolar existente, onde, embora a figura do docente seja centralizada em todo o processo educacional, como o fio condutor visível neste processo, é uma figura igualmente injustiçada no âmbito educacional, uma vez que suas condições de trabalho e o reconhecimento que recebe por ele são muito questionáveis, em comparação com as responsabilidades que lhes são atribuídas. O

baixo rendimento escolar, por exemplo, não pode ser atribuído apenas aos docentes, mas sim ao sistema educacional como um todo, além de abranger a discussão sobre questões sociais, culturais, saúde pública, dentre outros.

Toda essa crise pode provocar diversas manifestações nos professores, tais como: desejo de abandonar a profissão; esgotamento; sentimentos como stress, ansiedade e auto depreciação (SILVA, 2009). Essa condição também está relacionada com o “mal estar docente” (ESTEVE, 1987), expressão empregada para descrever os efeitos negativos que afetam a personalidade do professor. Esse tema vem sendo debatido com afincamento nas discussões que envolvem a educação no Brasil e de acordo com Nóvoa (1991), é resultado de condições desfavoráveis que ocorrem na realização de seu trabalho, levando a insatisfação profissional e até problemas de saúde.

De acordo com Bohoslavsky (1977), quando uma pessoa opta por determinada profissão, alguns ideais fazem parte desta escolha, como a felicidade, a realização pessoal, a alegria de viver, entre outros. Caso estes ideais não sejam atingidos, o indivíduo tenderá a reduzir seus vínculos com esta profissão e também os esforços inerentes ao trabalho, culminando com o abandono da carreira. Esta é uma realidade que nos últimos anos vem acontecendo com muitos professores.

Segundo Lapo & Bueno (2003), o abandono do magistério por parte dos professores não ocorre de repente, mas faz parte de um longo processo imbuído de conflitos e dificuldades em sua vivência profissional, resultando com a tomada da decisão em deixar a profissão.

Os mesmos autores realizaram um estudo há mais de uma década com 29 ex-professores, investigando os motivos que os levaram a abandonar o magistério. Foi observado que os principais fatores apontados nessa pesquisa estavam relacionados à

baixa remuneração, péssimas condições de trabalho e o encontro de um emprego mais rentável (LAPO & BUENO, 2003).

Além dos fatores citados acima, na visão de Souza, Camargo & Mariguela (2009), aspectos como desrespeito e desprestígio, estão imersos na escola e também afetam negativamente os professores. O que vem ocorrendo na área da educação, pode ter repercussões não somente nos dias atuais, mas levar a uma desmotivação ainda maior para a escolha desta profissão no futuro.

Neste contexto Barros, Mendonça & Blanco (2001), enfatizam que outras carreiras que apresentam remunerações atrativas e boas condições de trabalho podem atrair indivíduos que teriam grande potencial para se tornarem professores. No cenário atual, infelizmente a busca pela carreira na educação está sendo deixada de lado pelos jovens.

Teoria da Autodeterminação: um caminho para compreender a escolha pela profissão docente

A motivação é um fator de grande relevância para as atitudes e comportamentos em todas as esferas de atividades humanas, inclusive para o processo de escolha e para o exercício de uma profissão. Vernon (1973) a conceitua como uma força que advém do ser humano e possui o poder de regular e sustentar as ações dos indivíduos.

Existem duas orientações motivacionais, a intrínseca e a extrínseca, sendo que elas se relacionam de maneira interativa e não exclusivas (DE CHARMS, 1984). A motivação intrínseca se apresenta quando os indivíduos sentem interesse e prazer na realização de uma tarefa. Isto porque a satisfação advém da atividade em si (VROON, 1964). Já a motivação extrínseca, na visão de Fortier; Vallerand & Guay (1995), é

aquela na qual se trabalha em resposta a algum estímulo externo. É a realização de atividade ou tarefa, visando obter recompensas como dinheiro, reconhecimento, bens materiais ou atender a pressões de outros indivíduos, no sentido de demonstrar habilidades ou competências.

Em relação aos professores, pode-se afirmar que a motivação extrínseca estaria constituída por fatores como a remuneração e o reconhecimento da sociedade, ao passo que a motivação intrínseca estaria associada à satisfação pessoal de ensinar. Conforme Oliveira (1999, p.14), “os motivos de satisfação ou de insatisfação dos docentes estão relacionados com a escolha vocacional ou com as motivações internas, embora possam provir também de fatores externos”.

Em estudo realizado por Israel & Duarte (2000), os autores relacionaram as motivações iniciais para a profissão docente de 541 alunos do Curso de Desporto e Educação Física da Universidade do Porto. Eles concluíram que a motivação inicial dos alunos não se pautava em reconhecimento social ou remuneração. Os alunos que optaram pela profissão docente, mostraram interesse pela oportunidade de trabalhar com jovens e crianças e desejo de aquisição de novos conhecimentos.

Já López (2016) em seu trabalho realizado com alunos da Universidade de Córdoba, verificou que 44% dos alunos de um curso de formação inicial manifestaram interesse pela docência porque a carreira amplia as opções de colocação profissional.

Para Dias e Engers (2005), a escolha pela profissão de professor vem acompanhada por motivos pessoais relacionados à vida de cada pessoa, em que são consideradas suas expectativas e experiências. No entendimento de Vieira (1997), escolher a docência como carreira é uma atitude que carrega componentes normativos,

cognitivos e afetivos, contudo traz também influências de fatores específicos como políticos, econômicos e educacionais.

Estudos sugerem que recompensas materiais, relacionadas à motivação extrínseca, prejudicam a motivação intrínseca (DECI & RYAN, 2000). Segundo os autores, antes da introdução de recompensas externas, há maior nível de envolvimento nas atividades. Esse nível se reduz porque as pessoas deixam de perceber suas ações como internamente guiadas para se sentirem externamente comandadas (DE CHARMS, 1984).

Em 1987, Richard M. Ryan e Edward L. Deci desenvolveram a Teoria da Autodeterminação, que aborda a personalidade e a motivação humana. A base da teoria é a concepção do ser humano como organismo ativo, dirigido para o crescimento e desenvolvimento, além da integração com as estruturas sociais (APPEL-SILVA, WENDT & ARGIMON, 2010).

A autodeterminação é o conjunto de comportamentos e habilidades que permitem que o sujeito seja o agente causal em relação ao seu futuro (WEHMEYER, 1992). A teoria apresenta como principal hipótese a idéia de que o bem-estar psicológico pode ser alcançado a partir da autodeterminação (RYAN & DECI, 1987). Nesse âmbito, as ações autodeterminadas são consideradas como sendo aquelas essencialmente voluntárias e endossadas pessoalmente, ao contrário das ações resultantes de pressões interpessoais (GUIMARÃES & BORUCHOVITCH, 2004).

Com o objetivo de compreender a energia e a direção do comportamento motivado, Ryan e Deci (1987) elaboraram a Teoria da Autodeterminação com base na existência de necessidades psicológicas intrínsecas, inatas e vitais. Tais necessidades consistem em: competência pessoal, autonomia – compreendida como autorregulação –

e o vínculo social. A satisfação das três necessidades é considerada essencial para um ótimo desenvolvimento e saúde psicológica.

A necessidade de competência pessoal se refere à aprendizagem de um modo geral e também ao desenvolvimento cognitivo (DECI & RYAN, 2000). A autonomia é definida com o conjunto de ações de acordo com os valores pessoais do indivíduo. Nessa teoria, o termo autonomia se traduz em um “senso de eu” ou “self”, que diz respeito à noção da pessoa individual e única (SHELDON et al., 2004). O vínculo social é a necessidade de manter relacionamentos com outras pessoas e grupos (DECI & RYAN, 2000). Os modos de suprir tais necessidades variam de acordo com o contexto cultural no qual se insere o sujeito, além de variações ocorridas ao longo de sua vida.

A satisfação das necessidades psicológicas básicas de competência, de autonomia e de estabelecer vínculos sociais tem sido considerada essencial para que as ações sejam intrinsecamente motivadas.

Para os autores Gagné & Deci (2005), a divisão entre a motivação intrínseca e extrínseca é muito simplista, pois muitas atividades podem ser reguladas por razões extrínsecas, por exemplo, e mesmo assim contar com grande envolvimento dos sujeitos, apresentando resultados semelhantes aos de atividades realizadas por motivações intrínsecas.

Assim, eles demonstram um *continuum* de motivação (Figura 1), em que são distintos seis níveis de motivação, desde a sua falta, passando por vários graus de motivação extrínseca, até chegar à intrínseca. Esses níveis variam de maneira qualitativa, de acordo com a internalização de regulamentos externos que doutrinam o comportamento (GAGNÉ & DECI, 2005). O processo de internalização é definido

como a aquisição dos regulamentos do meio sociocultural por parte da pessoa (RYAN, 1993).

O processo de internalização tem modalidades reguladoras que estão relacionadas com os diferentes níveis de motivação extrínseca (Figura 1). Essas modalidades são: não regulação, regulação externa, regulação introjetada, regulação identificada, regulação integrada e regulação intrínseca (DECI & RYAN, 2000).

Figura 1: Representação gráfica do *contínuum* de motivação, a partir da ausência de regulação e motivação até a motivação intrínseca. Fonte: Adaptado de Gagné e Deci (2005, p. 336) por LEAL, MIRANDA & CARMO (2013)

A não regulação é a falta da internalização de reguladores externos. Assim, não é formado um valor interno que motive a pessoa a agir, gerando resultados insatisfatórios para o indivíduo. Este tipo de regulação está associado ao sentimento de frustração e a depressão, além de provocar a desmotivação (APPEL-SILVA, WENDT & ARGIMON, 2010). Este nível de motivação, como o próprio nome diz, é caracterizado pela falta de intenção para agir ou ausência de motivação, uma vez que os

comportamentos relativos a esse regulamento não tem sentido e significado para a pessoa. O indivíduo não vê sentido na realização daquela atividade.

A regulação externa é considerada controladora é também a forma menos autônoma de motivação extrínseca, pois a pessoa age para obter a recompensa desejada ou evitar punições, percebendo seu comportamento como sendo controlado e alienado (APPEL-SILVA, WENDT & ARGIMON, 2010). Para exemplificar a regulação externa, pode se citar o caso de um indivíduo que exerce uma profissão apenas para receber o pagamento ao final do mês.

A regulação introjetada é uma internalização parcial dos regulamentos externos, ou seja, as regulações estão no indivíduo, mas não foram integradas às suas motivações, cognições e emoções. Diferentemente da regulação externa, na qual o comportamento ocorre devido às consequências administradas por outras pessoas, na regulação introjetada as consequências são administradas pela própria pessoa. Isto é, a ação do indivíduo é resultado de pressões internas como culpa, vergonha e orgulho (APPEL-SILVA, WENDT & ARGIMON, 2010). Exemplificando a motivação introjetada, pode-se pensar em uma pessoa que trabalha em determinada profissão porque os pais fizeram um grande sacrifício para pagar seu curso.

A regulação identificada também é considerada como uma forma parcial de internalização dos regulamentos externos, porém melhores integrados do que na regulação introjetada. Esse tipo de regulação é mais autônoma do que as anteriores e ocorre quando a pessoa identifica e aceita o valor subjacente a um comportamento. Por exemplo, um indivíduo que se esforça ao máximo no trabalho para se tornar gerente. Ele se percebe como um futuro gerente. Assim, essa motivação é instrumental e, portanto extrínseca, mas ocorre uma identificação do sujeito com a razão para trabalhar.

A regulação integrada é a forma mais completa de internalização da motivação extrínseca, e também sua forma mais autônoma. Existe coerência entre a regulação externa e aspectos do comportamento, objetivos, identidade e valores da pessoa. Essa regulação gera motivação e comportamentos autodeterminados (LEAL, MIRANDA & CARMO, 2013). Apesar de tal comportamento gerar benefícios que estejam em consonância com os valores pessoais do sujeito, a atividade não gera satisfação em si, por isso ainda não pode ser considerada como motivação intrínseca. Para exemplificar, um indivíduo que procura trabalhar atendendo bem seus clientes para obter uma boa avaliação. Ele considera importante o valor associado ao ato de atender bem, mas seu objetivo e a satisfação resultante não estão vinculados com o ato de trabalhar em si, mas se relaciona com sua avaliação.

Finalmente, na motivação intrínseca, a ação é totalmente autodeterminada uma vez que os valores são internalizados e integrados de forma totalmente congruente com os demais valores da pessoa. O comportamento é intencional, pois o indivíduo tem interesse e prazer na realização da tarefa e a própria ação gera satisfação para a pessoa. A atividade é realizada com um fim em si mesma, e não há necessidade de reguladores externos, como ameaças ou de recompensas (LEAL, MIRANDA & CARMO, 2013).

A EACH-USP e curso de Licenciatura em Ciências da Natureza

A Escola de Artes, Ciências e Humanidades (EACH) foi fundada em 2005 e oferece dez cursos de graduação, os quais não são ofertados pelos demais institutos da Universidade de São Paulo (USP). Anualmente, são disponibilizadas 1.020 vagas para os cursos, que são distribuídos nos períodos matutino, vespertino e noturno.

A proposta da implantação desse *campus* na zona leste de São Paulo visava aumentar o acesso à universidade pública em uma das regiões mais carentes da cidade. Os cursos da EACH têm a intenção de promover uma forte interação com a comunidade ao redor do campus, região marcada por uma grande concentração populacional, diversidade sociocultural e desigualdades socioeconômicas. O projeto é desenvolver programas de extensão, cursos de aperfeiçoamento e projetos de pesquisa voltados para a solução de problemas locais, além de oferecer atividades culturais e esportivas. Ademais, os cursos tem como premissa básica a manutenção do tradicional padrão USP de qualidade acadêmica no tocante ao ensino, à pesquisa e à extensão à comunidade.

Assim como nos demais *campi* da USP, o corpo docente é contratado em regime de dedicação integral. Em relação à infraestrutura, a EACH possui dentre outras instalações, uma Biblioteca Central, laboratórios temáticos e integrados, instalações e equipamentos sofisticados, além de serviços de apoio, como lanchonete, refeitórios e salas de estudos, dentre outros.

O *campus* emprega uma abordagem multidisciplinar através de um projeto curricular diferenciada, na qual durante o primeiro ano todos os cursos têm uma grade de disciplinas comuns que o compõem o chamado Ciclo Básico. Nessas disciplinas alunos de diferentes cursos e com interesses distintos têm a oportunidade de interagir e trabalhar juntos. O objetivo desse ciclo é promover a iniciação acadêmica dos estudantes, através de uma proposta efetivamente interdisciplinar, com questões abrangentes e fundamentais ao conhecimento científico e social. O Ciclo Básico propõe atividades de “resolução de problemas”, que promovem o protagonismo dos alunos na compreensão da complexidade dos fenômenos.

Dentre os dez cursos oferecidos pela EACH, está a Licenciatura em Ciências da Natureza (LCN), com duração de quatro anos. São oferecidas 60 vagas no período matutino e 60 no noturno. A finalidade é formar professores de Ciências para o ensino fundamental, mas os egressos também podem atuar no ensino médio, nas disciplinas de Biologia, Física e Química. Além de formar professores, o objetivo é divulgar novos conhecimentos e ferramentas de maneira a contribuir para o desenvolvimento social dentro do contexto no qual seus alunos estão inseridos.

A grade curricular de LCN possui uma sequência de atividades que possibilitam a formação de educadores dentro de uma visão ampla e integrada das Ciências da Natureza, que é refletida em sua atividade profissional. O licenciado pode tratar conceitos integrando as ciências tradicionalmente separadas nas escolas, conduzindo, além das disciplinas tradicionais, os programas interdisciplinares desenvolvidos pelas escolas, no papel globalizador dos diversos conteúdos estudados.

De acordo com a grade curricular, o aluno cursa em todos os oito semestres, alguma disciplina pedagógica e várias na área de Ciências. Alguns exemplos são: Modelagem Matemática, Mecânica Clássica, Linguagem Química e Reações Químicas, Sistema Terra, História Natural, História e Filosofia da Ciência, Diversidade Zoológica, Psicologia da Educação, Didática, dentre outros.

Desde o primeiro ano de curso é fomentado um ambiente de estudos, debates e reflexão sobre a realidade contemporânea. Ao final do curso, o licenciado está preparado para orientar os alunos do ensino básico, através de atividades articuladas entre teoria e práticas, a adquirirem um conhecimento integrado da natureza. Esse caráter integrador é um grande diferencial do curso de LCN.

Ensino de Ciências

Como enfatiza Lorenzetti (2005), a necessidade e a importância do ensino de ciências estão claras nos currículos e planejamentos escolares. O ensino de ciências permite que o aluno acesse conhecimentos para que através deles, sejam capazes de entender e interagir com o ambiente em que vivem.

O ensino de ciências pode conduzir o aluno a aprender a resolver problemas a partir de suas necessidades, produzindo conhecimentos através da interação entre pensar, sentir e fazer (WILSEK & TOSIN, 2012). Isso se torna possível através de atividades investigativas que conduzam a construção de conceitos e possibilitam ao aluno a participação no processo de ensino-aprendizagem.

De maneira histórica é possível compreender que o ensino de ciências avança de maneira alinhada às circunstâncias e a época de implementação, levando em consideração e acompanhando o próprio desenvolvimento da sociedade, de forma geral, uma vez que as matérias atreladas às ciências estão fortemente presentes na vida cotidiana do ser humano (SANTOS, 2007).

Trazendo o debate do ensino de ciências e sua importância para a contemporaneidade, Nascimento et al. (2010) explicam que na década de 2000 os debates sobre a educação científica no Brasil passaram a considerar de maneira mais intrínseca a necessidade de imbuir no âmbito das ciências a responsabilidade social e ambiental como um aspecto de fomento de todos os cidadãos. Sendo assim, foram atribuídas ao ensino de ciências as questões associadas à formação do cidadão, que deveriam ser elemento central e possibilitar aos indivíduos a reconsideração e reflexão acerca de suas visões de mundo, bem como o questionamento de sua confiança nas instituições e poder exercido por pessoas ou grupos, além de avaliar o modo de vida

pessoal e coletivo e ainda – de maneira prévia – a consequência que suas decisões e ações podem impactar na coletividade.

Dessa forma, na contemporaneidade a ciência é voltada para um movimento educacional que, para além de científico é também tecnológico, permeando-se da ideia da alfabetização científica para todos os indivíduos, fator este que privilegia a formação de cidadãos capazes de realizar suas escolhas de modo consciente, assim como a existência de relações amplas entre a ciência, tecnologia, sociedade e meio ambiente (NASCIMENTO et al., 2010), enfoque conhecido como CTSA.

A escola, por meio da educação das ciências, passa então a completar a função social que se encontra atrelada à sua existência, a formação escolar do indivíduo não para a escola ou para si mesmo, mas sim para a atuação na sociedade. Sobre isto, Macedo (2009) coloca que a escola apresenta-se como o meio central de educação dentro da sociedade contemporânea.

A educação não existe de maneira isolada, mas sim como um componente de um universo social. Trata-se de um sistema que se relaciona a aspectos mais amplos da sociedade. Sousa & Filho (2008) lembram que a instituição escolar é um fenômeno considerado um tanto recente na história da humanidade, figurando tão somente como uma prática corrente, por conta de demandas crescentes de um mundo que passou a se tornar cada vez mais industrializado.

Os autores explicam que no século XX a escola passou a apresentar-se com proporções nunca antes vistas, ao passo que homens e mulheres começaram a se dedicar cada vez mais ao trabalho, reconfigurando as funções familiares e demandando uma necessidade de divisão com o espaço escolar de tais atividades.

Em meio a essas mudanças, existem inúmeras razões para que o papel da educação de ciências seja destacado no contexto contemporâneo, especialmente sob a ótica que defende a incorporação de currículos escolares a temáticas associadas às transformações de ordem socioambiental que foram geradas pelo conhecimento científico e tecnológico (NASCIMENTO et al., 2010). Essas alterações poderiam revolucionar de maneira profunda e positiva o ensino de ciências, apresentando contribuições diretas sobre o incremento de sua utilidade cotidiana e interesse dos estudantes.

É necessário que os estudantes percebam a mutabilidade do conhecimento científico e se atualizem permanentemente num mundo marcado por uma intensa produção científica e tecnológica e que passa por constantes e profundas mudanças. (NASCIMENTO et al., 2010, p. 233).

Nascimento et al. (2010) ainda apontam que diversos argumentos de natureza científica, social, ética e educacional são estipulados por meio da ideia de entendimento público da ciência, o que presume o ingresso da ciência na cultura da sociedade, no intuito de que o saber científico seja um elemento passível de partilha por todos os cidadãos:

[...] o conhecimento científico, saído do seu contexto de produção, entra na esfera pública, ou seja, num outro contexto impregnado de fatores culturais, sociais, econômicos e políticos, fatores que levam à reinterpretação e renegociação desse conhecimento em função de seu contexto de produção e utilização. (VEIGA, 2002, apud NASCIMENTO et al., 2010, p. 233).

Neste sentido, existe um distanciamento muito intenso entre as premissas educacionais do ensino de ciências e o modelo atual aplicado na maioria das escolas.

Constata-se que em muitas delas o ensino de ciências não leva em conta as mudanças que aconteceram nos processos de produção e emprego da ciência nos dias atuais (NASCIMENTO, 2009). Este fato é resultado de uma construção conservadora e autoritária do processo de ensino e aprendizagem como uma mera acumulação de informações e produtos da ciência que se perpetuam na influência e orientação de práticas educacionais.

Ainda entram nesta questão as condições objetivas de trabalho do professor, que muitas vezes podem ser consideradas no mínimo inadequadas e se esbarram no cotidiano da profissão. Há também algumas políticas educacionais que são fundamentadas em princípios contraditórios para a formação crítica e analítica de cidadãos, além da carência na formação geral de professores, tanto no sentido científico quanto pedagógico. De acordo com Catani (2011), para que se construa um ensino de ciências com qualidade é preciso parar de formar professores ensinando apenas os produtos da ciência e possibilidades didáticas para repassar estes ensinamentos nas escolas. Essa não é uma tarefa simples:

Ensinar ciências no cenário atual requer que os professores compreendam as origens das inovações científicas e tecnológicas; lutem contra as desigualdades impostas pelo capital e pelo exercício do poder; e abram novos horizontes aos estudantes no sentido de se desenvolverem humana e integralmente. A eficácia do trabalho do professor de ciências está diretamente relacionada à capacidade de articular práticas educativas às práticas sociais [...] (NASCIMENTO et al., 2010, p. 245).

Sobre isso, Carvalho & Gil-Peréz (2006) afirmam que nos últimos anos cresceram as pesquisas que buscam aperfeiçoar a formação de professores de Ciências e o modelo de ensino que se encontra atrelado à mera transmissão de conceitos e informações. Segundo os autores, a escola deve ofertar aos alunos as condições tanto

teóricas quanto práticas para que os mesmos façam uso, transformem e compreendam o mundo de maneira mais responsável, consciente e autônoma. Assim, a expansão das disciplinas de ciências biológicas culminou em uma necessidade de ensinar nas escolas o conhecimento que é produzido por elas, porém, com propósito de utilização por parte dos alunos, no sentido de fazer ligação com aspectos da vida cotidiana.

Deste modo, a concepção de uma sociedade com bases pura e verdadeiramente democrática, justa e equitativa, presume também uma formação científica que propicie ao aluno a percepção e ação de uma ética não individualista, sendo uma demanda para a escola a vivência de problematização, reflexão e concepção de conhecimentos científicos sob uma ótica de emancipação do indivíduo.

CAPÍTULO III - DESENHO METODOLÓGICO

Procedimentos metodológicos

Foram realizadas várias discussões sobre qual metodologia utilizar no presente estudo. O objetivo da pesquisa é investigar as motivações de um grupo de professores de Ciências em formação inicial em relação a escolha profissional. Dessa forma, a primeira opção cogitada foi a entrevista. Entretanto, nesse método o entrevistador pode, ainda que involuntariamente, emitir opiniões, influenciando as respostas do entrevistado (CUNHA, 1982).

Por essa razão, optamos pelo grupo focal. Entendemos que as motivações dos alunos podem se manifestar de maneira mais natural em uma discussão com seus pares, sem a indução de respostas que poderia surgir em uma entrevista individual.

Como os sujeitos da pesquisa precisam ter o desejo de se tornar professores, os participantes do grupo focal não poderiam ser escolhidos aleatoriamente entre os estudantes de LCN da EACH-USP. Assim, com o intuito de identificar e selecionar aqueles que expressam a vontade de seguir a carreira docente, elaboramos um questionário aberto.

Referencial Metodológico

Este trabalho possui fundamentação de caráter qualitativo, e utilizou como instrumentos para coleta de dados o questionário e o Grupo Focal. Na pesquisa qualitativa busca-se saber onde, quando, como e sob quais circunstâncias um comportamento acontece (BOGDAN & BIKLEN, 1982). Fizemos essa opção, pois foram pesquisados pensamentos, motivações e sentimentos dos participantes.

Para Yaremko et al, citado por Günther (2003), o questionário pode ser definido como “um conjunto de perguntas sobre um determinado tópico que não testa a habilidade do respondente, mas mede sua opinião, seus interesses, aspectos de personalidade e informação biográfica”. Um questionário aberto permite a investigação de representações sociais mais subjetivas e profundas, à medida que permite a fala descontraída, realista e natural (DEMO, 1998).

Como todo instrumento de pesquisa, o questionário apresenta suas vantagens e suas limitações. A maior vantagem é a possibilidade de se abranger um grande número de pessoas, sendo útil também para a busca por informações de pessoas que estejam geograficamente muito dispersas, assim como apresenta menor custo em relação à entrevista, já que o questionário pode ser aplicado a várias pessoas de uma só vez. Este instrumento torna-se significativamente eficaz quando aplicado a grupos de pesquisados com alto nível de instrução (BARROS & LEHFELD, 1990), o que incluiria os estudantes universitários. As limitações envolvem a impossibilidade de auxiliar os respondentes no caso de alguma dificuldade, a incerteza em relação ao preenchimento de todas as perguntas, dentre outros (GIL, 2002).

Para Bouchard (1976) um questionário produtivo e com perguntas eficazes deve envolver alguns colaboradores do grupo de pesquisados em sua elaboração. Desta maneira é sugerida a elaboração de um pré-teste para verificar o instrumento e evitar questões de dupla interpretação ou outras dificuldades que possam surgir.

Além do questionário, optou-se por utilizar o Grupo Focal. Esta técnica é utilizada para coletar dados a respeito de determinado tema e permite o surgimento de respostas mais ricas e espontâneas. Segundo Placco (2005), o grupo focal é:

... uma técnica de discussão não diretiva em grupo, que reúne pessoas com alguma característica ou experiência comum para discussão de

um tema ou área de interesse. Tendo em foco um determinado assunto, a discussão não busca o consenso, mas levantar as diferentes opiniões, atitudes, pensamentos. (PLACCO, 2005, p. 302).

O grupo focal permite identificar percepções, sentimentos, atitudes e ideias dos sujeitos e oferece a eles a oportunidade de exporem aberta e detalhadamente seus pontos de vista, trazendo à tona respostas mais completas (GATTI, 2005). O grupo focal ainda favorece o surgimento de diferentes pontos de vista, enriquecendo a discussão e aprofundando opiniões.

Além disso, é uma técnica que estimula a reflexão dos participantes com a criação de um espaço de debate (GOMES, 2009) e permite captar sentimentos e reações que não seriam registrados com a utilização de outros métodos, como o questionário e a entrevista (GATTI, 2005).

No grupo focal é importante a presença de um moderador, responsável por conduzir a discussão de maneira neutra, ou seja, sem introduzir ideias pessoais ou induzir respostas, garantindo assim um livre fluxo de opiniões. Além dele, também é necessário a presença de um observador, que analisa e avalia o processo de condução do grupo, a compreensão, a integração e a liberdade de expressão dos participantes (DIAS, 2000).

Em relação à duração do grupo focal não existe regra ou convenção, pois a mesma depende da complexidade do tema em debate. É sugerido que a discussão se realize entre uma hora e uma hora e meia, mas pode haver variações (BORGES & SANTOS, 2005). O número de encontros também pode variar, dependendo do objetivo da pesquisa e da disponibilidade dos participantes.

Outras vantagens da utilização do grupo focal são: baixo custo, resultados rápidos e possibilidade de explorar dados não previstos inicialmente, que podem surgir de maneira espontânea durante o debate (TEIXEIRA & MACIEL, 2009).

Entretanto, a técnica também apresenta limitações, como a possibilidade de desvio do assunto ou o domínio único de algum participante. Nessas circunstâncias, é necessário que o moderador intervenha na discussão. Para tentar minimizar essa dificuldade, é recomendado que antes da realização do grupo focal seja elaborado um roteiro de orientação que contenha questões-chaves capazes de conduzir as discussões de maneira a atingir os objetivos da pesquisa (DIAS, 2000).

Para a análise das informações recolhidas, foi utilizada a Análise Textual Discursiva (MORAES, 2003). Esse método pode ser concebido como um processo de produção de novas compreensões em relação aos fenômenos que examina. A análise textual discursiva cria espaços de reconstrução e envolve diversos elementos, tais como a reconstrução de significados dos fenômenos investigados (MORAES & GALIAZZI, 2006).

A análise textual discursiva é uma poderosa ferramenta analítica, que deve ser praticada minuciosamente e em etapas, para que seus efeitos sejam plenamente sentidos. Essas etapas são denominadas unitarização e categorização, e sua realização permite a emergência de uma compreensão renovada do todo (MORAES, 2003).

De acordo Moraes (2003), na fase de unitarização os textos são separados em unidades de significado. Para que isso ocorra de forma efetiva é fundamental a leitura cuidadosa de cada texto, permitindo que seus contornos sejam devidamente definidos. Já na fase de categorização, os textos são “agrupados” em categorias de unidades de significado semelhantes.

Após essas etapas, que permitiram uma ampla impregnação dos materiais, emerge uma compreensão renovada do todo. Essa nova percepção deve ser esclarecida com criticidade e resulta em um metatexto capaz de representar a compreensão derivada de uma nova combinação dos elementos construídos ao longo das etapas anteriores (MORAES,2003). Segundo o autor, metatexto é “um conjunto de argumentos descritivo-interpretativos capaz de expressar a compreensão atingida pelo pesquisador em relação ao fenômeno pesquisado” (MORAES, 2003, p. 202).

Para Moraes & Galiuzzi (2006), “a análise textual discursiva (...) se desloca do empírico para a abstração teórica, que só pode ser alcançada se o pesquisador fizer um movimento intenso de interpretação e produção dos argumentos”. Esse “movimento intenso de interpretação” citado pelo autores refere-se ao esforço intelectual que irá possibilitar a produção posterior de um metatexto. A estrutura dos metatextos é construída através de categorias da análise e mostra a descrição e a interpretação dos dados, entrelaçando o objeto de pesquisa com material já publicado.

Elaboração do questionário de pesquisa

Uma vez que o questionário tinha como único objetivo selecionar os alunos com o desejo de se tornar professor, não havia necessidade de elaborarmos um extenso roteiro de perguntas. Assim, as questões propostas foram:

1. O que você pensa a respeito da carreira de professor?
2. Você deseja se tornar professor?
3. Quando você tomou essa decisão?
4. Quais os principais fatores que influenciaram sua decisão?

Realizou-se um pré-teste com dois professores de Ciências de uma escola pública municipal. Os sujeitos não encontraram dificuldades em responder as questões e apresentaram informações consistentes. Dessa forma, o questionário foi considerado adequado. Foi realizado contato com uma aluna de LCN, que se disponibilizou a passar os questionários para uma turma durante uma aula do curso de LCN da EACH-USP.

Trinta e oito alunos participaram voluntariamente, após esclarecimentos e assinatura de um termo de livre consentimento (Apêndice 1).

Após leitura e análise cuidadosa de todos os questionários, os estudantes que manifestaram explicitamente seu desejo de se tornarem professores foram convidados a participar do encontro para realização da investigação através de um grupo focal. Os questionários respondidos pelos alunos selecionados se encontram no Anexo 1.

Realização do grupo focal na pesquisa

A realização do grupo focal ocorreu no dia 29 de maio de 2015 nas dependências da EACH – USP. Estavam presentes a pesquisadora atuando como mediadora, a orientadora atuando como observadora e o grupo de alunos pré-selecionados.

Foram selecionados seis alunos para participar do grupo focal. Esse número está de acordo com o sugerido por Dias (2000), pois segundo a autora, esta quantidade permite a participação de todos com exposição de suas ideias, além de garantir uma diversidade de opiniões. Uma das alunas convidadas foi acompanhada por um colega do curso de LCN, o qual no momento da realização do grupo focal solicitou participar da atividade. Ele participou da discussão e decidimos incluir as suas intervenções na análise dos dados, uma vez que trouxe questionamentos que estimularam a reflexão e a

participação dos seis voluntários inicialmente convidados. Este aluno havia respondido o questionário anteriormente e o mesmo também se encontra no anexo 1.

O encontro ocorreu em uma sala ampla e as cadeiras foram dispostas formando um semicírculo, onde todos podiam se ver mutuamente. Além disso, foi montada uma mesa com alimentos e bebidas para favorecer um ambiente descontraído, natural e de diálogo. Houve o esclarecimento dos objetivos da pesquisa e sobre o tipo de coleta de dados que se daria naquele momento.

Considerando os objetivos da pesquisa, optou-se por manter apenas um encontro e abordar os tópicos de interesse do trabalho, descritos no roteiro de debate (Apêndice 2). Ele foi elaborado de maneira a não sugerir as respostas dos participantes, mas apenas estimulá-los a discutir sobre determinadas questões.

No primeiro tópico do roteiro, a ideia era estimular uma conversa sobre o fato de gostar de lecionar. Ao invés de uma pergunta direta, como por exemplo “Você gosta de ensinar? Explique”, optamos por uma frase de Paulo Freire, a qual poderia levar a discussão sobre os participantes gostarem ou não da atividade docente, a relação da afetividade com o ensino-aprendizagem ou outros assuntos relacionados. Não nos preocupamos em direcionar isso, pois a intenção era deixá-los livres justamente para obter as respostas mais sinceras e naturais possíveis.

Uma foto do confronto entre a polícia e professores do Paraná durante uma manifestação ocorrida no dia 29 de abril de 2015 foi escolhida como segundo tópico. O protesto foi um ato contra a reestruturação da previdência dos servidores do estado e gerou indignação em professores de todo o país. Com essa foto, o objetivo era promover uma discussão sobre o descaso do governo em relação aos professores, o desprestígio da carreira e demais adversidades da profissão.

No terceiro tópico, utilizamos uma frase do Paulo Freire que suscita a defesa dos professores e de seus direitos. O propósito era interligar a discussão do item anterior e estimular um debate sobre os atrativos da carreira e as razões que levam os participantes a querer se tornar professores.

Outra frase Paulo Freire foi usada no quarto tópico, que teve como objetivo fomentar uma conversa sobre o passado dos participantes e buscando nele, possíveis razões para a escolha da profissão docente.

No quinto tópico uma frase de Shakespeare remete ao futuro. Com ela, o objetivo era promover uma discussão sobre as perspectivas dos participantes em relação a futura atuação deles como professores.

A intenção era que a reunião durasse 2 horas, entretanto, a atividade se estendeu por 2 horas e 40 minutos. A realização do grupo focal foi registrada através de gravação de áudio e eventuais anotações escritas. Posteriormente, o material foi transcrito (Anexo 2) e analisado.

Caracterização dos participantes do grupo focal

Dentre os sete participantes do grupo focal, havia dois homens – Eduardo e Gustavo – e cinco mulheres – Andréia, Sônia, Emília, Paula e Jéssica¹. Eduardo, um dos participantes, respondeu o questionário enquanto cursava LCN. Entretanto, o mesmo pediu transferência para o curso de Gestão de Políticas Públicas. Como apesar da mudança de curso, ele ainda afirmava que ainda gostaria de ser professor, suas reflexões também foram consideradas em nosso estudo.

¹ Nomes fictícios

O quadro 1 sintetiza algumas informações sobre os alunos que participaram do grupo focal.

Nome	Andréia	Sônia	Eduardo	Emília	Gustavo	Patrícia	Jéssica
Idade	Não informada	40 anos	35 anos	28 anos	19 anos	19 anos	24 anos
Formação	11º semestre LCN	3º semestre LCN	3º semestre Gestão de Políticas Públicas ²	3º semestre LCN	3º semestre LCN	3º semestre LCN	3º semestre LCN

Quadro 1 – Caracterização dos participantes do grupo focal

CAPÍTULO IV - RESULTADOS E DISCUSSÃO

Análise do questionário

Para a triagem inicial que serviu para selecionar os alunos que seriam convidados para participar do Grupo Focal foram analisados trinta e oito questionários. Com a primeira pergunta: “O que você pensa a respeito da carreira de professor?” objetivou-se captar as primeiras impressões dos licenciandos a respeito da carreira docente, deixando-os livres para tecer quaisquer tipos de comentários. Os alunos apontaram fatores positivos e/ou negativos relacionados à profissão. O Gráfico 1 mostra a natureza dos aspectos mencionados pelos alunos.

Gráfico 1 – Natureza dos aspectos citados pelos licenciandos ao responder a primeira questão: O que você pensa a respeito da carreira de professor?

É possível notar que a maioria dos alunos mencionou apenas aspectos positivos da carreira, ou ainda, os mencionou contrapondo com aspectos negativos. Esse é um dado significativo, pois mostra que apesar da desvalorização sofrida pela carreira, os licenciandos de Ciências da Natureza conseguem perceber os fatores positivos da profissão.

Dezoito respostas apresentaram somente aspectos positivos em relação à docência. A maior parte delas expressava perspectivas relacionadas com a competência formadora da profissão e sua possibilidade de participar da educação de crianças e jovens capazes de refletir e atuar criticamente na sociedade.

Também foram expressivas as respostas que continham tanto aspectos positivos da profissão, quanto negativos. Dezesseis alunos apresentaram essa reflexão e a maioria deles ressaltou a importância dos professores para a sociedade contrapondo com a desvalorização que sofrem pela mesma. A relação da sociedade com os professores é de fato incoerente: a profissão é reconhecidamente uma das mais importantes, no entanto, uma das mais desprestigiadas.

Quatro alunos abordaram apenas perspectivas negativas da carreira, mencionando a desvalorização da profissão e aos baixos salários. Esse cenário é preocupante, pois foi dada a possibilidade dos alunos se expressarem livremente sobre quaisquer aspectos da docência e ainda assim, esses licenciandos enfatizaram apenas características negativas da profissão, mostrando como para eles, a concepção da carreira é adversa.

A segunda pergunta (Você deseja se tornar professor?) era direta, objetiva e teve a intenção de identificar quais alunos possuíam o desejo de se tornar professores. O estudo revelou que a maioria dos estudantes que participou da pesquisa gostariam de se tornar professores. Vinte e oito alunos responderam que sim, desejam. Apenas nove responderam que não gostariam de se tornar professores e um aluno se mostrou indeciso. O Gráfico 2 mostra a porcentagem dos alunos em relação a vontade de ingressar na carreira docente.

Gráfico 2 – Respostas (em porcentagem) à pergunta Você deseja se tornar professor?

É possível observar que apesar de aparentar ser um número baixo, nove alunos que não gostariam de se tornar professores representam 24% do grupo analisado, o qual possui apenas alunos que atualmente estão matriculados em um curso de *licenciatura* (grifo nosso). Esse dado é alarmante, e levanta uma série de questões: por que esses alunos não trocam de curso? Se chegarem a se formar e exercer a profissão, que tipo de profissionais serão? Cabem outros estudos a respeito dessas questões.

Dentre os principais motivos apontados pelos licenciandos que não desejam ser professores estão as condições de trabalho e a desvalorização da carreira. O aluno indeciso também menciona as mesmas razões e parece tender para a escolha de não lecionar. Essas razões foram expostas nas respostas da segunda e da quarta questão do questionário.

Sobre as condições de trabalho Gasparini, Barreto & Assunção (2005) sugerem que as circunstâncias encontradas no ambiente escolar podem gerar um sobre-esforço das funções psicofisiológicas do professor, quadro que desencadearia sintomas clínicos que explicariam o alto índice de afastamento por motivos de saúde desses profissionais.

Em relação à desvalorização, a mesma ocorre por parte dos próprios alunos, dos pais, dos governantes e de toda a sociedade. Segundo Pinotti (2006), nas últimas décadas está ocorrendo um processo de desvalorização do professor, que atinge profundamente a autoestima desses profissionais. A situação é agravada, pois essa desvalorização tem como consequência a proletarização do professor, transformando-o num mero reproduzidor de conhecimento (MAFRA, 2009).

Embora esses alunos não desejem se tornar professores, grande parte deles (seis, dos nove alunos) e também o aluno que se mostra indeciso, expõem no questionário grande respeito e admiração pela profissão, além do reconhecimento pela importância social da carreira. Um dos alunos disse: “Não, embora reconheça a importância da profissão, tenho outros objetivos de vida.”. Outra aluna respondeu que não deseja se tornar professora, mas na primeira questão afirmou: “Penso que o professor é um líder, um exemplo a ser seguido pelos alunos, um orientador, auxiliador, um referencial. Porém, assim como todos, ele é também um eterno aprendiz, e em sua profissão, um agente ativo da transmissão do conhecimento.”.

Dos vinte e oito alunos que responderam que desejam se tornar professores, a maioria cita como motivação a perspectiva de ajudar as pessoas e melhorar o futuro da sociedade. Apesar do desejo de se tornarem docentes, alguns estudantes também mencionam aspectos negativos da carreira, como o salário.

A terceira questão (Quando você tomou essa decisão?) teve como objetivo verificar em qual idade ou período escolar os alunos manifestaram o desejo de se tornarem professores. Inicialmente, esta pergunta seria utilizada como um possível critério para selecionar os estudantes para o grupo focal. Entretanto, chegamos à conclusão que um aluno em que o interesse pela docência foi despertado durante a

licenciatura pode apresentar tanto desejo quanto um que afirma querer lecionar desde a infância. Assim, apresentaremos os dados dessa questão, mas eles não foram utilizados como critério para seleção dos alunos para o grupo focal.

Onze alunos afirmaram que o desejo de se tornarem professores surgiu durante o curso de graduação no qual estão matriculados atualmente (Licenciatura em Ciências da Natureza). Eles representam a maioria dos alunos que respondeu o questionário e levantam a questão do por que prestaram vestibular para um curso de licenciatura antes de manifestarem a vontade de serem professores. Também mostra que ao longo do curso, algum fator – as reflexões promovidas pelos debates, as aulas dos professores, o convívio com colegas, os estágios, dentre outros – despertou esse desejo

Dezessete alunos responderam que decidiram se tornar professores antes de ingressarem na licenciatura, e, portanto, tinham consciência da escolha do curso. Desses, nove afirmaram que optaram pela carreira no Ensino Médio, e oito alunos disseram ter decidido ainda na infância.

Seis alunos responderam de maneira imprecisa e não apresentaram um período específico para a escolha. Três alunos afirmaram não saber quando decidiram se tornar professores e um aluno disse que nunca quis seguir essa profissão.

Na quarta questão (Quais os principais fatores que influenciaram sua decisão), os alunos que não pretendem seguir a carreira discorreram sobre os baixos salários, a desvalorização, o stress e a falta de interesse pessoal pela profissão. Já os que desejam se tornar professores, citaram principalmente a oportunidade de ajudar os outros e a participação na formação dos alunos.

O questionário foi analisado com o objetivo de identificar os estudantes que apresentam o desejo de se tornar professores. Dessa forma, a análise apresentada aqui

não se debruçou demasiadamente sobre esses fatores relacionados à atratividade da carreira docente. Esses aspectos foram mais bem explorados com a realização do grupo focal. Dos vinte e oito estudantes que desejam se tornar docentes, seis alunos foram convidados a participar do encontro para realização do grupo focal.

Utilizamos como critério para convidar os alunos para participar do grupo focal, as respostas mais reflexivas que traziam uma argumentação elaborada, nesta quarta ou em outra pergunta. Enquanto alguns alunos respondem de maneira direta, outros discorrem extensamente sobre sua escolha. É possível que um aluno com respostas curtas deseje ser professor tanto quanto outro que relatou mais detalhadamente sua vontade, entretanto, esse foi o critério que nos pareceu mais adequado, pois respostas mais longas ofereceram mais elementos para análise.

Análise dos dados do Grupo Focal

A leitura cuidadosa do material transcrito fez emergir categorias de análise, que nos permitiram vincular as ideias dos participantes com o referencial teórico. Ao longo do processo, percebemos que muitos trechos encaixavam-se simultaneamente em mais de uma categoria. Também notamos que algumas falas pareciam ser importantes, mas não se encaixavam em lugar algum, o que levou a criação de várias categorias, muitas vezes com poucos trechos para ilustra-las.

Assim, após algum tempo realizamos uma releitura de todo o material, e percebemos que algumas categorias eram muito parecidas. Elas foram então fundidas em categorias mais amplas. Também estabelecemos uma sequência entre as categorias, de forma que uma complementa a outra e todas se encontram inter-relacionadas, formando um contínuo.

Essas categorias partem de uma apreciação individual que vai se ampliando até uma perspectiva social, onde o outro é considerado e valorizado e o papel do professor transformador na sociedade é relevante. Desta forma, para organizar esse *continuum* de categorias, agrupamo-las em domínios. Obtivemos então, dois domínios de categorias: Individual e Social.

Domínios: Individual e Social

Durante o processo de categorização, percebemos que algumas categorias elaboradas continham trechos muito pessoais relacionados à docência. Esses trechos se referiam a vivências e experiências pessoais, emoções e maneiras de perceber a atuação docente de forma muito particular. Isto significa que os argumentos utilizados por esses participantes do grupo focal permeavam razões muito íntimas e envolviam de maneira única apenas o próprio sujeito, seus anseios e desejos. Ao analisar este tipo de argumentos autorreferidos e as categorias decidimos denominar esse domínio como “Individual”, uma vez que é o próprio sujeito revelando os fundamentos de sua escolha, aparentemente vinculados apenas a ele próprio.

As categorias seguintes revelaram uma ampliação da percepção do sujeito. Neste caso, as respostas incluíam o outro. É notável como nos trechos apareceu a importância da relação com os sujeitos, fossem esses parentes, amigos, alunos, professores, dentre outros, e como essa relação influenciou a sua escolha. Neste sentido os indivíduos saem de uma percepção apenas de si para uma perspectiva ampliada onde a relação com os outros seres humanos condiciona a sua escolha profissional. E numa perspectiva mais ampla os trechos da fala dos participantes que se encaixaram nestas categorias demonstram um engajamento social maior. Como sujeitos de uma sociedade que eles

descrevem e identificam, eles se sentem participantes e responsáveis pela mesma. Esse domínio que se diferencia claramente do domínio “Individual” nós o denominamos como domínio “Social”.

As categorias emergentes foram organizadas nos dois domínios, conforme o quadro 2.

Domínio	Categoria
Individual	1. Reconhecimento
	2. Vocação
	3. Admiração pela docência
	4. Conhecimento
	5. Relação ético/afetiva
Social	6. Relação ético/transformadora
	7. Política
	8. Importância para a sociedade
	9. Transformação

Quadro 2 – Domínios e categorias de análise

Para uma melhor compreensão das categorias de cada domínio, segue uma sucinta explicação de cada uma delas.

As categorias emergentes do domínio Individual:

1. Reconhecimento: é a busca por ser reconhecido e admirado pelos outros, ou seja, busca satisfazer um desejo pessoal.
2. Vocação: é concepção de que os indivíduos nascem com aptidões e tendências inatas (BRUSCHINI & AMADO, 2013) e está relacionada apenas com o sujeito e seu íntimo.

3. Admiração pela docência: é caracterizada pelo apreço pessoal em relação à profissão de professor.
4. Conhecimento: é o gosto pelo aprendizado e conhecimento, uma busca por seus próprios anseios, e por isso, ainda uma motivação de cunho muito pessoal.
5. Relação ético/afetiva: é a valorização da relação com o aluno, dando ênfase para essa interação. Apesar de prezar o relacionamento, essa categoria ainda está no domínio Individual, pois é uma relação que gera satisfação para o próprio sujeito.

As categorias emergentes do domínio Social:

6. Relação ético/transformadora: ainda está relacionada com a interação com o aluno, entretanto, essa relação busca oferecer conhecimentos e ferramentas para que o próprio aluno seja capaz de transformar sua vida. Ela não está centrada apenas na satisfação do indivíduo.
7. Política: está relacionada com o comprometimento em engajar os alunos com a participação política, entendendo que essa esfera tem grande influência em suas vidas.
8. Importância para a sociedade: mostra como, na compreensão dos sujeitos, a profissão docente é essencial para a formação de todos os cidadãos.
9. Transformação: é caracterizada pelo anseio em transformar a realidade, acreditando que a educação e a docência são as formas de se buscar uma sociedade mais justa.

As categorias foram organizadas dessa forma, pois entendemos que elas vão da mais centrada no próprio indivíduo e em seus desejos pessoais, passando pela interação com o aluno, até as mais coletivas, com uma perspectiva ética e política que atingem a sociedade como um todo.

Traçamos um paralelo das categorias criadas com o contínuo de motivação de Gagné & Deci (2005). Assim, as categorias incluídas no domínio Individual, em nossa análise, seriam correspondentes à motivação extrínseca e seus vários níveis de regulação. A categoria reconhecimento corresponde à regulação externa, pois depende de uma recompensa, no caso, a admiração de outras pessoas. A vocação e a admiração pela docência equivalem à regulação introjetada, pois são resultados de pressões internas do próprio indivíduo. Na vocação, ele percebe que tem uma habilidade, no senso comum, definido como “dom” (LUCKESI, 2009), para seguir a carreira docente, e na admiração pela docência, sente uma atração pela profissão, pois respeita e aprecia a mesma. Ou seja, são reguladores administrados pelo próprio sujeito. Já o conhecimento, é um tipo de regulação identificada, pois há uma aceitação do valor do regulamento. Isto é, o indivíduo percebe e se identifica com o estudo e o saber, entendendo como estes são importantes para o trabalho do professor. A relação ético/afetiva corresponde à regulação integrada, pois existe coerência entre a regulação e os valores pessoais do sujeito. No caso, a valorização da relação com o aluno é consonante com os valores do indivíduo.

Não conseguimos encontrar correspondência entre as categorias do domínio Social e as motivações da Teoria da Autodeterminação. Assim, elaboramos duas regulações que se relacionam com as categorias: a empática e a político-social. A regulação empática está relacionada com a empatia que os sujeitos têm em relação aos

alunos e o entendimento de seus problemas. Eles se identificam com os alunos, despertando o interesse pela docência. Ela corresponde à categoria ético/transformadora, pois ela se manifesta na vontade de ajudar os alunos em suas vidas pessoais. A regulação político-social esta relacionada com o comprometimento coletivo e social, uma preocupação mais ampla e abrangente. As categorias política, importância para a sociedade e transformação, são correspondentes a essa regulação, pois elas partem da premissa de que o professor possui responsabilidade para com toda a sociedade.

O quadro 3 sintetiza essa relação de correspondência e traz um exemplo extraído da fala dos sujeitos no grupo focal:

Domínio	Categoria	Contínuo de motivação	Trecho
Individual	Reconhecimento	Motivação extrínseca Regulação externa	S: Aí ele falou assim: “que eu tinha que ter um referencial”. E o referencial dele sou eu, pro curso dele.
	Vocação	Motivação extrínseca Regulação introjetada	Ed: Então assim, no meu ponto de vista além da paixão eu acho que professor é um dom.
	Admiração pela docência		J: Então, eu sempre admirei o trabalho do professor.
	Conhecimento	Motivação extrínseca Regulação identificada	Em: Me despertou o interesse em gostar de conhecer, de saber. Quando eu comecei a primeira série, eu já sabia ler e escrever.
	Relação ético/afetiva	Motivação extrínseca Regulação integrada	J: Ver o sorriso do aluno, instigar. Ele falando assim na minha frente “Eu quero estudar, eu gosto de estudar.”. É esse prazer que eu quero.
Social	Relação ético/transformadora	Regulação empática	A: Eu quero transformar, eu quero que o camarada lá, o menino consiga observar a realidade de outra forma, é essa minha intenção.
	Política	Regulação político-social	G: Então o problema está em quem? Nos alunos que eles têm problemas? Ou na escola que tem um sistema que não consegue suprir o que deveria suprir, não consegue fazer com que esses alunos se desenvolvam.
	Importância para a sociedade		S: O professor é a base de tudo. Se você não tiver um professor, você não vai ter nada. Pra tudo na vida, tem que ter alguém para ensinar.
	Transformação		P: Porque eles sabem que a gente [professores] tem potencial de mudar a sociedade, mas vamos continuar do jeito que está.

Quadro 3 – Domínios, categorias e contínuo de motivação, com exemplo de trechos extraídos dos diálogos do grupo focal.

As categorias elaboradas e emergentes a partir do grupo focal são importantes para se pensar a formação de professores, por isso serão discutidas de maneira mais detalhada a partir do referencial teórico escolhido.

Reconhecimento

A profissão de professor remete a figura de um líder, capaz de suscitar respeito, admiração e reconhecimento. O líder exerce influência sobre as demais pessoas, e possui "certa qualidade da personalidade individual, em virtude da qual ele se diferencia dos homens ordinários" (WEBER, 2009).

A busca por essa condição de admiração apareceu nas falas dos sujeitos dessa pesquisa, surgindo então esta categoria de análise. Ela aparece como a primeira do domínio individual, pois entendemos que essa motivação é centrada em razões pessoais, voltadas exclusivamente para o contentamento do próprio indivíduo. Vries & Miller (1990) afirmam que na personalidade dos líderes há traços narcisistas, corroborando com a ideia de que o desejo de ser reconhecido é uma busca de satisfazer uma aspiração particular.

Sônia destaca o reconhecimento do filho em relação a ela:

E ele fala assim: olha minha mãe! Aí eu penso... Gente, isso pra mim é tão... Assim, eu sou mãe. Pra mim isso é tão glorioso, ouvir isso dele, que ele me admira, sabe? – Sônia

O próximo trecho, além de mostrar como o reconhecimento de seu filho é significativo para Sônia, também expõe sua expectativa em relação ao futuro:

E a forma que ele falou, conforme ele ia falando, foi se emocionando. E eu falei: gente o que quê eu tô fazendo? Sabe

assim? Gente, se eu consigo fazer isso com meu filho, imagina aí fora!” – Sônia

Conforme já descrito anteriormente, associamos a busca pelo reconhecimento e admiração com a regulação externa da motivação extrínseca. A princípio parece contraditório relacionar a primeira categoria do domínio Individual, centrada em razões que comprazem o próprio sujeito, com a regulação externa, em que a percepção do local de controle é externa ao indivíduo. A vinculação da categoria mais individual com a regulação mais externa aparenta ser um paradoxo, portanto se faz necessária uma explicação mais detalhada.

A denominação “Individual” se contrapõe ao “Social”. Isso porque as categorias desse primeiro domínio apontam para razões que dizem respeito somente ao próprio sujeito. Não há uma preocupação em atender as necessidades dos outros, apenas buscar um contentamento pessoal, que muitas vezes corresponde a uma recompensa.

Já o tipo de regulação – externa ou interna – não está relacionado com o individual ou social. A regulação trata do estímulo para se realizar uma ação, que pode partir da própria pessoa ou de outra. No caso da regulação externa, o estímulo para realizar a atividade é administrado por outras pessoas, que não o indivíduo, por exemplo, quando alguém realiza uma ação por medo de uma punição, ou porque deseja algum tipo de recompensa. A regulação é externa a própria pessoa. A vontade de realizar a ação não é porque a atividade em si gera prazer, como no caso da motivação intrínseca, e sim devido a esse regulamento externo.

Nesta categoria, os licenciandos desejam ser reconhecidos pelos outros, ou seja, é uma regulação externa e, portanto, uma motivação extrínseca. Por satisfazer apenas o

próprio anseio e não o envolver ou auxiliar outras pessoas, como por exemplo, alunos ou a comunidade, se trata do domínio Individual.

Embora a profissão docente possa suscitar a admiração e o respeito, também pode provocar sentimentos de compadecimento ou mesmo repúdio, dado algumas condições como baixos salários e stress do dia a dia. Assim, se os sujeitos dessa pesquisa buscassem apenas o reconhecimento da sociedade, poderiam ter investido em outro curso, considerado mais respeitado. No entanto, como desejam se tornar professores, o reconhecimento não é única motivação desses licenciandos.

Vocação

A profissão docente frequentemente é associada a um carácter vocacional. A concepção de professor-sacerdote, atribuindo a esses profissionais uma tarefa quase missionária está arraigada na sociedade e é defendida por muitas pessoas. Embora Vasconcelos (2013) tenha concluído em seu estudo que as concepções de vocação e sacerdócio estejam relativamente abandonadas, essa fala apareceu no grupo focal:

Então assim, no meu ponto de vista além da paixão eu acho que professor é um dom, eu acho que a pessoa nasce e desde pequena começa a manifestar nele essa, essa queda pela profissão. – Eduardo

Segundo Assunção (1996), o “discurso da vocação” é conclusivo: ele transmite a ideia de que a orientação profissional é inata, uma força interna quase sobrenatural, e que diante disto, nada mais restaria a ser investigado. Nesse tipo de discurso, a escolha em se tornar professor é vista como pessoal, inspirada e independente de influências externas e outros fatores. É o que notamos na fala de Eduardo, ao afirmar que o professor já nasce com essa propensão.

Relacionamos esta categoria com a regulação introjetada da motivação extrínseca, por entendermos que neste caso, a pressão é exercida pelo próprio indivíduo, diferente da regulação externa em que o regulamento parte dos outros. Recompensas, como o reconhecimento, ou punições são administradas por outras pessoas, já nesta regulação, as ações são realizadas devido a sentimentos internos, como culpa, orgulho ou a crença que se possui uma vocação.

Se eu Sônia não acreditar em mim, quem vai acreditar?
Eu acredito que futuramente, quer dizer, eu acredito que assim, não dentro de uma sala de aula, mas eu acredito que eu sou uma boa professora. No que eu posso ensinar pra alguém, né? E eu acredito assim que vou fazer isso profissionalmente, né? Então eu acredito que vou ser uma boa professora, que eu vou ter muito pra ensinar, e aprenderei muito dentro de uma sala de aula. – Sônia

Apesar de Sônia não expressar diretamente a vocação, suas falas e história de vida são permeadas por essa ideia de ter nascido para ser professora, o que ficou evidente nas conversas que a pesquisadora manteve com ela fora do grupo focal.

O cuidado com essa concepção se deve ao fato de que historicamente a profissão docente foi vista como uma missão (RÊSES, 2009), e por isso, aspectos como salários e condições de trabalho adequadas não seriam tão relevantes.

Admiração pela docência

Embora muitas vezes a carreira docente seja considerada desvalorizada, a importância deste profissional é reconhecida. Em estudo realizado por Santos & Infante-Malachias (2014), foi observado que apesar de mais 90% dos alunos de Ensino Médio pesquisados não pretenderem seguir a carreira docente, grande parte deles destacaram o caráter essencial dos professores.

A admiração pela docência também foi mencionada pelos participantes do grupo focal:

Eu vi assim, a grandeza realmente que é ser um professor, né? Como ele é importante. – Sônia

Eu acho que você tem de se defender, você tem que chegar e falar “Não, não. Têm professores que ganham 20 mil reais, tem professores que escrevem livros, tem professores que dão palestras, e tem professores que chegam à presidência da república”. Afinal o Fernando Henrique é um sociólogo e professor, assim como muitos chegaram à prefeitura. O Fernando Haddad é um professor, a Luíza Erundina dava aula, era professora. Quantos docentes já chegaram a prefeitura, à governos, à presidência da república? Entende? Então é sim uma profissão prestigiada, o problema é da forma como a gente enxerga. Então, tem que se defender. Se alguém chegar e falar: “Ah nossa você é professor?”. “Sim, inclusive a presidência da república teve um professor”. É uma profissão de muito respeito. – Eduardo

No trecho anterior, Eduardo mostra que mesmo quando confrontado é preciso ressaltar como a profissão deve ser respeitada. Experiências pessoais com professores também promovem o respeito e admiração pelo trabalho docente:

Porque assim, eu vim da escola pública e eu confesso pra vocês que eu lembro de matérias do meu primário. Eu tive professores que foram geniais, construí minha vida. Fui para a escola técnica, hoje estou na Universidade de São Paulo. – Eduardo

Então, eu sempre admirei o trabalho do professor. Até porque na infância assim, o único amigo assim que eu tinha assim eram os professores. (...) Então eu sempre admirei assim o carinho que eles tinham. (...) Sempre estavam do meu lado. Me ajudavam. Então eu sentia apoio ali. – Jéssica

Então fui conversar com a professora. Então eu sempre vi nela como uma pessoa assim de auxílio. Uma pessoa que me ajudava. – Patrícia

Além de admiração, nas falas anteriores é possível notar o sentimento de gratidão em relação aos professores dos participantes do grupo focal.

Assim como a Vocação, esta categoria também foi relacionada com a regulação introjetada. Entendemos que a admiração pelos professores é uma pressão administrada pelo próprio indivíduo e não por outras pessoas. Respeito, admiração ou mesmo gratidão aos professores, configuram sentimentos pessoais, que partem dos próprios sujeitos.

Conhecimento

Outro aspecto que se destacou durante as sucessivas leituras do material transcrito, foi a relação dos participantes do grupo focal com o conhecimento, emergindo então essa categoria de análise.

Esta afinidade pelo conhecimento pode se manifestar cedo, conforme relatado por Emília e Patrícia:

Na mesma sala de aula eu estudava com meus irmãos mais velhos e várias crianças mais velhas, de três séries diferentes, e se tivesse mais alguém em alguma série ia ficar lá também, porque só tinha aquela sala de aula e só tinha aquele professor. Mas mesmo assim ali me despertou o interesse em gostar de conhecer, de saber e... Quando eu comecei inclusive a primeira série, eu já sabia ler e escrever. – Emília

Eu tinha curiosidade de uma coisa, eu sempre perguntava. Então o professor tá assim falando e eu interrompo a aula “Ah, professor, eu não entendi”. Aí eu sempre que conversava com a professora, ela falava “ah, você tem muito interesse, você é muito dedicada”. – Patrícia

A relação com o conhecimento faz parte do cotidiano da profissão docente. O professor deve ter um perfil intelectual, isto é, um vínculo com o aprendizado e o saber (PERRENOUD, 1998). Demo (2001) complementa ao afirmar que além de possuir o perfil de uma pessoa que sabe aprender, o professor deve saber fazer o estudante aprender.

Ensinar e aprender estão intimamente relacionados. “Não há docência sem discência. (...) Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 1996, p. 12). Esse aspecto também foi apontado no grupo focal:

Eu até li essa frase meio que ao contrário. Pra ter paixão de ensinar, tem que ter paixão de aprender. – Emília

Então eu acredito que vou ser uma boa professora, que eu vou ter muito pra ensinar, e aprenderei muito dentro de uma sala de aula. – Sônia

Os participantes do grupo focal se identificam com o aprendizado e o saber. Eles gostam do conhecimento e de aprender. Assim, relacionamos esta categoria com a regulação identificada, na qual a pessoa identifica e aceita o valor subjacente a um comportamento. Esta regulação é uma motivação instrumental porque o que os motiva é o conhecimento, um dos instrumentos do cotidiano do professor. Além disso, a questão do conhecimento também está relacionada com a competência pessoal, uma das necessidades psicológicas intrínsecas. (DECI & RYAN, 2000).

Embora a relação do professor com o saber seja intensa, o exercício da docência exige outros conhecimentos além dos conceituais. Podemos ilustrar com o trabalho de Mello & Massabni (2011), em que se concluiu que os sujeitos do estudo se preocupavam mais com a gestão do conteúdo do que com a gestão da sala, que também é um aspecto importante do trabalho do professor.

Relação ético/afetiva

A interação entre professor e aluno vai além da sala de aula. Esta relação envolve emoções e deixa lembranças para toda a vida, como já observado em algumas das falas anteriores. O desejo de possuir esse vínculo com os alunos foi percebido em alguns trechos, como abaixo:

Assim, eu fui do primeiro ao meu até o ultimo dia de estágio, eu gostava de estar lá, mesmo que fosse só pra você olhar. E a aí gente foi pegando... Assim dava um sorriso para a criança... Ai a criança olhava e a gente dava um sorriso, e elas foram se aproximando. – Sônia

Então é por isso que eu quero ser professora... Ver o sorriso do aluno, instigar. Ele falando assim na minha frente “Eu quero estudar, eu gosto de estudar.”. É esse prazer que eu quero. – Jéssica

O relacionamento entre professor e aluno deve ser de troca, respeito, e solidariedade (RANGEL, 1992). É uma relação permeada por afetividade e amplamente estudada, principalmente por autores vinculados à Psicologia (VASCONCELOS, 2004; LEITE, 2005; RIBEIRO, 2010; FRANCO, 2009; MAHONEY, 1993).

A afetividade desta interação se relaciona com o vínculo social, uma das necessidades psicológicas inatas, de acordo com a Teoria da Autodeterminação. Ele se caracteriza pela procura por relacionamentos com outras pessoas, em busca de amar e ser amado (DECY & RYAN, 2000). Tanto da perspectiva de aluno, quanto de professor, os participantes do grupo focal destacam essa relação:

A professora falou esses dias que a gente tem que entrar na sala e emocionar os alunos. E isso eu me identifiquei porque eu tinha uma professora de filosofia, que ela chegava na sala... A gente sabia que ela tinha uma profissão de jornalista, que ela não precisava estar ali na sala, não fazer nada do que tava fazendo. Só que ela chegava com aquela vontade assim, que ela veio pra

isso. Ela chegava, fazia você interagir, você se sentir humano. – Patrícia

Você observa que cada aluno tem uma tendência natural, um tem tendência a ser líder, outro tem tendência a cantar, o outro é mais quieto, o outro... É muito legal isso. É maravilhoso, sabia? Aí você tem essa sensibilidade e respeitar o espaço também do aluno, né? – Andréia

Decy & Ryan (2000) também explicam que o vínculo social é fundamental para adquirir regras e valores, pois é através das relações sociais que ocorre a aprendizagem. Na escola, se essa interação for marcada por condições afetivas favoráveis, como momentos no quais os professores se preocupam em transmitir tranquilidade aos alunos, o processo de aprendizagem é favorecido, conforme mostrado por Tassoni (2000) em seu estudo. Jéssica e Andréia também destacaram como a relação entre aluno e professor pode influenciar o aprendizado:

No estágio que eu tô fazendo, dá pra ver a diferença entre o professor que tá sentado e aquele professor que tem a paixão. Aquele tá desanimado, as questões políticas, os alunos... Ele não planeja a aula, não olha direito para os alunos, não sabe como os alunos se sentem... Não interagem. Só dá aula, o exercício na lousa e quer que os alunos façam. E da o visto e acabou... Agora aquele professor que ainda tem esperança, que gosta mesmo de dar aula, ele consegue fazer atividades, conversa com os alunos, compreende. Os alunos se comportam melhor, atendem ao chamado do professor. – Jéssica

Enquanto professora eventual eu consegui 32 aulas de matemática. Numa turma, nossa... Havia um menino que ele era muito, muito, muito, muito... Bastante agitado, 6º ano. Nossa, ele bagunçava, bagunçava, ele corria, ele ficava gritando. Aí eu observei, eu comecei a observar o comportamento dele e falei, “Nossa, eu acho que você gosta de teatro, não gosta?”. Ele disse “Gosto.” Eu: “Se você se comportar na aula eu te ajudo a escrever uma peça de teatro porque eu também gosto muito de escrever.” Ele me disse “Ah, professora, você me ajuda?”. E eu “Ajudo.” Na próxima aula, ele “Professora, eu já escrevi, ó..”. Ele escreveu, nem precisou da minha ajuda, ele ficou quietinho. – Andréia

Há consonância entre a valorização da interação com o aluno e os comportamentos e valores do indivíduo. Por isso, essa categoria se relaciona com a necessidade psicológica da autonomia, definida como o conjunto de ações coerentes com os valores de cada um (DECI & RYAN, 2000). Ou seja, o relacionamento saudável com os alunos está de acordo com os valores pessoais dos sujeitos, atendendo à essa necessidade.

Esta categoria foi relacionada com a regulação integrada, em que existe coerência entre a regulação e os valores pessoais do sujeito. Embora essa regulação provoque comportamentos autodeterminados, essencialmente voluntários, a atividade não gera satisfação em si, como na motivação intrínseca (LEAL, MIRANDA & CARMO, 2013).

Apesar de tratar desse vínculo, esta última categoria ainda está no domínio Individual e não no Social, porque a relação ainda acontece para satisfazer o próprio indivíduo e não o outro. As categorias descritas até aqui foram organizadas de maneira que partiram de razões muito íntimas e envolviam apenas o próprio sujeito, até a valorização da interação com o aluno.

Relação ético/transformadora

Durante a leitura do material transcrito do grupo focal, as falas que remetiam a interação com os alunos se destacaram. A princípio, estes trechos foram classificados na mesma categoria. Entretanto, notamos que havia uma sutil diferença entre eles: enquanto algumas falas ressaltavam o vínculo afetivo e o contato com os alunos, outras salientavam a diferença que essa relação e o aprendizado podem fazer na vida dos estudantes.

Assim, emergiram as duas categorias referentes à relação com o aluno, uma delas enfatizando o vínculo e a afetividade, no domínio Individual, e a outra destacando a transformação que pode ocorrer na vida do aluno devido à educação. Esta última se encontra no domínio Social, pois contempla o outro e não somente o próprio sujeito. Denominamos essa categoria como Relação ético/transformadora, sendo ilustrada pelo diálogo:

Porque a sua [profissão], você vai criar a base, você vai trazer expectativas, e assim... É o futuro. Professor é isso. O professor, ele, ele vai mostrar pra você. – Sônia

Não o futuro. Mas o presente. Alterar o próprio presente. – Gustavo

O diálogo mostra que os participantes do grupo focal acreditam que a educação seja capaz de fazer os alunos tomarem consciência sobre a realidade, refletir e agir sobre ela, alterando a própria vida. Outras falas também mostram esse aspecto:

Pra ele não ser um sujeito passivo, ele ser um sujeito ativo. E é isso que está na proposta, você não ser só professor pra você informar alguém, como um jornalista faz muito bem, como as mídias fazem muito bem. O papel do professor não é esse. O papel do professor é instigar o aluno, fazer com que o aluno se mobilize, mude sua conduta, se transforme, entendeu? É mudar a realidade do aluno, e é isso. Não se limita apenas a mudar a realidade do aluno, mas dar condições dele mudar sua própria realidade, pela própria escolha. – Gustavo

Eu quero transformar, eu quero que o camarada lá, o menino consiga observar a realidade de outra forma, é essa minha intenção. – Andréia

Eu não tinha nenhuma perspectiva de que eu teria ensino superior, quando eu saí do Ensino Médio. Eu não sabia que a USP existia. Eu sabia que existia a USP, mas a minha professora, que eu amava Biologia e fui falar com ela, ela falava assim “Não, muito difícil. É muito difícil. Aqui, o que vocês têm aqui...”. (...) Eu acho que os nossos alunos, nossas crianças não

tem essa perspectiva. Se for uma criança de classe média, classe média alta, ela tem. Mas as crianças carentes não têm. – Emília

Gustavo e Andréia destacam que o professor deve oferecer condições para que os alunos percebam e alterem sua própria realidade e Emília, cita um exemplo de perspectiva que a educação pode proporcionar: o acesso à universidade. O fato de estudar até certo nível de escolaridade e obter um diploma podem abrir perspectivas de inserção profissional e ascensão social. Freire (2014) lembra que uma das tarefas do educador é mostrar as possibilidades de esperança, para que os obstáculos e barreiras sejam vencidos.

Mais especificamente, o ensino de ciências oferece conhecimentos que tornam o aluno capaz de entender e interagir com o ambiente em que vive. No âmbito das ciências, podemos destacar ainda a responsabilidade social e ambiental como um aspecto de fomento de todos os cidadãos. Sônia destaca a importância do conhecimento não somente pontual, para a sala de aula, mas numa perspectiva mais ampla:

E eu sempre falava isso pra ele: Olha você tem que aprender porque isso aqui você não vai usar só hoje. Você vai usar o resto da tua vida. Quando você tiver fazendo alguma coisa, o que você for fazer né? Tudo você vai precisar. – Sônia

É possível notar a preocupação de Sônia em fazer o aluno compreender a importância do conhecimento e que o mesmo pode ser aplicado em sua vida. É o conhecimento que os alunos podem usar em seu cotidiano, resolvendo problemas a partir de suas necessidades (WILSEK & TOSIN, 2012).

Relacionamos esta categoria com a regulação empática, criada nesta pesquisa. Essa regulação faz o sujeito agir devido à empatia e reconhecimento do outro. No caso,

os participantes do grupo focal compreendem o aluno, seu cotidiano e o contexto no qual ele está inserido. Esta característica pode ser ilustrada no trecho abaixo:

E aí eu vejo os meninos, assim, eu vejo as crianças, os alunos.. Como assim, extensão daquilo eu sou, daquilo que eu fui, daquilo que eu poderia ser ou poderia ter sido. Eu vejo os meninos assim, entendeu? - Andréia

A identificação e a compreensão da realidade do aluno estão vinculadas ao desejo de melhorar sua vida, o que os sujeitos da pesquisa entendem ser possível através do ensino.

Política

Desde a realização do grupo focal e as primeiras leituras do material transcrito, notamos que um aspecto tinha uma presença muito forte e permeou o discurso de todos os participantes: a política. Por serem alunos da EACH, onde um ambiente de reflexão e debates é promovido desde o primeiro ano de curso, esse tipo de manifestação já era esperado:

[Ser professor] É um ato político. Na medida em que está imerso na sociedade... Está na sociedade é um ato político. Então você tem... Existem valores a serem defendidos, valores a serem, é... A serem delegados, outros valores que tem que ser é... Dispensados, desprezados também, né? E você tem que estar na luta. – Andréia

O aspecto político foi destacado principalmente no que se refere à qualidade da educação:

E teve uma greve dos professores se eu não me engano acho que ficaram mais de 90 dias sem dar aula e a gente via as mesmas cenas. Então, eu quis dizer assim, eu não lembro muito bem o ano, não sei se foi 87, se foi 86, mas eu quero dizer assim... Vamos colocar 87. De 87 pra cá... Nós estamos já em

2015, quer dizer... Já mais de trinta anos e não mudou nada! E não mudou nada! Né? Então às vezes a gente olha e fala assim os recursos e tudo mais... Mas eles querem fazer alguma mudança realmente? É conveniente para eles fazer essa mudança? Porque se fosse conveniente... Tantos anos e é a mesma coisa? – Sônia

Que qualidade? Porque qualidade a gente tem. Só que não é o que a gente tá querendo. Você tá precisando de qualidade pra que? Pra ser dominado? Ou a qualidade pra emancipar? Então acho que se tá tendo esse investimento que o Eduardo até citou, que é muito alto, mas tá investimento pro planejamento errado. Errado assim, pro nosso ponto. – Patrícia

O fracasso escolar que é uma coisa que a gente tá estudando em psicologia agora, ele não é um fracasso escolar de alguns, é um fracasso escolar da maioria, então o problema está em quem? Nos alunos que eles têm problemas? Ou na escola que tem um sistema que não consegue suprir o que deveria suprir, não consegue fazer com que esses alunos se desenvolvam. E o que que acontece também? A culpa é do professor, a culpa é desse, daquele. Não é um problema trivial de a gente olhar numa situação uma sala de aula. Você não sabe quais condições o professor está ali, quais condições os alunos estão ali. E também não se limitar a “aquela diretora é muito ruim, não sei o que”. Porque não, não é só isso. Tem uma condição política que os planos políticos de educação têm coisas que ou não consegue suprir, não consegue nem falar sobre a realidade ou o que tá lá e não consegue. – Gustavo

A consciência de que a política está integralmente relacionada com a educação é um aspecto desejado, pois segundo Arelaro (2007), para discutir as possibilidades e potencialidades do processo de escolarização, é necessário conhecer as características básicas do Estado e discutir como elas surgem e se manifestam em países como o Brasil.

Além do conhecimento sobre as políticas educacionais, Andréia destaca a participação política direta:

Os professores estão nas ruas, eu fui participar da manifestação. Quantos alunos eu vi presentes ali? Alunos de escola pública, pais de alunos presentes? Não vi ninguém. Vi só os professores. A questão é essa, se há esse problema na nossa... Na categoria docente, há esse problema, então isso é um

problema político intencional, que tem.. Cujo objetivo é a privatização da educação. Ai vem somada a intencionalidade da maioria de penal, que eles querem diminuir... Eles farão o que? Deixarão de mexer na educação pra construir presídios, por exemplo? Pode ser, não sei. Então além do professor ter esse caráter.. Além dessa, dessa profissão ter esse caráter profissional, têm um caráter político também. Que é uma luta que você tem que ter travar contra o sistema. – Andréia

Por exemplo, cadê o povo de LCN da manifestação dos professores? É um ato político, tem que ir lá. E nem toda manifestação acaba assim, muita gente deixa de ir, fala assim “não vou lá apanhar”. Não é assim. Não é assim. Não é toda manifestação que você vai lá apanhar não. Você tem de estar lá. E a luta continua, viu? Tá lá ainda. O povo tem que estar lá. A gente tem que participar disso. Exigir melhores direitos, porque o estado não nos dará nada. Ele não vai chegar e “Ah, é verdade, os professores são muito legais, a educação...”. Eles não vão fazer isso. Nós temos que ir pras ruas, nós temos que exigir e temos que convencer os pais dos alunos a participarem também. Que é interesse da sociedade como um todo, não é interesse da classe docente. – Andréia

O envolvimento direto dos professores com a política e a luta por seus direitos deve fazer parte da atividade docente. Sem ele não é possível exigir dos alunos uma postura crítica e participativa, uma vez que “as palavras a que falta corporeidade do exemplo pouco ou quase nada valem” (FREIRE, 1996, p. 19).

Relacionamos esta categoria com a regulação político-social, criada nesta pesquisa. Nesta regulação o sujeito age devido à responsabilidade e ao comprometimento social. Nas falas dos participantes é possível perceber uma inquietação constante onde a política é associada com a preocupação em relação à qualidade da educação. Os participantes do grupo focal consideram que o professor está diretamente envolvido com esse aspecto, o qual é muito importante para o desenvolvimento da sociedade.

Importância para a sociedade

O professor desempenha um papel fundamental em nossa sociedade. Essa importância foi destacada em diversos momentos durante a realização do grupo focal:

Gente, o professor, ele é a base de tudo. Se você não tiver um professor, você não vai ter nada, porque.. Pra tudo, tudo na vida, tem que ter alguém para ensinar. – Sônia

Você não está lutando por si só. Você está lutando por si e por aqueles que você está trabalhando junto, um conjunto. Você não está trabalhando como professor apenas para o professor, mas para os alunos, para a sociedade. Porque o papel do professor é trazer um desenvolvimento das pessoas pra que essas contribuam para a sociedade. Então que quê acontece? Se você tem uma profissão com essa função e você não dá o valor pra essa função, o que que você está dizendo? “Eu não ligo para a sociedade, eu ligo pra mim.”. – Gustavo

Além de ressaltar a importância dos educadores na sociedade, Gustavo destaca que é um dever de todos lutar pelo respeito e valorização desses profissionais. O professor não só é responsável pela educação básica, como também conduz à reflexão acerca de suas visões de mundo e participa da formação dos valores humanos. Os participantes do grupo focal afirmaram ainda:

Pro médico ser bom, ele tem que ter alguém para ensiná-lo. Pro advogado ser bom, tem que ter alguém pra ensiná-lo. E quem que ensinou? Com quem ele aprendeu? Ele precisou de quem? De um professor. Então, o professor, ele é a base de tudo, de todas assim. – Sônia

Mais de 41% dos alunos de medicina eram do estado. Aí eu fui pesquisar. Encontrei a matéria na Folha de São Paulo. 41,3% dos alunos de medicina, que é um curso extremamente difícil, é oriundo do estado. – Eduardo

O professor é responsável pela formação de muitas outras profissões e destacamos que não somente os docentes universitários ou de cursos profissionalizantes

possuem essa função. Os professores do ensino básico fornecem o suporte que conduz o aluno à resolução de problemas, promovendo uma visão mais abrangente necessária para toda a sua vida, inclusive no exercício da profissão escolhida, qualquer que seja ela.

A escola permite a ascensão social e a mobilidade entre as diversas camadas da população (NÓVOA, 1991). Assim, uma educação de qualidade promove uma sociedade mais igualitária e justa, pois permite que alunos de todas as classes sociais tenham acesso aos empregos gerados pelo desenvolvimento do país.

Relacionamos a categoria à regulação político-social, uma vez que os participantes do grupo focal demonstram valorizar o papel do professor e sua relação com a busca por uma sociedade efetivamente democrática, evidenciando a responsabilidade e compromisso que possuem quanto ao coletivo.

Transformação

Entre as atribuições dos professores de Ciências estão as questões associadas à formação que possibilita a reflexão dos alunos acerca de suas visões de mundo, podendo promover a transformação de suas realidades (FREIRE, 2014). Esse pensamento apareceu nas falas dos participantes do grupo focal, como ilustrado no trecho abaixo:

O que nós queremos para os meninos? Porque se nós estamos aqui, significa o que? Que todos nós temos alguma coisa em comum, que nos une. O que? Nós queremos ser professores. Porque que nós queremos ser professores? Porque nós vemos na educação uma forma de transformar a sociedade. Transformar a partir do que? Da construção de valores, da cidadania... – Andréia

Na fala anterior, Andréia mostra que para ela, através da educação os alunos podem passar a refletir sobre a realidade e a partir de então, transforma-la. Freire (2014) afirma que é preciso que os alunos percebam o condicionamento de sua percepção pela estrutura em que se encontram, observando que este contexto não é imutável, mas criado de maneira histórica e cultural pelos homens e que, portanto, passível de ser transformado por eles.

O papel do professor é atuar e refletir com os alunos para conscientizar-se junto com eles das reais dificuldades de sua sociedade e perceber que a realidade pode ser transformada (FREIRE, 2014). A vontade de contribuir nesse sentido foi destacada durante a realização do grupo focal:

Eu acho que o motivo de eu querer se professora, é pra eu fazer alguma coisa pelo mundo, pra melhorar. Transformar de alguma forma. Eu falo assim, que que eu posso fazer? A gente reclama, reclama, mas onde que a gente entra pra ajudar? –
Patrícia

Os participantes do grupo focal perceberam o potencial transformador da profissão de professor, como discutido por Giroux (1997). Para eles, o professor pode promover mudanças e que através do ensino é possível buscar uma sociedade mais igualitária.

Como intelectuais transformadores, corresponde aos professores o questionamento reflexivo e crítico das condições e políticas, econômicas e sociais (Giroux, 1997). Além disso, Pimenta & Ghedin (2002) ressaltam que reflexão crítica emana da participação num contexto social e político que ultrapasse o espelho restrito da sala de aula.

A categoria também corresponde à regulação político-social porque é possível perceber o comprometimento dos participantes do grupo focal em relação à transformação da sociedade. Eles acreditam firmemente que a realidade pode ser transformada e que o professor tem um papel fundamental nesse processo. Pode-se dizer que tanto a perspectiva crítica da sociedade quanto a visão transformadora emergem em quase todos os diálogos, embora em alguns momentos, as colocações estejam dentro de elementos do senso comum.

Adversidades

Apesar de terem expressado o desejo de se tornarem professores, tanto no questionário quanto na realização do grupo focal, os participantes mostraram que têm consciência de que a profissão enfrenta uma série de problemas. Isso mostra que eles não estão iludidos ou fantasiando com a realidade de trabalho. Um dos pontos negativos destacados foi o salário:

Olhando pra profissão de educador, professor... Em relação a outros cargos que exigem graduação se você não está em uma instituição privada, que você tem o currículo diferenciado e tudo mais, você não consegue comparar salários com outras pessoas que têm graduação. – Gustavo

Então o que acontece? O professor, ele não tá numa condição mínima de dar aula. Pra começar, ele já não tá numa condição mínima de dar aula, ele não recebe o mínimo que ele deveria receber por conta dele ter que se graduar para ele assumir cargos. – Gustavo

Gustavo está correto ao comparar o salário dos professores com outros profissionais com graduação. Para a comparação de salários se faz necessário estudar características como experiência, nível de escolaridade, idade, entre outras. Moriconi

(2008) realizou um estudo considerando essas variáveis e concluiu que no período de 1995 a 2006, um professor na escola pública ganhava em média 36% menos do que outros trabalhadores qualificados no setor privado e 52% menos do que outros empregados no setor público.

Além disso, comparando-se a remuneração e o tempo de experiência, concluiu-se que o salário é menor para professores com até dois anos de experiência no mercado de trabalho e a diferença salarial aumenta entre indivíduos com 20 anos de experiência ou mais (MORICONI, 2008). Ou seja, além de financeiramente ser pouco atrativa no início, a carreira docente também não parece promissora em longo prazo.

A questão salarial está diretamente relacionada com a valorização do profissional, conforme aponta Emília:

É, só voltando um pouquinho ao foco da foto que é o desprestígio, né? Da classe. Até mesmo a desarticulação da classe, né? Porque têm alguns lutando, mas não são todos. Se a classe toda tivesse unida, com certeza as consequências seriam maiores, seria mais visto, né? E quanto ao assunto do desprestígio, eu acho que enquanto a gente vê que prestigiar a profissão, é também, se reflete o quanto que o profissional vai receber. Nessa forma que não só o profissional vai se sentir, a pessoa vai se sentir valorizada, mas a sociedade vai reconhecer que ela tem valor. – Emília

Jesus (2000) afirma que diversos profissionais que têm menor ou igual nível de escolaridade, apresentam remuneração maior que a dos professores, fazendo com que a profissão seja desvalorizada pela sociedade. Isto que a princípio é um fator externo torna-se um peso, pois afeta diretamente a qualidade de vida do professor e em consequência a sua autoestima e valorização. A falta de prestígio também aparece no trechos:

Quando as pessoas me perguntam: “você quer ser o que?”, aí eu falo “professora”. E me olham com uma cara assim.

“Nossa, mas você é inteligente, não podia ser outra coisa?” Como se eu tivesse escolhido assim, “Ah vou ser mendiga ali na rua.”. Mas eles [alunos] vão falar assim, “ah, essa daí ela tá na margem da sociedade”. Eu acho que a gente também fica com a auto estima embaixo. A gente acaba não tendo como se desenvolver. – Patrícia

O aspecto salarial permeia as falas sobre a falta de reconhecimento e da desvalorização. Madeira (2000) mostra em seu estudo que quando os professores, sujeitos de sua pesquisa, mencionam fontes de insatisfação, comentários ou referências explícitas à questão da remuneração e da desvalorização da profissão estão sempre presentes nos discursos. Além disso, a desvalorização também pode estar relacionada com as condições de trabalho dos professores, como a quantidade de tarefas e a infraestrutura do local onde trabalham:

É, um dia desses eu encontrei uma professora, que ela leciona lá no Jardim.. Numa escola Regina que fica lá no Jardim Robru. Sessenta e sete alunos no Ensino Fundamental II. E isso é um ponto. Porque... É muito difícil, né? Muito difícil você enquanto professor, você conseguir trabalhar com a classe. Você não tem projeto. Ai eu perguntei o que que ela fazia, como é que ela conseguia. “Ah eu não consigo, eu só me esforço pra que eles se mantenham vivos. E pra eu me manter viva e fazer o que tenho que fazer. – Andréia

O professor ele tem que ter um planejamento. Às vezes o professor ele tem uma sala de aula da 8ª série, uma da 7ª, uma da 6ª, uma do 1º, 2º, 3º ano. Então pra cada sala que ele tiver que dar aula ele vai ter que preparar uma aula. Quantas horas são dadas pro professor? Você sabe? Quantas horas são dadas pro professor organizar as aulas? – Gustavo

Posso? Posso fazer um questionamento? Como que ele [governo] tem condições de montar uma ETEC? E por que quê.. Se ele tem condições de montar uma ETEC, ter aquela estrutura. Por que que ele não pode levar essa estrutura pra uma escola de periferia? Qual a diferença? Não é verdade? Porque se ele tem condições de colocar uma estrutura.. Porque eu já estudei numa ETEC, então é assim, a que eu estudei era maravilhosa, eu estudei no Parque da Juventude. É maravilhoso lá. É assim..

Você entra lá, parece que você tá em outro mundo. E tá numa escola do governo. Agora.. Porque que ele não pode fazer isso também numa escola na periferia? Qual a diferença? – Sônia

Os professores enfrentam pressões dos alunos, dos pais, da direção escolar e de toda a sociedade. Em relação às funções, é necessário ministrar a matéria, cuidar da disciplina dos estudantes, além da necessidade constante de se atualizar em relação ao conteúdo, revendo as metodologias de ensino. O trabalho não se limita à sala de aula, existem outras atividades pedagógicas, como reuniões de pais e conselhos de professores, atividades culturais, preenchimento de documentos, e também a correção e elaboração de provas e trabalhos dos alunos. Esse acúmulo de tarefas favorece a tensão e a ansiedade. Além disso, muitos professores, em busca de maiores rendimentos financeiros, optam por lecionar em mais de uma escola, aumentando a carga de trabalho.

A respeito da quantidade de alunos por sala e dessa grande quantidade de tarefas atribuídas ao professor, Madeira (2000) mostrou em sua pesquisa que todos os sujeitos de seu estudo referem-se ao cansaço em mais de um momento dos discursos, afirmando que estão cansados ou que o trabalho que realizam é muito cansativo. Ademais, a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) constatou através de uma pesquisa realizada entre os anos de 1996 a 1998, que 50% dos 52 mil professores entrevistados apresentavam um elevado nível de stress, que pode ser relacionado com esses aspectos. Recentemente, Cordeiro (2016) mostrou em seu estudo que 93,3% dos professores de sua pesquisa associaram o exercício do magistério ao stress.

Além de todo o acúmulo de trabalho, essas tarefas muitas vezes se dão em ambientes com estrutura precária. Isso é um problema, pois na visão de Lecompte & Dworkin (1991), as pessoas podem perder a fé nas instituições, como as escolas, quando

fatores estruturais não permitem a realização de metas pessoais. Sob tais condições, os indivíduos passam a desacreditar na possibilidade de atingirem seus objetivos naquele local de trabalho, e são tomadas por sentimentos de impotência, passando a não ver sentido no que fazem.

Aliado a estruturas precárias, a falta de respeito e a violência também podem contribuir para esse stress e para a desvalorização da carreira:

E infelizmente hoje dentro da sala de aula, assim, não tá tendo mais isso. É... A primeira coisa, né, que eu vejo, é o respeito. E tanto o aluno com o professor, quanto o professor com o aluno. – Sônia

Às vezes o professor, ele sofre agressão da escola. Às vezes não acontece muito. É, foi o caso do, de um amigo nosso, que ele conversando com a gente de que numa das primeiras aulas que ele foi dar dentro de uma escola, ele levou uma pedrada dentro da sala de aula. – Gustavo

Em seu estudo, Gatti (2014) apontou que o sentimento de desrespeito não está relacionado a um único fator ou classe social. Segundo a autora, os professores de alunos de baixa renda sentem a falta de respeito no descaso com a aula e a escola. Já os professores de alunos com renda superior sentem o desrespeito de pais e alunos que se consideram socialmente superiores.

Sobre a preocupação com a violência, que pode ser física ou verbal, o Sindicato de Especialistas de Educação do Magistério Oficial do Estado de São Paulo (UDEMOM) realizou uma pesquisa em 2009 sobre o assunto em 496 escolas públicas do Estado de São Paulo. Os resultados são alarmantes: em 84% dos colégios pesquisados, ocorreu algum tipo de violência, tanto física quanto verbal.

Segundo Batista (1997), a violência contra os professores por parte de alunos, em sua maioria, adolescentes, está relacionada, principalmente, a agressões verbais e

físicas, como uma forma de resolver conflitos interpessoais. Muitas vezes, essa maneira de solucionar os problemas parece a mais viável aos jovens, devido à sua cultura e suas experiências de vida.

Contudo, Sposito (1998) afirma que a violência contra os professores, por parte de alguns alunos, pode estar relacionada aos mesmos fatores que provocam o mal-estar docente, ou seja, a falta de estrutura nas escolas, bem como a desmotivação dos professores. Estes aspectos podem resultar em protestos contra o que é ensinado, encarando-se o ensino como não compatível com suas expectativas e necessidades. Para esta parcela de alunos, a indiferença e violência são formas manifestar seu descontentamento.

Os participantes do grupo focal também enxergam a falta de diálogo com as políticas públicas, um dos problemas da profissão do professor:

Não adianta colocar o professor como um técnico na sala de aula, como executor de tal lei e não perguntar qual a opinião dele. O que quê ele acha? Ele que tá convivendo com a realidade. E eu não sinto que tem essa abertura pra conseguir fazer esse diálogo. – Patrícia

A professora teve uma hora que ela falou assim pra gente, “Eu já estive nesse lugar de vocês fazendo estágio, e hoje eu estou aqui. Olha a realidade. Eu tento fazer alguma coisa, mas eu não posso. Eu tenho não sei quantos analfabetos funcionais. O projeto que chega para alfabetizá-los entra num período assim, no meio do ano. Aí eles vão agora sem ler, mas e matéria que eles perderam? Como é que eles vão acompanhar os outros?” – Patrícia

O questionamento de Patrícia no primeiro trecho é corroborado por Pimenta (1997), que afirma que o professor não pode ser considerado apenas como um técnico reproduzidor de conhecimento.

Assim, é importante destacar que embora os participantes do grupo focal tenham

expressado o desejo de se tornarem professores, todos mostram ter consciência dos problemas relacionados com a profissão docente.

Algumas reflexões

Nesse item vamos abordar alguns aspectos que chamaram nossa atenção ao longo do estudo.

Ainda na avaliação das respostas do questionário, constatamos um dado alarmante: verificamos que quase 25% dos alunos que responderam a pesquisa e que estão atualmente estudando em um curso de licenciatura, não desejam se tornar professores. Nossa hipótese é que esses alunos estão matriculados e permanecem na LCN, para obter um diploma de nível superior, qualquer que seja o curso. Eles teriam optado pela licenciatura, devido ao fato de que a carreira exige uma nota de corte baixa em relação aos demais cursos. Isso não ocorre apenas na USP. Em 2010, a nota de corte da licenciatura era, em média, 10% menor do que a dos bacharelados nos 1.293 cursos oferecidos pelo Sistema de Seleção Unificada, o Sisu (PINHO, 2010).

A nota de corte baixa é reflexo da pouca concorrência dos cursos de licenciatura. No caso da Licenciatura em Ciências da Natureza, o curso está entre os cinco com menor relação candidato/vaga (FUVEST, 2016). Entre as razões da baixa atratividade dessa carreira, estão os baixos salários, as condições de trabalho e outros aspectos já discutidos. Podemos citar também o desconhecimento que os estudantes de ensino médio têm sobre o curso.

A respeito do material transcrito do grupo focal, as categorias que emergiram a partir da leitura foram divididas em dois domínios: o Individual e o Social. Nossa hipótese é que indivíduos que concentram suas motivações majoritariamente nas

categorias do domínio Individual tenham maior propensão a abandonar a profissão, enquanto aqueles que possuem argumentos mais direcionados para o domínio Social, tendem a permanecer na carreira.

Relacionamos as categorias emergentes com os níveis de regulação do contínuo de motivação da Teoria da Autodeterminação e com alguns elaborados posteriormente na pesquisa e a partir dos dados empíricos. Essas regulações se referem à motivação extrínseca. A motivação intrínseca, em que o prazer se origina na execução da própria ação, não foi verificada nas falas dos sujeitos que participaram desta pesquisa. Isso não quer dizer que eles não a possuam, apenas que não a manifestaram, provavelmente porque no grupo focal eles não foram perguntados diretamente sobre o que os motiva a se tornarem professores.

Em relação à categoria vocação, Santos (2010) afirma que a mesma é um elemento bastante presente na representação social do ser professor, e este elemento surgiu em uma das categorias elaboradas a partir do grupo focal. Essa concepção exige prudência, pois pode levar a ideia de que a profissão docente deve ser executada com amor, independente de aspectos como salários e valorização. Essa imagem foi consolidada ao longo do século XIX, cruzando as referências ao magistério docente e ao sacerdócio (NÓVOA, 1992).

A passagem do domínio Individual para o Social também merece destaque. Ela se faz nas categorias relacionadas com a interação com o aluno. Entretanto, os trechos do domínio Individual enfatizam a afetividade em relação aos estudantes, apontando para a satisfação que esse vínculo traria para os participantes do grupo focal. Já os trechos do domínio Social prezam a melhoria de vida dos alunos, principalmente no que se refere ao acesso a Universidade. Eles também ressaltam a importância de estimular

seus estudantes não apenas a refletirem de maneira crítica sobre a realidade, mas agirem sobre ela. Cabe lembrar que a partir do momento em que eles refletem, sua percepção muda. Mas isto ainda não significa mudança da estrutura, sendo que a mesma deve ser estimulada (FREIRE, 1996).

Também merece destaque o discurso dos participantes do grupo focal, que se mostrou bastante politizado. A esfera política permeou várias falas ao longo do encontro, e conforme destacado por Perrenoud (1998) e Freire (1996), essa é uma característica importante na atividade docente. Atribuímos esse engajamento político apresentado à formação oferecida pela EACH, que desde o primeiro semestre é pautada em um ambiente de debates e reflexão sobre a realidade.

Os participantes do grupo focal percebem a importância de se desenvolver uma reflexão crítica que pense a transformação (GIROUX, 1997), entendendo que através da educação é possível buscar uma sociedade mais justa e igualitária. Ela pode permitir aos alunos uma mobilidade social e alteração de estruturas socialmente impostas, tornando os estudantes sujeitos e não objetos de transformação (FREIRE, 2014).

Eles também mostram que refletem e são críticos a respeito da própria formação de professores:

E também tem uma outra coisa, que é o... Tirando dessa parte diretamente da sala de aula, mas é a formação do professor. Como que é vista a formação do professor? Será que ele está sendo preparado para lidar com a situação real? Não. A gente já sabe que não, e... Muitas vezes nem na melhor das situações ele está preparado para lidar com o que... Enquanto ele está estudando é uma coisa, enquanto ele está na prática é outra.
– Gustavo

A fala de Gustavo remete à competência da prática reflexiva, exercício fundamental na formação dos professores (FREIRE, 1996).

Apesar de toda a admiração pela carreira e pelo desejo em se tornar professores, os participantes do grupo focal se mostram conscientes a respeito da desvalorização, baixos salários, e precariedade das condições de trabalho. Mas, eles lembram que atingir uma educação de qualidade, não depende apenas dos professores:

Um pouco também dependia dos pais, né? Da boa vontade dos pais também, e observar o filho, saber as dificuldades do filho, né? Porque infelizmente hoje tá assim. O pai coloca a criança na porta escola e acha que a escola tem a responsabilidade de ensinar, achar que aqui dá pra ter tudo. E não dá, né? – Sônia

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No atual cenário social, político e cultural do Brasil, é incontestável que uma das grandes preocupações é promover o acesso à educação escolar de qualidade todas as crianças e jovens. Para atingir esse objetivo, torna-se necessária a formação de professores bem preparados para a árdua tarefa de participar da formação cultural e cidadã dos alunos. Apesar da importância social do papel do professor, a carreira é pouco atrativa devido a fatores como baixos salários e desprestígio, dentre outros. No entanto, mesmo diante dessa perspectiva desalentadora existem estudantes que desejam se tornar professores. Assim, com a presente pesquisa pretendeu-se investigar o que pensam estudantes do curso de Licenciatura em Ciências da Natureza da escola de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo e identificar os motivos que os levaram a escolher a profissão docente. Para isso, elaboramos um questionário que visava identificar alunos com o desejo de se tornar professores. Esses estudantes foram então convidados a participar de um grupo focal.

Verificamos que quase 25% dos alunos responderam que não desejam se tornar professores. Esse é um dado alarmante, visto que se trata de alunos de um curso de licenciatura. Nossa hipótese é que eles teriam optado pelo curso devido à nota de corte baixa no vestibular e permanecem cursando para obter um diploma de nível superior. Não nos aprofundamos nessa questão, pois o questionário foi um instrumento para selecionar alunos que expressaram o desejo de se tornar professores.

O grupo focal foi realizado com sete participantes, que conversaram durante aproximadamente duas horas. A discussão foi gravada e posteriormente transcrita. Tendo em vista que um dos nossos objetivos era estudar as motivações dos licenciandos, para analisar os dados, utilizamos a análise textual discursiva e através

dela, emergiram nove categorias. Notamos que as categorias possuíam características em comum, sendo então agrupadas no que denominamos de domínios: o Individual e o Social. As categorias do domínio Individual são: reconhecimento; vocação; admiração pela docência; conhecimento; e relação ético/afetiva. As categorias do domínio Social são: relação ético/transformadora; política; importância para a sociedade; e transformação.

As categorias foram organizadas partindo da mais íntima e pessoal para a mais abrangente e coletiva. Depois disso, traçamos um paralelo entre as categorias e as regulações do contínuo de motivação da Teoria da Autodeterminação. No domínio Individual, o reconhecimento, ou seja, a busca por ser reconhecido e admirado pelos outros corresponde à regulação externa, porque o estímulo provém dos outros. A categoria vocação, crença de que os indivíduos nascem com aptidões, e a categoria admiração pela docência, caracterizada pelo apreço e consideração em relação à carreira docente, correspondem à regulação introjetada, porque nelas a pressão parte do próprio sujeito. Já o conhecimento, que é o interesse pelo aprendizado, é correspondente a regulação identificada, porque há aceitação e valorização dessa competência do professor. Finalmente, a relação ético/afetiva, isto é, o interesse na relação afetiva com o aluno, corresponde à regulação integrada, pois a valorização dessa interação está em consonância com os valores pessoais do sujeito.

Para as categorias do domínio Social, não encontramos correspondência com as regulações, por isso criamos duas novas regulações: a empática, que diz respeito a empatia, e reconhecimento do outro; e a político-social, que se refere a responsabilidade e comprometimento com a sociedade. A categoria ético/transformadora, apesar de ainda se concentrar na relação com o aluno, não enfatiza a satisfação que essa relação pode

gerar para o próprio sujeito, mas busca oferecer conhecimentos para que o aluno seja capaz de mudar sua realidade e por isso, se encontra no domínio Social. Ela é correspondente à regulação empática, porque há identificação do indivíduo com o aluno e com o contexto no qual está inserido, resultando em um esforço para auxiliá-lo a melhorar sua vida através do ensino. A política, ou seja, o engajamento político na luta por uma educação de qualidade e o esforço em engajar os alunos politicamente, corresponde a regulação político-social, pois na visão do sujeito, a participação política tem grande influência na vida de todos. A importância para a sociedade está relacionada com o caráter essencial que a profissão possui na formação de todos os cidadãos e corresponde também à regulação político-social, pois evidencia a preocupação dos sujeitos com o coletivo. Por fim, a transformação, o desejo de transformar a realidade, também corresponde à regulação político-social, pois os sujeitos acreditam que através da educação e da docência é possível buscar uma sociedade mais justa e democrática.

Verificamos que muitos tipos de regulações podem estar envolvidos na escolha da profissão docente. Um mesmo indivíduo pode apresentar em seu discurso argumentos que correspondem a diferentes regulações. Não foi nosso propósito quantificar esses dados, mas nossa hipótese é que indivíduos com motivações majoritariamente do domínio Individual tenham maior propensão a abandonar a carreira, pois se tratam de regulações mais frágeis. Já aqueles que possuem argumentos mais direcionados para o domínio Social, tendem a permanecer na carreira.

Todos os níveis de regulação do contínuo de motivação da Teoria da Autodeterminação e aqueles criados nesta pesquisa se referem à motivação extrínseca. Não verificamos a motivação intrínseca em nenhuma das falas dos sujeitos. Isso não

quer dizer que eles não a possuam, apenas que não a demonstraram durante o encontro de grupo focal.

Apesar dos participantes do grupo focal terem manifestado o desejo de se tornar professores, eles têm consciência das dificuldades existentes na profissão. Com a clara identificação de muitos problemas, tais como os baixos salários, o acúmulo e condições de trabalho, destacados pelos participantes da pesquisa, dentre outros desafios, cabe ressaltar que algumas das razões para a baixa atratividade docente são baseadas em senso comum e algumas vezes não têm embasamento teórico verdadeiro.

Dessa forma, concluímos que os licenciandos em Ciências da Natureza que desejam se tornar professores podem possuir diversas regulações que os motivam. Essas regulações podem ser muito individuais ou compreender razões que envolvam o coletivo. A análise dos dados e do estudo dos referenciais teóricos aponta para uma crise de sentido no papel do professor. Os alunos da licenciatura compreendem a importância do professor e valorizam seu papel, entretanto apontam muitos aspectos negativos da carreira.

Contribuindo para este cenário de crise de sentido, no dia 22 de setembro de 2016, o governo federal encaminhou ao Congresso Nacional a Medida Provisória (MP) 746/2016 para reestruturação do ensino médio. Muitos itens foram criticados, tais como a ampliação da jornada para período integral, a exclusão do currículo obrigatório de disciplinas como Educação Física, dentre outros. Nesse momento, como não faz parte dos objetivos do trabalho, não nos estenderemos nestes tópicos. Entretanto, ressaltamos que o diálogo sobre esta MP é de extrema importância para toda a sociedade. Um dos itens merece destaque em nosso estudo: passam a ser

considerados profissionais da educação básica, “profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino” (BRASIL, 2016, p.1).

Este critério contribui ainda mais para a desvalorização dos professores, pois passaria a não ser mais necessária a formação pedagógica desses profissionais. Salientamos que o papel do professor é complexo e exige o desenvolvimento de diversas competências, sendo necessário, portanto, uma formação adequada e específica desses profissionais. É lamentável que essa medida torne as licenciaturas ainda mais desprestigiadas, como foi mostrado amplamente no trabalho.

Para obtermos a educação de qualidade que todos desejam, é necessário oferecer melhores salários e condições de trabalho, além de proporcionar uma formação inicial e continuada adequada. Assim, é possível aumentar a atratividade da profissão e formar cada vez mais professores comprometidos e empenhados na luta pela efetivação de uma sociedade mais ética, igualitária e humana.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri; NUNES, Marina MR; TARTUCE, Gisela Lobo BP. Alunos do ensino médio e atratividade da carreira docente no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, n. 140, p. 445-477, 2009.

APPEL-SILVA, Marli; WELTER WENDT, Guilherme; Iracema Irani de Lima ARGIMON, . A teoria da autodeterminação e as influências socioculturais sobre a identidade. **Psicologia em Revista**, v. 16, n. 2, p. 351-369, 2010.

ARELARO, Lisete RG. A extensão do ensino básico no Brasil: ainda um desafio político. **Em Aberto**, v. 7, n. 39, 2007.

ASSUNÇÃO, Maria Madalena S. **Magistério primário e cotidiano escolar**. Autores Associados, 1996.

BARROS, Aidil de Jesus Paes; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Projeto de pesquisa: propostas metodológicas**. Vozes, 1990.

BARROS, Ricardo Paes et al. O mercado de trabalho para professores no Brasil. In: **Anais do XXIX Encontro Nacional de Economia [Proceedings of the 29th Brazilian Economics Meeting]**. ANPEC-Associação Nacional dos Centros de Pósgraduação em Economia [Brazilian Association of Graduate Programs in Economics], 2001.

BASSO, Itacy Salgado. Significado e sentido do trabalho docente. **Cadernos Cedes**, v. 19, n. 44, p. 19-32, 1998.

BATISTA, Joice Duarte. **A violência de alunos contra professores: a representação da violência escolar**. Goiânia: UFG, 1997. Disponível em: <<http://www.sbpcnet.org.br/livro/63ra/conpeex/mestrado/trabalhos-mestrado/mestrado-joice-duarte.pdf>>. Acesso em 23 de março de 2014.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Knopp. **Qualitative research for education**. Boston: Allyn & Bacon, 1982.

BOHOSLAVSKY, Rodolfo. **Orientação profissional: a estratégia clínica**. São Paulo, 1977.

BOUCHARD, Thomas Jr. Field research methods: Interviewing, questionnaires, participant observation, systematic observation, unobtrusive measures. **Handbook of industrial and organizational psychology**, v. 1, p. 363, 1976.

BORBA, Amândia Maria de. Identidade em construção: investigando professores na prática da avaliação escolar. São Paulo: EDUC, 2001.

BORGES, Camila Delatorre; SANTOS, Manoel Antônio. Aplicações da técnica do grupo focal: fundamentos metodológicos, potencialidades e limites. **Revista da SPAGESP**, v. 6, n. 1, 2005.

BRASIL. Medida provisória 746, de 22 de setembro de 2016. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, n. 184, 23 de setembro. 2016.Seção I, p. 1-2.

BRASIL, MEC. Referenciais para formação de professores. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1999.

BRUSCHINI, Maria Cristina Aranha; AMADO, Tina. Estudos sobre mulher e educação: algumas questões sobre o magistério. **Cadernos de pesquisa**, n. 64, p. 4-13, 2013.

CARVALHO, Isabel Cristina Moura. Biografia e formação na educação ambiental: um ambiente de sentidos para viver. **Revista brasileira de educação ambiental/Rede Brasileira de Educação Ambiental**, p. 21-27, 2004.

CARVALHO, AMP de; GIL-PÉREZ, Daniel. Formação de professores de ciências: tendências e inovações. São Paulo: Cortez, 2006.

CATANI, Denice Bárbara. Universidade, escola e formação de professores. **Em Aberto**, v. 6, n. 34, 2011.

CHAMON, Edna Maria Querido de Oliveira. Formação e (re) construção identitária: estudo das memórias de professores do ensino básico inscritos em um programa de formação continuada. **Trabalho de Pós-doutorado, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas**, Campinas, 2003.

CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. Disponível em: <http://www.cnte.org.br>. Acesso em: 14 mar. 2014

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

CORDEIRO, Ana Paula Pessanha. O trabalho de ensino como fator de stress para professores municipais. **Cadernos do CEAS: Revista crítica de humanidades**, n. 225, p. 37-48, 2016.

CUNHA, Murilo Bastos. Metodologias para estudo dos usuários de informação científica e tecnológica. **Revista de Biblioteconomia de Brasília**, v. 10, n. 2, 1982.

CUNHA, Maria Isabel da. Aprendizagens significativas na formação inicial de professores: um estudo no espaço dos Cursos de Licenciatura. **Interface-Comunic., Saúde, Educ.**, v. 5, n. 9, 2001.

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Educação para uma sociedade em transição**. Campinas: Papirus, 2001.

DECI, Edward L.; RYAN, Richard M. The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. **Psychological inquiry**, v. 11, n. 4, p. 227-268, 2000.

DECHARMS, Richard. Motivation enhancement in educational settings. **Research on motivation in education**, v. 1, n. 7, p. 275-310, 1984.

DEMO, Pedro. Pesquisa qualitativa: busca de equilíbrio entre forma e conteúdo. 1998.

DIAS, Cláudia Augusto. Grupo focal: técnica de coleta de dados em pesquisas qualitativas. **Informação & Sociedade**, v. 10, n. 2, 2000.

DIAS, Cleuza Maria Sobral; ENGERS, Maria Emília Amaral. Tempos e memórias de professoras-alfabetizadoras. **Educação**, v. 28, n. 3, p. 505-523, 2005.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. O ovo ou a galinha: a crise da profissão docente e a aparente falta de perspectiva para a educação brasileira. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 92, n. 230, p. 34-51, 2011.

ESTEVE, José Manuel. El malestar docente. **Cuadernos de pedagogía**, n. 148, p. 94-104, 1987.

FRANCO, Adriana de Fátima. O mito da autoestima na aprendizagem escolar. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)* Volume**, v. 13, n. 2, p. 325-332, 2009.

FORTIER, Michelle S.; VALLERAND, Robert J.; GUAY, Frédéric. Academic motivation and school performance: Toward a structural model. **Contemporary educational psychology**, v. 20, n. 3, p. 257-274, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FUVEST. Relação candidato/vaga. Disponível em: <http://www5.usp.br/wp-content/uploads/relacao_candidato_vaga_20161.pdf>. Acesso em 13 de julho de 2016.

GAGNÉ, Marylène; DECI, Edward L. Self-determination theory and work motivation. **Journal of Organizational behavior**, v. 26, n. 4, p. 331-362, 2005.

GARCIA, Tânia Cristina Meira. Saberes e competências que descrevem a natureza, o processo, as condições e as relações do trabalho docente. In: **VII Seminário Redestrado – nuevas regulaciones en América Latina**. Resumos do VII Seminário Redestrado. Buenos Aires: UBA/CLACSO, 2008.

GATTI, Bernardete. Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas. In: **Série Pesquisa em Educação**. Líber Livro, 2005.

_____, Bernardete. **A atratividade da carreira docente no Brasil**. Fundação Victor Civita, 2014.

_____, Bernadete; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Unesco Representação no Brasil, 2009.

GAUTHIER, Clermont et al. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Ijuí: Unijuí, p. 20, 1998.

GASPARINI, Sandra Maria; BARRETO, Sandhi Maria; ASSUNÇÃO, Ada A. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Educação e Pesquisa**, v. 31, n. 2, p. 189-199, 2005.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

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

GOMES, Sandra Regina. Grupo focal: uma alternativa em construção na pesquisa educacional. **Cadernos de Pós-graduação**, v. 4, p. 39-46, 2009.

GUIMARÃES, Valter Soares. **Formação de professores: saberes, identidade e profissão**. Campinas: Papirus Editora, 2010.

GUIMARÃES, Sueli Édi Rufini; BORUCHOVITCH, Evely. O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspectiva da teoria da autodeterminação. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 17, n. 2, p. 143-150, 2004.

GÜNTHER, Hartmut. **Como elaborar um questionário**. Brasília: UnB, Laboratório de Psicologia Ambiental, 2003.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2004.

ISRAEL, Maria Natividade; DUARTE, Ana Maria. **Motivação inicial para a profissão docente dos alunos do curso de Desporto e Educação Física da Universidade do Porto**. 2000. Disponível em: < http://ruc.udc.es/bitstream/2183/6856/1/RGP_6-111.pdf>. Acesso em 23 de março de 2015.

JESUS, Saul Neves de. **Motivação e formação de professores**. Coimbra: Quarteto Editora, 2000.

BUENO, BELMIRA OLIVEIRA. Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério. 2003.

LAPO, Flavinês. Rebolo.; BUENO, Belmira Oliveira. Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério. **Cadernos de Pesquisa**, n. 118, p. 8-82, 2003. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/cp/n118/16830.pdf>>. Acesso em 20 de março de 2015.

LEAL, Edvalda Araújo; MIRANDA, Gilberto José; CARMO, Carlos Roberto Souza. Teoria da autodeterminação: uma análise da motivação dos estudantes do curso de ciências contábeis. **Revista Contabilidade & Finanças**, v. 24, n. 62, p. 162-173, 2013.

LECOMPTE, Margaret Diane; DWORKIN, Anthony Gary. **Giving Up on School: Student Dropouts and Teacher Burnouts**. Corwin Press, Inc., 2455 Teller Road, Newbury Park, 1991.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva; TAGLIAFERRO, Ariane Roberta. A afetividade na sala de aula: um professor inesquecível. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 9, n. 2, p. 247-260, 2005.

LÓPEZ, Francisco José Poyato. **Concepciones y motivaciones sobre la profesión docente en la formación inicial del profesorado de ciencias de enseñanza secundaria**. 2016. Tese de Doutorado. Universidad de Córdoba.

LOUZANO, Paula et al. Quem quer ser professor? Atratividade, seleção e formação do docente no Brasil. **Estudos em avaliação educacional**, v. 21, n. 47, p. 543-568, 2010.

LORENZETTI, Leonir. O ensino de ciências naturais nas séries iniciais. **Revista Virtual Contestado**, 2002. Disponível em: <www.faculdefortium.com.br/ana_karina/material/O%20Ensino%20De%20Ciencias%20Naturais%20Nas%20Series%20Iniciais.doc>. Acesso em: 12 mar.2015.

LUCE, Maria Beatriz. Valorização da profissão docente: substantivada ou adjetivada. 2013. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/faced/mbluce/Valoriza%C3%A7%C3%A3o%20da%20Profissao%20docente.pdf>>. Acesso em: 01 jul. 2014>

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Desenvolvimento dos Estados de Consciência e Ludicidade**. 2009.

MACEDO, Lino de. **Ensaio pedagógico: como construir uma escola para todos?**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2009.

MADEIRA, Margot Campos. Representações sociais de professores sobre a própria profissão: à busca de sentidos. **Representações sociais de professores sobre a própria profissão: a busca de sentidos**, 2000.

MAFRA, Núbio Delanne Ferraz. O professor se perde a face. **Olhar de professor**, v. 1, n. 1, 2009.

MAHONEY, Abigail Alvarenga. Emoção e ação pedagógica na infância: contribuições da psicologia humanista. **Temas em psicologia**, v. 1, n. 3, p. 67-72, 1993.

MALDANER, O. A.; SCHNETZLER, R. P. A necessária conjugação da pesquisa e do ensino na formação de professores e professoras. **Ciência, ética e cultura na educação**. São Leopoldo: UNISINOS, 1998.

MASSABNI, Vânia G. Os conflitos de licenciandos e o desenvolvimento profissional docente. **Educação e Pesquisa**, v. 37, n. 4, p. 793-808, 2011.

MELLO, Juliana Vasconcelos. ; MASSABNI, Vânia Galindo . The pre-service practice during the major degree apprenticeship practice. In: **Science and Mathematics Education Conference**, 2012, Dublin. Science and Mathematics Education Conference. Dublin: Dublin City University, v. 1. p. 72-75, 2012.

MORAES, Roque. UMA TEMPESTADE DE LUZ: A COMPREENSÃO POSSIBILITADA PELA ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA A storm of light: comprehension made possible by discursive textual analysis. **Ciência & Educação**, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação**, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006.

MORICONI, Gabriela. **Os professores são mal remunerados nas escolas públicas brasileiras? Uma análise da atratividade da carreira do magistério sob o aspecto da remuneração**. Dissertação (Mestrado) – Escola de Administração de Empresas de São Paulo, FGV, São Paulo, 2008.

MORETTO, Cleide Fátima. **Ensino superior, escolha e racionalidade: os processos de decisão dos universitários do município de São Paulo**. Tese de Doutorado. – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002

NASCIMENTO, Fabrício do. Pressupostos para a formação crítico-reflexiva de professores de ciências na sociedade do conhecimento. **Teorização de práticas pedagógicas: escola, universidade, pesquisa**. São Carlos: UdUFSCar, p. 35-72, 2009.

NASCIMENTO, Fabrício do; FERNANDES, Hylio Laganá; MENDONÇA, Viviane Melo. O ensino de ciências no Brasil: história, formação de professores e desafios atuais. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 10, n. 39, 2010.

NÓVOA, Antônio. **Profissão, professor**. Porto: Porto Editora, 1991.

_____, Antônio. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, J. A. **Psicologia da educação escolar I: Aluno–aprendizagem**. Coimbra: Almeida, v. 2, 1999.

PAIVA, Edil V. **Pesquisando a formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

PERRENOUD, Philippe. As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação. Grupo A, 1998.

Pinho, A. Licenciaturas têm menor nota de corte no Enem. Cotidiano, **Folha de São Paulo**. Brasília, 2010. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff0402201026.htm>>. Acesso em: 14 jun. 2016

PIMENTA, Selma. Garrido. Formação de professores-saberes da docência e identidade do professor. Nuances: Estudos **sobre Educação**, v. 3, n. 3, 1997.

_____, Selma. Garrido. Formação de Professores: identidade e saberes da docência. In: _____. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro. **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.

PINOTTI, Sonia Aparecida Gonçalves. Stress no professor: fontes, sintomas e estratégias de controle. **Revista Uniara**, v. 17, n. 18, p. 207-216, 2006.

PLACCO, VMNS. Um estudo de representações sociais de professores do Ensino Médio quanto à AIDS, às drogas, à violência e à prevenção: o trabalho com grupos focais. **MENIN, MSS; SHIMIZU, AM Experiência e representação social: questões teóricas metodológicas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, p. 295-314, 2005.

RANGEL, Ana Cristina Souza. **Educação matemática e a construção do número pela criança**: Uma experiência em diferentes contextos sócios – econômicos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

RÊSES, Erlando da Silva. De vocação para profissão: organização sindical docente e identidade social do professor. 2009.

RIBEIRO, Marinalva Lopes. A afetividade na relação educativa. **Estudos de psicologia**. Campinas, v. 27, n. 3, p. 403-412, 2010.

RUIZ, Antônio Ibañez; RAMOS, Mozart Neves; HINGEL, Murílio. Escassez de professores no Ensino Médio: propostas estruturais e emergenciais. **Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica**, 2007.

RYAN, Richard. M. Agency and organization: intrinsic motivation, autonomy and the self in psychological development. In: J. Jacobs (org.). **Nebraska symposium on motivation..** V. 40, p. 1-5. Lincon: University of Nebraska Press, 1993.

RYAN, Richard M.; DECI, Edward L.; The support of autonomy and the control of behavior. **Journal of personality and social psychology**, v. 53, n. 6, p. 1024, 1987.

SANTOS, Wildson Luiz Pereira dos. Contextualização no ensino de ciências por meio de temas CTS em uma perspectiva crítica. **Ciência & Ensino (ISSN 1980-8631)**, v. 1, 2007.

SANTOS, Renata Harumi Muniz & INFANTE-MALACHIAS, María Elena, **Concepções de alunos do ensino médio sobre a carreira docente**. In: II Congresso Nacional de Formação de Professores e XII Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores, 2014, Águas de Lindóia – SP. Anais do... São Paulo: UNESP, 2014. v. 1. p. 3099-3111

SHELDON, Kennon M. et al. The independent effects of goal contents and motives on well-being: It's both what you pursue and why you pursue it. **Personality and social psychology bulletin**, v. 30, n. 4, p. 475-486, 2004.

SILVA, Maria de Lourdes Ramos. Aspectos sócio-afetivos que interferem na construção da identidade do professor. **Cognição, afetividade e linguagem**. Taubaté: Cabral Editora universitária, 2007.

SILVA, Maria de Lourdes R. da. A complexidade inerente aos processos identitários docentes. **Notandum Libro**, v. 12, p. 45-58, 2009.

SOARES, Dulce Helena Penna. **A escolha profissional**. Grupo Editorial Summus, 2002.

SOUSA, Ana Paula de; FILHO, Mário José. A importância da parceria entre família e escola no desenvolvimento educacional. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 44, n. 7, p. 2, 2008.

SOUZA, R. M.; CAMARGO, A. M. F.; MARIGUELA, M. **Que Escola é Essa? Anacronismos, resistências e subjetividades**. Campinas: Alínea, 2009.

SPOSITO, Marília Pontes. A instituição escolar e a violência. **Cadernos de pesquisa**, n. 104, p. 58-75, 2013.

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

TASSONI, Elvira Cristina Martins. Afetividade e aprendizagem: a relação professor-aluno. **Psicologia, análise e crítica da prática educacional**. Campinas: ANPED, 2000.

TEIXEIRA, Sandra Regina; MACIEL, Maria Delourdes. Grupo focal: técnica de coleta de dados e espaço de formação docente. **VII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências (ENPEC)**, 2009.

TERRIEN, Jacques; LOIOLA, Francisco Antônio. Experiência e competência no ensino: pistas de reflexões sobre a natureza do saber-ensinar na perspectiva da ergonomia do trabalho docente. **Educação & Sociedade**, v. 22, n. 74, 2001.

UDEMO - Sindicato de Especialistas. do Magistério Oficial do Estado de São Paulo. **Pesquisa Violência nas Escolas**, 2009. Disponível em: < http://www.udemo.org.br/Apr_UDEMO.pps>. Acesso em: 14 mar. 2014

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação Superior**. Rio de Janeiro: Universo, Uberlândia: Unit, 1999.

VASCONCELOS, Maria Celi Chaves; DE OLIVEIRA FELIX, Ignez. Histórias de vida: mulheres professoras e a escolha do magistério. **Indagatio Didactica**, v. 5, n. 2, 2013.

VASCONCELOS, Mário Sérgio. Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas. **Educação & Sociedade**, v. 25, n. 87, p. 616-620, 2004.

VERNON, Magdalen D. **Motivação humana**. Petrópolis: Vozes, 1973.

VIEIRA, Elaine Cristina. Socialização, opção profissional e representação na Educação Física. **Motriz**, v. 3, n. 1, p. 44-49, 1997.

VRIES, Manfred FR; MILLER, Danny. Narcisismo e liderança: uma perspectiva de relações de objetos. **Revista de Administração de Empresas**, v. 30, n. 3, p. 5-16, 1990.

WEBER, Max. **The theory of social and economic organization**. Simon and Schuster, 2009.

WEHMEYER, Michael L. Self-determination and the education of students with mental retardation. **Education and Training in mental Retardation**, p. 302-314, 1992.

WILSEK, Marilei Aparecida Gionedis; TOSIN, João AngeloPucci. Ensinar e Aprender Ciências no Ensino Fundamental com Atividades Investigativas através da resolução de problemas. **Estado do Paraná**, v. 3, n. 5, p. 1686-8, 2012. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1686-8.pdf>>. Acesso em 24 de março de 2015.

APÊNDICES

Termo de Livre Consentimento

<p style="text-align: center;">Termo de Livre Consentimento</p> <p>Eu, _____, aluno regularmente matriculado no curso de Licenciatura em Ciências da Natureza da Escola de Artes, Ciências e Humanidades (EACH), localizada em São Paulo/SP, autorizo a coleta de dados para a pesquisa "Concepções de professores de Ciências em formação inicial sobre a profissão docente" realizado pela mestranda Renata Harumi Muniz dos Santos, do Programa Interunidades em Ensino de Ciências da Universidade de São Paulo.</p> <p>Declaro estar ciente que:</p> <ul style="list-style-type: none">- O objetivo da pesquisa é: estudar as concepções de professores de Ciências sobre a carreira docente, identificando as motivações destes profissionais para sua escolha e suas percepções sobre o contexto atual da profissão;- Tal estudo é parte da dissertação de mestrado, financiado pela CAPES, que oferece bolsa ao aluno pesquisador;- O trabalho de pesquisa tem a orientação da Profª Drª María Elena Infante-Malachias, da Escola de Artes, Ciências e Humanidades;- Posso me recusar a participar em qualquer momento sem sofrer nenhum tipo de penalidade;- Os resultados da pesquisa podem ser publicados em congressos, simpósios e outros meio de divulgação científica;- Os resultados desta pesquisa serão divulgados seguindo os critérios éticos, assegurando o sigilo e a não identificação dos envolvidos; <p>Declaro que entendi os objetivos da pesquisa e permito a sua realização.</p> <p style="text-align: right;">São Paulo, _____ de _____ de 2014.</p> <table border="0" style="width: 100%;"><tr><td style="width: 50%; vertical-align: top;"><p>_____ Assinatura</p></td><td style="width: 50%; vertical-align: top;"><p>_____ Profª.Drª. María Elena Infante-Malachias Orientadora da Pesquisa E-mail: marilen2810@gmail.com</p></td></tr><tr><td style="vertical-align: top;"><p>_____ Renata Harumi Muniz dos Santos Aluna/Pesquisadora E-mail: renataharumi@ol.com.br</p></td><td></td></tr></table>	<p>_____ Assinatura</p>	<p>_____ Profª.Drª. María Elena Infante-Malachias Orientadora da Pesquisa E-mail: marilen2810@gmail.com</p>	<p>_____ Renata Harumi Muniz dos Santos Aluna/Pesquisadora E-mail: renataharumi@ol.com.br</p>	
<p>_____ Assinatura</p>	<p>_____ Profª.Drª. María Elena Infante-Malachias Orientadora da Pesquisa E-mail: marilen2810@gmail.com</p>			
<p>_____ Renata Harumi Muniz dos Santos Aluna/Pesquisadora E-mail: renataharumi@ol.com.br</p>				

Roteiro de debate

1. a) “Só desperta paixão de aprender quem tem paixão de ensinar” - atribuída a Paulo Freire

2. Protesto dos professores do estado do Paraná, no dia 29 de Abril de 2015.

Disponível em: <http://www.brasilpost.com.br/2015/04/28/confronto-greve-dos-professores_n_7164272.html>

3. “A luta dos professores em defesa de seus direitos e de sua dignidade deve ser entendida como um momento importante de sua prática docente, enquanto prática ética. Não é algo que vem de fora da atividade docente, mas algo que dela faz parte.” - Paulo Freire, *Pedagogia da Autonomia*, p. 65

4. “Temos de saber o que fomos, para saber o que seremos” - Paulo Freire, *A Importância do Ato de Ler*, p.33

5. “*We know what we are, but know not what we may be*” (“Sabemos o que somos, mas não sabemos o que poderemos ser”) – Shakespeare, Hamlet

ANEXOS

Questionários dos alunos convidados para participar do grupo focal

Questionário - Andréia

Nome: _____

Ano de Ingresso: 2014

- Leia as perguntas atentamente e sem pressa.
- Não existem respostas certas ou erradas. O importante é que você reflita e dê sua opinião sincera.
- Obrigada por participar!

1. O que você pensa a respeito da carreira de professor?

É uma carreira que exige dedicação e um certo altruísmo dadas as circunstâncias históricas na qual atua inserida. O Brasil, após longos períodos de ditadura passa por um processo de redemocratização. A partir deste processo de redemocratização → (vale a pena)

2. Você deseja se tornar professor?

- Porque vejo a docência como a possibilidade de se construir uma sociedade na qual os indivíduos ~~podem~~ possam exercer, plenamente, a cidadania.

3. Quando você tomou essa decisão?

Ao observar crianças, e adolescentes e adultos, a partir deste olhar pude concluir (que o) quanto o conhecimento poderia melhorar sua qualidade de vida.

4. Quais os principais fatores que influenciaram sua decisão?

Formação político-ideológica marxista. A partir da educação é possível que se construa uma sociedade mais justa.

Questionário - Sônia

Nome: _____
Ano de ingresso: 2014

- Leia as perguntas atentamente e sem pressa.
- Não existem respostas certas ou erradas. O importante é que você reflita e dê sua opinião sincera.
- Obrigada por participar!

1. O que você pensa a respeito da carreira de professor?

Sobre a carreira de professor, eu penso que é difícil no início, pela dificuldade de ingressar no mercado, precisa ^{passar} por concursos para conseguir um bom emprego e ^{bom} salários.

2. Você deseja se tornar professor?

Sim

3. Quando você tomou essa decisão?

Desde criança sempre achei interessante, e dizia que quando crescesse seria professora, depois de adulta me especializei em outro ramo de atividade, e ~~que~~ percebi estava ensinando neste ramo também. Então resolvi realizar este sonho de infância e me tornar uma professora.

4. Quais os principais fatores que influenciaram sua decisão?

- 1º sonho de infância
- 2º filhos
- 3º ajudar as pessoas com dificuldades de aprendizagem.
- 4º o amor pela profissão

Questionário - Eduardo

Nome: _____
Ano de ingresso: 2011

- Leia as perguntas atentamente e sem pressa.
- Não existem respostas certas ou erradas. O importante é que você reflita e dê sua opinião sincera.
- Obrigada por participar!

1. O que você pensa a respeito da carreira de professor?

Seu professor não é um operário, é um homem.
Lecionar, é distribuir o conhecimento, é ter paixão por ensinar seu
conhecimento, seu professor é mais que um profeta, é um aluno.

2. Você deseja se tornar professor?

Sim, um professor faz amor de opinião, que
mostre ao aluno não só elementos pedagógicos e
sim, aspectos relacionados a vida e a sociedade.

3. Quando você tomou essa decisão?

Desde jovem - (12 anos) tinha uma afinidade que
eu tinha paixão de explicar, porém foi
aos 30 anos.

4. Quais os principais fatores que influenciaram sua decisão?

Muito na opinião do minha mãe, foi em
observar que a sociedade está errada!!!
No meio dos professores, o ~~professor~~ professor é quem se

Questionário - Emília

Nome: _____

Ano de ingresso: 2014

- Leia as perguntas atentamente e sem pressa.
- Não existem respostas certas ou erradas. O importante é que você reflita e dê sua opinião sincera.
- Obrigada por participar!

1. O que você pensa a respeito da carreira de professor?

Dentro da sociedade brasileira esta é infelizmente uma das carreiras menos prestigiadas de todas quando na verdade deveria ser a primeira mais bem reconhecida. Não é uma carreira para ambiciosos, mas é preciso ter coragem e ~~sucesso~~ para exercer a dimensão dessa responsabilidade que é a de tentar intervir e transformar a realidade do país, chegando por exemplo a uma sociedade mais justa, igualitária.

2. Você deseja se tornar professor?

Com certeza desejo tentar ser professora. Tenho medo de não estar a altura dessa tarefa. Nunca tive nenhuma experiência em sala de aula que não fosse no lugar de aluno e desse lugar eu vejo, na perspectiva de aluna, muitas vezes tive pena de vários professores.

3. Quando você tomou essa decisão?

Na verdade quando decidi fazer vestibular e entrar no curso superior, escolhi o curso mais pelo afinidade com as matérias (disciplinas) do que pela carreira e meu curso originalmente escolhido foi biologia; (minha professora de F.D. Maria "Elona já falou, "você atua do que você gosta"); no entanto, a partir das experiências que venho tendo nesse curso LCV, estou reconsiderando.

4. Quais os principais fatores que influenciaram sua decisão?

A possibilidade de transformação das realidades ~~as~~ injustas. Talvez um grande fator no meu caso que sempre me acompanhou e que agora me faz reconsiderar a decisão de ir para a área da educação é a revolta que sempre tive com as injustiças sociais no meu país e uma certa tendência a ser de esquerda sem no entanto nunca ter tido a oportunidade de lutar efetivamente.

Questionário - Gustavo

Nome: _____

Ano de Ingresso: 2014

- Leia as perguntas atentamente e sem pressa.
- Não existem respostas certas ou erradas. O importante é que você reflita e dê sua opinião sincera.
- Obrigada por participar!

1. O que você pensa a respeito da carreira de professor?

É uma das carreiras mais afetadas pelo senso comum, ela vai além do "desenvolvimento" tão pautado em campanhas de políticos e discursos sobre sua importância, mas ainda não sei responder algo fundamental para pensar a carreira: ^{Por que} ~~Por que~~ educar?

2. Você deseja se tornar professor?

Não gosto da limitação da pergunta, o que é se tornar professor? Se posso ir um pouco nesta direção, eu desejo aprender a ensinar.

3. Quando você tomou essa decisão?

Todos os dias desde que me vi disposto a tentar me responder: o que quero fazer para além de mim?

4. Quais os principais fatores que influenciaram sua decisão?

A fascinação pelo diálogo.

Questionário - Patrícia

Nome: _____

Ano de ingresso: 1º ano - 2014 - 2º semestre

- Leia as perguntas atentamente e sem pressa.
- Não existem respostas certas ou erradas. O importante é que você reflita e dê sua opinião sincera.
- Obrigada por participar!

1. O que você pensa a respeito da carreira de professor?

Acho importante, pois é a professora que ensina o aluno os conhecimentos sem haver egoísmo, ^{em parte dela} com o objetivo de ampliar os saberes, ensinar a pensar, refletir, e ter um senso crítico apurado, onde distingue informações e escolhas, e transmissão de valores culturais. O professor é essencial para ajudar o indivíduo (criança até os adultos) a formar também a sua profissão, ou seja, a base de todas as profissões.

2. Você deseja se tornar professor?

Sim.

3. Quando você tomou essa decisão?

Desde pequena, tive vontade de ser professora, por gostar de estudar e ensinar, ajudar os outros, ... Em alguns momentos desanimei, por causa do desprezo que a profissão vem sofrendo, tanto na parte motivacional e financeira.

4. Quais os principais fatores que influenciaram sua decisão?

Admirar a profissão dos professores, a garantia de emprego, e a esperança de mudar, ou melhor, fazer algo pela sociedade.

Questionário - Jéssica

Nome: _____
Ano de ingresso: 2012 0

- Leia as perguntas atentamente e sem pressa.
- Não existem respostas certas ou erradas. O importante é que você reflita e dê sua opinião sincera.
- Obrigada por participar!

1. O que você pensa a respeito da carreira de professor?

É uma carreira especial, não desmerecendo as outras, mas ser professor é uma linda forma de se relacionar socialmente e um privilégio poder participar da formação dos cidadãos que fazem parte de uma nação que necessitam da consciência do saber.

2. Você deseja se tornar professor?

Sim, pretendo ser uma maravilhosa professora.

3. Quando você tomou essa decisão?

O meu amor pela licenciatura se iniciou, quando compreendi o maravilhoso valor de fazer a diferença na vida de seres humanos que necessitam de melhor compreensão sobre o meio e a si dentro da

4. Quais os principais fatores que influenciaram sua decisão? solidade.

Os professores foram fundamentais para criar esse amor, mas tive incentivo de colegas e amigos, o estágio também me ajudou a compreender a função de educação e instigar o amor pelos

Transcrição do grupo focal

Pesquisadora: Então ó, é.. Primeiro eu queria agradecer muito a presença de vocês, muito mesmo. Eu tava conversando um pouquinho com a Patrícia, né, no começo, e eu escolhi.. A gente passou esse questionário.. Ah.. Leu, analisou todos. E vocês foram os alunos que nossa, mostraram muita vontade de ser professor. Todos vocês. E foram muito.. Ah.. Escreveram bastante coisas, né? Então é isso que a gente tá procurando. O objetivo da minha pesquisa é estudar isso, essa motivação de ser professor apesar da realidade que a gente tem hoje principalmente nas escolas públicas, mas na educação de maneira geral. Então o objetivo é estudar porque que apesar de tudo vocês ainda tem tanta vontade de ser professor. Pra começar, é.. Seria legal se cada um se apresentasse, né? É.. Eu sou como vocês também, apaixonada por ser professora. Fiz biologia na USP e agora sou aluna da professora Maria Elena. Sou professora de escola pública, da prefeitura. E é isso. Muito obrigado de novo por vocês virem, por vocês terem vindo. Como a professora Maria Elena falou não tem resposta certa e errada, nada disso. Eu vou mostrar algumas frases pra.. né estimular a discussão, a reflexão. Só peço como tá assim pra um só falar por vez porque senão depois na hora de escutar vai ser um pouco confuso e é isso. Muito obrigada de novo, as coisas estão aqui, peguem.

Eduardo: Eu começo? Meu nome é Eduardo, tenho 35 anos, eu sou contador, heterossexual, palmeirense, malufista e estudo Gestão de Políticas Públicas.

Andréia: Meu nome é Andréia. Sou aluna de LCN e matemática e sou corinthiana e sou de esquerda.

Sônia: Eu sou a Sônia, 40 anos, aluna de LCN, não torço pra ninguém, sou neutra na política, porque acho que se entrar em discussão acaba perdendo amizades e... só.

Emília: Meu nome é Emília e..Tem que falar a idade?

Pesquisadora: Não.

Emília: Bom, sou estudante de LCN. Não sou neutra na política, tenho mais direcionamento pra esquerda. Não sei porque a gente tá falando de política. Formadores de opinião são os professores, e é exatamente por isso até que eu pretendo..Tentar ser professora.

Gustavo: Meu nome é Gustavo tenho 19 anos sou aluno de... licenciatura de Ciências da Natureza e é só.

Patrícia: Eu sou a Patrícia eu tenho 19 anos também não tenho preferência política e to aqui pra ser professora porque eu gosto desde pequena, não consigo me enxergar em outra coisa. Apesar de querer muito, fiquei frustrada esses tempos...

Jéssica: Meu nome é Jéssica, tenho 24 anos e faço licenciatura de ciências da natureza e agora eu tenho o sonho de ser professora.

Pesquisadora: Então tá, ó a primeira frase que eu trouxe pra vocês é essa daqui que vou deixar aqui, mas é então: “Só desperta paixão de aprender quem tem paixão de ensinar”,

essa frase é atribuída ao Paulo freire, mas não.. A gente não encontrou em nenhuma obra dele, então só se atribui sempre a ele, mas a gente não encontrou a fonte. E é isso, essa a primeira frase. Então “Só desperta paixão de aprender, quem tem paixão de ensinar.” Que que isso traz?

Andréia: Ah, pra mim o que é, o que é ensinar? Ensinar.. Eu não tenho essa visão, essa visão conservadora de que o professor é o ser, é o ente que detém o conhecimento, e o aluno não detém conhecimento nenhum, então você vai lá e vai.. Como se fosse um vaso, né? Você vai preencher o aluno com conhecimento. Eu não acredito nisso. Acho que você tem.. Primeiro você tem que provocar o aluno. Provocar no sentido de levar o aluno a querer aprender. Levar o aluno a querer prender e a partir desse pressuposto, e as sondagens, né? Levar em consideração o conhecimento que o aluno carrega em si, que você possa construir.. Que você consiga construir o conhecimento de uma forma, de uma forma conjunta.

Jéssica: Eu acho que ah.. O professor tem que mostrar sua paixão sim porque os alunos percebem quando o professor não gosta de ensinar. É.. eles analisam também, os atos, ações do professor dentro de sala. E então não é só o professor transmitir, mas também saber que ele gosta, transmitir segurança ao aluno. Por isso acho importante a paixão de ensinar.

Eduardo: É.. Uma vez eu estudei Jung, e o Jung ele falava uma de situação que se chamava inconsciente coletivo. Ele começou a desenvolver uma teoria baseado em macacos de um hemisfério e a macacos de outro hemisfério e de continentes diferentes e que tinham o mesmo costume e os mesmos hábitos em determinados períodos. Então ele começou a levantar essa questão de que a sociedade, ela possui um consciente em que existe uma distribuição natural de funções na sociedade, né? E observando essa aventura de Jung eu começo a ter simpatia por essa idéia, porque você vê que tem pessoas que naturalmente possuem o espírito de liderança mesmo que não seja um bom aluno, mas as vezes você na sala de aula você começa a observar que o cara no ginásio, ele junta dinheiro pra ir no playcenter, aí no colegial ele costuma transmitir recado da professora. Então assim, no meu ponto de vista além da paixão eu acho que professor é um dom, eu acho que a pessoa nasce e desde pequena começa a manifestar nele essa, essa queda pela profissão.

Gustavo: Eu discordo.

Emília: Eu discordo totalmente.

Gustavo: Como sempre, é histórico eu discordar do Eduardo, a gente fazia debates em aulas. Você concorda que antes de ele ter esse dom ele tem que estar em um campo social e isso não se dá de uma forma natural, mas é uma coisa que é gerada pelos valores sociais aos quais ele está impregnado? Como ele vai lidar com isso? Será que uma pessoa, por exemplo, vamos pegar um exemplo histórico, que tem ideais que não batem com o político do lugar, será que ele vai conseguir exercer da mesma forma aquilo que.. que ele está potencialmente propenso? Não, isso depende de uma variedade de coisas. E o professor, uma coisa que eu vejo é eu falar que tem paixão de ensinar, mas não é só paixão, isso envolve outras coisas. É.. A gente costuma tirar a parte emocional e a parte racional, mas quando você vai tratar da complexidade do indivíduo,

você não tem essa distinção. Você tem o trabalho de um sujeito, que ele é uma unidade. É que nem a outra professora, é.. uma das aulas que a gente faz é psicologia. Se você toma consciência do seu papel, você vai querer exercer aquilo de outra forma, da melhor forma possível porque você sabe quais são os potenciais que você vai gerar, e o que que isso gera na sociedade, na sua própria vida. Eu acho que não deve desprender a paixão de ensinar, porque o professor, ele tem que saber o que ele tá ensinando e o porque. E não só na profissão, mas na vida, e exercendo o papel de ensinar por que isso que nos torna humanos. Que é o ensinar o outro e aprender com o outro.

Emília: E por ser um papel tão importante, né? Qual é o papel mais importante que tem sociedade? Não poderia depender de um dom. Não poderia. Tem que estar baseado em princípios muito profundos.

Sônia: Eu li há um tempo atrás o livro "[Pais brilhantes, professores fascinantes](#)" e em um determinado capítulo ele diz que o professor, ele é a base da pirâmide. E que ele estava no debate e, não lembro bem, mas estavam nesse debate e eles questionaram quem que era, qual que era o melhor profissional. Quem que era o melhor? E aí advogados, magistrados, todos se colocaram, né? Todos se colocaram como o melhor. E o professor ele foi ficando e foi diminuindo, diminuindo, diminuindo. Até um certo momento que alguém se manifestou e fez um comentário, que pra um magistrado ser bom, ele tem que ter alguém para ensiná-lo. Pro médico ser bom, ele tem que ter alguém para ensiná-lo. Pro advogado ser bom, tem que ter alguém pra ensiná-lo. E quem que ensinou? Com quem ele aprendeu? Ele precisou de quem? De um professor. Então, o professor, ele é a base de tudo, de todas assim. Então assim, eu já tinha paixão por isso, de uma certa maneira. Assim, nunca tinha entrado na minha cabeça que pra ser professor tinha que fazer uma licenciatura, né? Assim, eu vim da roça. E na roça a gente pensa um pouquinho diferente. E aí, depois só na cidade que eu comecei a aprender algumas coisas. E aí, depois dessa leitura, eu vi assim, a grandeza realmente que é ser um professor, né? Como ele é importante. E se eu já tinha paixão, aumentou mais ainda. Ai depois vem os filhos e automaticamente você, você se torna uma professora pra eles, você ensina eles a tudo. Então eu acredito que, assim é apaixonante isso, né? O ensinar. A paixão de aprender, têm que ter a paixão de ensinar. Eu acho que tá tudo ligado.

Emília: Eu até li essa frase meio que ao contrario, pra ter paixão de ensinar, tem que ter paixão de aprender.

Gustavo: Eu também.

Sônia: Porque a gente sempre quando você tá ensinando, você aprende. A gente acha que só o professor tem que saber. E não. Os alunos.. Na sala de aula, a gente aprende mais com eles do que eles com a gente, porque o que eles trazem pra gente, assim.. O conteúdo que eles trazem.. Se a gente colocar a atenção em cada um, quando você sai da sala, você sai enriquecida de conteúdos. E infelizmente hoje dentro da sala de aula, assim, não tá tendo mais isso. É.. A primeira coisa, né, que eu vejo, é o respeito. E tanto o aluno com o professor, quanto o professo com o aluno. E talvez se voltasse um pouquinho mais atrás e se, assim.. Se permanecesse daquela forma, eu acredito que as coisas não teriam sido perdidas tanto.

Andréia: É, um dia desses eu encontrei uma professora, que ela leciona lá no Jardim.. Numa escola Regina que fica lá no Jardim Robru. Sessenta e sete alunos no Ensino Fundamental II. E isso é um ponto. Porque.. É muito difícil,né? Muito difícil você enquanto professor, você conseguir trabalhar com a classe. Você não tem projeto. Ai eu perguntei o que que ela fazia, como é que ela conseguia. “Ah eu não consigo, eu só me esforço pra que eles se mantenham vivos. E pra eu me manter viva e fazer o que tenho que fazer.”. Então eu acho que todo mundo, que.. Melhor, eu acho que ensinar também é um ato político, nesse sentido. Os professores estão nas ruas, eu fui participar da manifestação. Quantos alunos eu vi presentes ali? Alunos de escola pública, pais de alunos presentes? Não vi ninguém. Vi só os professores. A questão é essa, se há esse problema na nossa.. Na categoria docente, há esse problema, então isso é um problema político intencional, que tem.. Cujo objetivo é a privatização da educação. Ai vem somada a intencionalidade da maioria de penal, que eles querem diminuir.. Eles farão o que? Deixarão de mexer na educação pra construir presídios, por exemplo? Pode ser, não sei. Então além do professor ter esse caráter.. Além dessa, dessa profissão ter esse caráter profissional, têm um caráter político também. Que é uma luta que você tem que ter travar contra o sistema.

Gustavo: Eu acho que a educação no Brasil, pelo conhecimento mínimo que eu tenho sobre a área, não é uma coisa que é de hoje, muito pelo contrário. Ela é uma coisa.. Tudo de hoje resulta de algo vem anterior.

Andréia: Sim.

Gustavo: Então o que que acontece? Hoje nós temos, avanços em muitas coisas. Por exemplo, noventa e poucos por cento, eu não sei o valor certo, das crianças iniciam a escolarização. É.. Com o passar do tempo você vai perceber que ou elas terminam a escola e não têm o que a escola deveria dar a elas, ou então ela não termina a escola. Não se alfabetiza de uma forma efetiva, que vira o analfabeto funcional. Então tem toda uma problemática, que não é o sujeito, o professor, não uma é coisa isolada, um caso isolado. Mas se você for olhar, isso acontece muito. O fracasso escolar que é uma coisa que a gente tá estudando em psicologia agora, ele não é um fracasso escolar de alguns, é um fracasso escolar da maioria, então o problema está em quem? Nos alunos que eles tem problemas? Ou na escola que tem um sistema que não consegue suprir o que deveria suprir, não consegue fazer com que esses alunos se desenvolvam. E o que que acontece também? A culpa é do professor, a culpa é desse, daquele. Não é um problema trivial de a gente olhar numa situação uma sala de aula. Você não sabe quais condições o professor esta ali, quais condições os alunos estão ali. E também não se limitar a “aquela diretora é muito ruim, não sei o que”. Porque não, não é só isso. Tem uma condição política que os planos políticos de educação têm coisas que ou não consegue suprir, não consegue nem falar sobre a realidade ou o que tá lá e não consegue... Até tem uma.. como que se fala? Um paradoxo com outros planos políticos, porque pra um uma coisa é certa, mas pra outro essa coisa já não é certa. Então você não tem uma coisa agindo em conjunto, você não consegue construir alguma coisa. Que eu acho que uma das coisas que faltam pra educação, ter uma construção como um todo.

Andréia: Eu não sei quantos de vocês foram até o museu da educação lá no centro com a professora Viviane. Vocês foram, não foram? Vocês perceberam como não é muito

diferente o modelo educacional? O de então é muito semelhante ao anterior. Só que nos estamos na era da globalização,né? Também tem esse aspecto né...

Eduardo: Mas eu me pergunto.. Qual que é o modelo ideal? Porque assim, eu vim da escola pública e eu confesso pra vocês que eu lembro de matérias do meu primário. Eu tive professores que foram geniais, construí minha vida. Fui para a escola técnica, hoje estou na Universidade de São Paulo. Pra mim a experiência no estado foi ótima. E todos da minha época, que tinham o mínimo de compromisso, de 75% da aula, o mínimo compromisso de tratar as pessoas com educação.. Hoje pô, todos construíram família, tem profissão, fizeram seu curso universitário. E eu às vezes, eu vejo que existe no Brasil um pessimismo generalizado. Eu não vejo.. A educação, não falta dinheiro para a educação. Recentemente saiu uma matéria em que o Brasil gasta 6,6% do PIB em educação. Isso estados, municípios e união. Esse número é um número astronômico se comparar, por exemplo, com Estados Unidos, se comparar com..

Jéssica: 10%.

Eduardo: O que?

Jéssica: Recentemente foi aprovado 10%.

Eduardo: E aí esses 6,6 em vista de países, por exemplo, da Europa, e países anglo-saxônicos, é um numero extraordinário. Existem leis que determinam que municípios gastem 25% de seus orçamentos com educação, que estados gastem com educação. Então eu particularmente, eu acho que existe mais uma visão pessimista das pessoas do que propriamente dito uma ineficiência do Estado.

Emília: Mas pra onde vai esse dinheiro? Porque ele não chega onde deveria. Não chega onde deveria. E pra mim o que acontece com a escola pública hoje é exatamente o que ela falou. É totalmente planejada pra ser assim, pra não dar certo. E com a finalidade de acabar. No final, acabar.

Gustavo: Teve um financiamento para mais coisas que não deram certo. Você colocaria seu dinheiro em um investimento que não está dando certo? Você aumentaria seu investimento que não tá dando certo? Essa é a questão. O problema não é o financiamento. O problema não é esse. O problema que o modelo de ensino que a gente está utilizando e vai continuar, e já utiliza há muito tempo.. Fala que tem reformas, mas as reformas não acatam ao que se precisa, na amplidão que se precisa. Porque só o fato do tamanho do nosso país já gera problemáticas. Dificuldades de você lidar com isso. E você se limitar a um.. Tudo bem que existem algumas exceções, mas são raras. De você lidar com uma sala de aula onde o professor passa a lição na lousa.. Vivência minha. Onde o professor passa a lição na lousa, você copia. Você vai lá, responde. Muitas vezes o professor não quer te explicar e ele quer te avaliar. Se você não passar por isso, porque você nem sempre tem a opção de ir pra uma escola melhor.. Se você não passar por isso você não tem nem o seu diploma. Muitas vezes eu tive que assistir aulas de coisas que eu já sabia, dentro da escola. No meu terceiro ano eu já sabia tudo, não teve diferença nenhuma o diploma da escola. No terceiro ano não precisava da escola. E o que que acontece? A escola vira mais uma forma de domesticação ou ela não tá pra exercer seu papel, sua função social que é lidar com os indivíduos, e dar acesso a eles

aos conhecimentos científicos. Sendo que um aluno por si só consegue acessar muito mais conhecimentos científicos e lidar sozinho melhor do que com professores, em alguns casos. Então qual o papel da escola?

Patrícia: Na minha opinião esse problema de financiamento, é que tão financiando pra que? A qualidade favorece o governo. Eles vão querer pessoas burras pra dominar ou as inteligentes que vão contestar o que eles estão fazendo? Eles não vão querer a qualidade. A gente fala assim, que a gente não tem educação de qualidade. É.. Teve um grupo que tava fazendo..ANEEL, alguma coisa aqui na USP e entraram justamente na aula da professora de Psicologia da Educação. Ai eles começaram: “a gente tá lutando por educação de qualidade”. Ai a professora questionou: que qualidade? Porque qualidade a gente tem. Só que não é o que a gente tá querendo. Você tá precisando de qualidade pra que? Pra ser dominado? Ou a qualidade pra emancipar? Então acho que se tá tendo esse investimento que o Eduardo até citou, que é muito alto, mas tá investimento pro planejamento errado. Errado assim, pro nosso ponto. É, e sobre a frase que ela falou da paixão de aprender, eu tava querendo falar, mas não tava achando um pouco de contexto. A professora falou esses dias que a gente tem que entrar na sala e emocionar os alunos. E isso eu me identifiquei porque eu tinha uma professora de filosofia, que ela chegava na sala. A gente sabia que ela tinha uma profissão de jornalista, que ela não precisava estar ali na sala, não fazer nada do que tava fazendo. Só que ela chegava com aquela vontade assim, que ela veio pra isso. Ela chegava, fazia você interagir, você se sentir humano. Ela começava “Então, fala sua opinião. Fala isso..” Era mais ou menos como a professora Maria Elena. Você se sentia a vontade, nossa eu sou humano. Ela começava: “Vocês sabiam que vocês tão sendo isso?” Ela abria os nossos olhos. Eu acho que o motivo de eu querer se professora, é pra eu fazer alguma coisa pelo mundo, pra melhorar. Transformar de alguma forma. Eu falo assim, que que eu posso fazer? A gente reclama, reclama, mas onde que a gente entra pra ajudar? Então acho que do meu ponto de vista, o professor é isso. Essa paixão dos alunos tem que vir da gente. Não adianta a chegar lá, “ah vamos reclamar disso, reclamar daquilo”. O que que pode ser possível? A gente já parou pra pensar o que que a gente pode fazer hoje? Eu poderia estar reclamando de uma coisa, mas posso também estar olhando pro lado positivo. Porque negativo a gente tem e nunca vai acabar. Se a gente.. já que tá decidido a ser isso, se não tornar uma forma mais.. possível, não vai ter como.

Jéssica: No estágio que eu tô fazendo, dá pra ver a diferença entre o professor que tá sentado e aquele professor que tem a paixão. Aquele tá desanimado, as questões políticas, os alunos.. Ele não planeja a aula, não olha direito para os alunos, não sabe como os alunos se sentem.. Não interagem. Só dá aula, o exercício na lousa e quer que os alunos façam. E da o visto e acabou.. Agora aquele professor que ainda tem esperança, que gosta mesmo de dar aula, ele consegue fazer atividades, conversa com os alunos, compreende. Os alunos se comportam melhor, atendem ao chamado do professor. Então é muito diferente daquele que tá apaixonado mesmo pra aquele que não tá. O professor que tá desanimado, os alunos mal atendem.. Todo mundo fica bagunçando, o professor grita, grita, grita e ninguém aí. Agora se tiver um professor apaixonado pode estar a zueira que for na sala, mas se o professor gritar, todos ali atendem. Eu vi nitidamente isso. Quando entrei assim na mesma sala, e quando um professor gritou e quando o outro gritou. Então há essa discrepância. Tem problemas? Tem, mas você não precisa carregar isso pra sala e descontar nos alunos.

Sônia: Eu, eu tenho uma outra.. Uma outra faculdade e o professor falava assim é.. Enquanto você tiver paixão pelo que você faz, vale a pena. A partir do momento que o que você faz vira um sacrifício, pára! Porque você vai estar sendo infeliz e vai fazer os outros infelizes. E eu acredito no que ela falou, a questão da paixão do ensinar. E se você tá dentro de uma sala de aula e você tá ali somente para ter um salário no final do mês para sobreviver, procura outra coisa pra fazer. Porque você é um espelho, você vai refletir pra muitos, né? E aí esse reflexo pode realmente assim, mais a frente trazer grandes prejuízos, né? Porque são sonhos, né? A gente é formado de sonhos. Não tem como falar que não. E eu fiquei por um bom tempo retendo esse sonho, até infelizmente por isso. Uma pessoa que assim, me fez ver maus reflexos, mas ao mesmo tempo apareceu uma outra pessoa maravilhosa na minha vida e mostrou que não. E que se realmente é um sonho, e se me faria feliz, que eu fosse atrás. E eu tô tentando.

Andréia: Eu passei por uma experiência muito, muito, muito bacana mesmo! Enquanto professora eventual eu consegui 32 aulas de matemática. Numa turma, nossa.. Havia um menino que ele era muito muito muito muito de bastante agitado, 6º ano. Nossa, ele bagunçava, bagunçava, ele corria, ele ficava gritando. Aí eu observei, eu comecei a observar o comportamento dele e falei, “Nossa, eu acho que você gosta de teatro, não gosta?”. Ele disse “Gosto.”. Eu: “Se você se comportar na aula eu te ajudo a escrever uma peça de teatro porque eu também gosto muito de escrever.”. Ele me disse “Ah, professora, você me ajuda?”. E eu “Ajudo.”. Na próxima aula, ele “Professora, eu já escrevi, ó..”. Ele escreveu, nem precisou da minha ajuda, ele ficou quietinho. Os acordos que você faz na sala aula, então o professore, ele tem.. Não sei, na minha experiência, não sei se, né? Você tem que.. Seja lá o que você for ensinar, ou o que você for.. ou a turma que você for trabalhar, você sempre vai trabalhar com as diferenças. Então tem aquele aluno que gosta de cantar funk, ao invés de reprimir o aluno, “moleque, não sei o que”, você conversa com o aluno. Observa. Eu sempre conversava com os alunos “Nossa, observo que você gosta muito de cantar. Entretanto aqui não é o momento, não é o lugar adequado pra você. Vamos fazer uma atividade posterior, conversar com a direção, fazer alguma coisa assim, pra escola pra que todos te vejam cantar?”. É muito legal isso. Isso que você, que ele disse.. Como é seu nome mesmo?

Eduardo: Eduardo.

Andréia: Isso que o Eduardo falou é verdade. Você observa que cada aluno tem uma tendência natural, um tem tendência a ser líder, outro tem tendência a cantar, o outro é mais quieto, o outro.. É muito legal isso. É maravilhoso, sabia? Aí você tem essa sensibilidade e respeitar o espaço também do aluno, né? Você não vai chegar e se impor. É um outro ser humano, que tá em outra fase de desenvolvimento, né? É muito legal.

Eduardo: Aí é que tá. Acho que o centro da questão é saber qual o modelo ideal? Porque o governo.. Vamos trazer, por exemplo, a realidade dos Estados Unidos. Os Estados Unidos tem 300 milhões de habitantes e 2,3 milhões de presos. O Brasil tem 202 milhões de habitantes e 545 mil presos. Às vezes as pessoas tudo citam os Estados Unidos, mas se você olhando um pouco da educação, da saúde.. O Brasil ganha de goleada dos americanos. Inclusive na questão da Universidade, porque os americanos eles não oferecem universidade pública pro seu povo, e o Brasil tem 1,4 milhões de

vagas geradas pelo Estado. A pergunta é o que que será que é o ideal? Porque se você tem recursos, se você tem boa vontade, se você tem leis modernas? Porque ECA.. São leis extremamente modernas e avançadas.. Será que a culpa é do Estado? Será que a culpa é do professor? É isso que a gente tem que se perguntar.

Emília: Eduardo, você coloca as coisas num mundo muito ideal. Porque no real a gente tem ECA, mas não funciona como deveria. No ideal tá lindo, mas e na realidade? Se fosse correspondente, entendeu? Daí a gente teria menos problemas. E na verdade eu queria falar do que ela tinha falado, que tem a ver com o que a Sônia falou também, que é a motivação. Quando você motiva o aluno, quando ele se sente valorizado, isso é o que o Paulo Freire chamava de empoderamento, né? E que tem a ver também com a primeira história que você citou, que você estudou em escola pública, você chegou na Universidade, e você colocou, você se colocou como correspondente ao modelo ideal que você acredita. Mas será que todos os seus colegas também tiveram a oportunidade de chegar em uma universidade pública? Eu não tinha nenhuma perspectiva de que eu teria ensino superior, quando eu saí do Ensino Médio. Eu não sabia que a USP existia. Eu sabia que existia a USP, mas a minha professora, que eu amava Biologia e fui falar com ela, ela falava assim “não, muito difícil. É muito difícil. Aqui, o que vocês tem aqui..”. Aí quando eu fiz o ENEM então.. Aí acabou. Eu falei, “não, esquece isso daí”. Aí eu já tava grávida, então.. Depois, somente quando eu comecei a fazer, quase 10 anos depois um cursinho, fora do ensino público que a gente tem, foi que eu vim descobrir as possibilidades que tem, que eu acho que os nossos alunos, nossas crianças não tem essa perspectiva. Se for uma criança de classe média, classe média alta, ela tem. Mas as crianças carentes não têm. Entendeu?

Sônia: Eu vim descobrir que eu poderia ser uma aluna da USP através dos meus filhos. O meu filho foi prestar, e aí eu descobri. Que eu achava que aqui só poderiam vir quem era de escola particular, quem era rico. Eu não tinha essa noção. Daí quando eu comecei a ir atrás com meu filho, aí eu descobri. Aí a gente vê outra realidade. Realmente, às vezes é questão de informação e acessos, mesmo.

Patrícia: Eu também acho..

Gustavo: Eu acho que é melhor a gente deixar ela passar pro próximo, porque se não

Pesquisadora: Então gente, a segunda na verdade não é uma frase. É uma foto que vocês devem ser visto porque circulou bastante nos jornais, do protesto dos professores do Paraná, no dia 29 de abril. Eles tavam num protesto e aí aconteceu várias cenas parecidas com essa daqui.

Patrícia: E aí você pergunta, e o Estado? Como é que ele tá tratando? Se é tão ideal assim por que que com os professores eles não têm uma conversa? Será que tem um diálogo aberto? Porque olha como é que.. A imagem demonstra muito! Você falou assim “ah,tem a verba tanto, tem programa tal, tem leis tanto”. Mas será que tá funcionando da forma como está na teoria? Antes eu fazia Psicologia e falava assim que a teoria não serve, porque eu não vejo ela na prática. Você enxerga ela assim, de uma forma muito distorcida. Eu acho que se eles quisessem realmente fazer a educação valer, eles tinham que pegar os objetos da educação. Quem são? Os alunos, os professores, aqueles que estão submetidos. Não adianta colocar o professor como um

técnico na sala de aula, como executor de tal lei e não perguntar qual a opinião dele. O que que ele acha? Ele que tá convivendo com a realidade. E eu não sinto que tem essa abertura pra conseguir fazer esse diálogo. Porque quando tentam, mesmo com os professores, eles não vão armados nesses protestos. Que que acontece? Eles vão parecendo que são uns bichos, assim, “vou me proteger, jogar alguma coisa neles pra eles não ataquem”. Porque eles sabem que a gente tem potencial de mudar a sociedade, mas vamos continuar do jeito que está. Então fica com essa ilusão de que a gente já está bom e nunca vai mudar.

Andréia: Só no estado de São Paulo foram fechadas mais de 8 mil salas de aula. E ao professor efetivo, foi permitido que triplicassem a jornada, por exemplo. Então teve muita gente sem trabalho também. Tem essa questão, e isso é... Tem acontecido nacionalmente. Há mesmo uma grande intenção da privatização da educação.

Sônia: Essa imagem que você mostrou, eu não lembro bem o ano correto, mas eu lembro que eu estava acho que na quinta ou sexta série. E eu lembro que o governador na época era o Orestes Quércia e essa imagem é a mesma coisa daquela época. Eu era criança, eu lembro disso. E teve uma greve dos professores se eu não me engano acho que ficaram mais de 90 dias sem dar aula e a gente via as mesmas cenas. Então, eu quis dizer assim, eu não lembro muito bem o ano, não sei se foi 87, se foi 86, mas eu quero dizer assim.. Vamos colocar 87. De 87 pra cá.. Nós estamos já em 2015, quer dizer.. Já mais de trinta anos e não mudou nada! E não mudou nada! Né? Então às vezes a gente olha e fala assim os recursos e tudo mais.. Mas eles querem fazer alguma mudança realmente? É conveniente para eles fazer essa mudança? Porque se fosse conveniente.. Tantos anos e é a mesma coisa?

Eduardo: Mas aí é que tá, né? Em relação ao que aconteceu em São Paulo. É.. A gente tem que tomar muito cuidado em analisar as coisas, por que? Existe aquilo que é o possível e aquilo que é o desejado. Então por exemplo, você tem um grupo político que hoje toma conta do sindicato e que reivindica 65% de aumento numa época em que os recurso hoje estão escassos e que existe uma grande queda de arrecadação. Veja, todo mundo se contenta em receber o aumento salarial de acordo com a inflação. O salário mínimo, ele aumenta um pouco a cima da inflação, que é 8%. Então todos, hoje a média salarial de aumento é 6, 6,5, 7. Aí é que tá. Aí então vai um grupo de pessoas, resolve fazer uma greve e aí começa toda essa discussão. O grande problema é isso, é a falta de informação. Por que? Volto a dizer, escola tem pra todo mundo. Em todos os bairros tem uma escola. Não falta vagas pras pessoas, entende? As pessoas, se elas.. Nesse bairro se ela procurar, ela encontra vaga. Nós aprendemos na matéria da professora Viviane, que na década de 50 foram criadas leis para se universalizar o ensino. Por que? Porque o ensino ele era restrito a um pequeno grupo de pessoas. E aí então, os políticos da época, até ela citou Jânio Quadros, Ademar de Barros. Viu-se uma necessidade de universalizar, criar condições para que um grupo maior de pessoas se inserisse na escola. Pois bem, em 1940 a taxa de fecundidade do Brasil foi de 6,6 filhos por casal, hoje é em torno de 1,77. Então o resultado? Você tem uma explosão demográfica. Mas você não consegue acompanhar isso. Então o custo da universalização é isso. É a perda da qualidade, entende? Então não é que não seja eficiente o trabalho no Estado, mas que existem vários fatores que muitas vezes prejudicam a condução do trabalho da educação.

Gustavo: Olhando pra profissão de educador, professor.. Em relação a outros cargos que exigem graduação se você não está em uma instituição privada, que você tem o currículo diferenciado e tudo mais, você não consegue comparar salários com outras pessoas que têm graduação. É disso que os professores estão se queixando, é das condições que eles têm tendo que lidar, que eles estão tendo que trabalhar de uma forma que não são.. É.. Pra profissão deles, não é só você entrar dentro da aula, e dar uma aula. Não existe isso. O professor ele tem que ter um planejamento. Às vezes o professor ele tem uma sala de aula da 8ª série, uma da 7ª, uma da 6ª, uma do 1º, 2º, 3º ano. Então pra cada sala que ele tiver que dar aula ele vai ter que preparar uma aula. Quantas horas são dadas pro professor? Você sabe? Quantas horas são dadas pro professor organizar as aulas?

Andréia: É, você tem o ATPC, né? São 3 horas por semana. Dependendo do número de aulas que foram atribuídas, né, semanais. É, mas são 3 horas, né? Que não são suficientes. Fora o preenchimento daquele, do.. Agora não é mais, agora é eletrônico. Agora não é papel mais. Agora você tem que lançar as faltas, notas..

Gustavo: Então o que acontece? O professor, ele não tá numa condição mínima de dar aula. Pra começar, ele já não tá numa condição mínima de dar aula, ele não recebe o mínimo que ele deveria receber por conta dele ter que se graduar para ele assumir cargos. O estado tem mínimo de estabilidade. Porque se você for ver, se você tem um contrato.. Até com contrato se você sair do estado, já era. Se você não se aposentar, você não recebe nada. Então que que acontece? Quais as condições dessa profissão? Não estamos considerando uma coisa de “Ah, determinado grupo tá reclamando porque quer aumentar o salário”. Mas isso é uma condição que não é só você querer aumentar o salário, mas são condições extremas.

Sônia: Reconhecimento. Reconhecimento da profissão. Porque na realidade hoje ser professor, as pessoas olham como se fosse um sacrifício, um suicídio. Pra todo mundo que você fala “E aí, o que curso você tá fazendo?”. “Ah, Licenciatura!”. “Você é louca?”.

Patrícia: Dá até vergonha.

Sônia: A primeira coisa que eles perguntam: “Você é louca? Você quer professor?”. Aí a outra resposta, sempre a gente ouve isso “Você quer morrer de fome?”. Sabe assim? E.. Aí, volta naquilo que eu já tinha comentado de início. Gente, o professor, ele é a base de tudo. Se você não tiver um professor, você não vai ter nada, porque.. Pra tudo, tudo na vida, tem que ter alguém para ensinar. E sem esse alguém, a pessoa... Então, assim, tem que ter esse conhecimento. Tem que ser valorizado, né? E é igual o Gustavo falou, nós ficamos 4 anos dentro da universidade. Você se especializa. Outras profissões, às vezes ficam até menos tempo, trabalham menos horas. E quando você vai ver a remuneração, é o dobro! E a responsabilidade dela não é tão grande como a sua. Porque a sua, você vai criar a base, você vai trazer expectativas, e assim.. É o futuro. Professor é isso. O professor, ele, ele vai mostrar pra você. Apesar da professora falar que o futuro não existe, né professora? Mas..

Gustavo: O presente.

Sônia: Isso.

Gustavo: Não o futuro. Mas o presente. Alterar o próprio presente. A condição que.. Porque estamos considerando um olhar ideal, agora imagina a condição que as crianças estão de existência. Qual acesso que uma escola que não sabe fazer uma citação dentro de um documento que é o projeto político pedagógico? Não sabe fazer uma citação. Qual é o nível de ensino de uma diretora que deveria ser uma das pessoas com.. Maior autoridade na área das, pelo menos das ciências, ou pelo menos ela ter um mínimo.. É, de conhecimento sobre as coisas. Qual o nível do que eles passam pra eles? Se eles não conseguem passar nem aquilo que está a mão deles. Imagina o que que acontece. E isso que a escola devia responder que foi isso que eu vi no projeto político pedagógico. Faziam citação, não colocavam referências. É... plagiar, dentro do Saviani. Eles plagiaram isso porque eu tinha estudado Saviani e aí eu vi: “Isso é Saviani!”, mas não tinha ninguém falando. Do projeto político pedagógico que seria a base, participaram seis pessoas da formação do documento. Sendo que o documento, ele tem que ter uma participação da comunidade, do corpo docente, da direção. Sete pessoas. Sete pessoas decidiram o que cerca de 500 alunos.. Deixa eu ver.. 800 alunos não estão inseridos, vão fazer. Sete pessoas que talvez não conheçam a realidade que eles estão. Isso eu tô falando da questão do projeto político pedagógico que é uma coisa micro, da escola. Mas e se levarmos isso pro campo das políticas, e se levarmos isso pro.. Como você trata a educação no Brasil? A educação é pra que? Pra que que essa educação tá servindo? Sendo que eu sou uma exceção. Eu não deveria estar numa universidade pública. Me colocam num pedestal. E eu não consegui passar no que eu queria passar, eu passei no processo de reescolha. Então eu não sou um gênio. E eles colocam num pedestal como se eu fosse uma pessoa diferente. Não. Eu tive contatos diferentes, eu entrei num cursinho, eu conheci coisas que eu não conhecia. Isso é uma quebra daquele limite de informação que a escola dá, sendo que a escola devia agir como essa quebra. A escola, ela não tá exercendo sua função. Pelo contrario, ela tá restringindo para que o aluno não aprenda. Muitas vezes o aluno, ele tem interesse, só que não encontra aquilo dentro da escola.

Emília: É, só voltando um pouquinho ao foco da foto que é o desprestígio, né? Da classe. Até mesmo a desarticulação da classe, né? Porque têm alguns lutando, mas não são todos. Se a classe toda tivesse unida, com certeza as consequências seriam maiores, seria mais visto, né? E quanto ao assunto do desprestígio, eu acho que enquanto a gente vê que prestigiar a profissão, é também, se reflete o quanto que o profissional vai receber. Nessa forma que não só o profissional vai se sentir, a pessoa vai se sentir valorizada, mas a sociedade vai reconhecer que ela tem valor. Infelizmente é assim, o que ela ganha. Então é.. Eu sei que você deve ter ficado pensando, Edurado, e assim.. “Então vocês acham que ele não é reconhecido porque ele não ganha bem? Por que poderia ser reconhecido de outras formas?”. Sim, também. Ele teria que ganhar bem para a sociedade reconhecer o valor dele. Acho que é isso.

Maria Elena: Eu estou escutando vocês e muito legal porque a idéia de trazer essa imagem é, o que que ela provoca em nós? Esse é o nosso futuro? É isso que nós vamos fazer? E escutando também, há uma reivindicação econômica salarial, e alguns podem concordar, ótimo. Mas o Gustavo apontou. “Ah, a minha reivindicação aqui é outra”. Então, se você tivesse aqui, se fosse você aqui nesse meio, pensando que esse grupo são todos profissionais, docentes, professores. Qual que seria a sua luta? Ah, salário. Só?

Eu não estou negando o valor de salário, mas eu queria ouvir de vocês. Você estariam nessa luta? Imagina, eu quero saber. Aqui está a foto do Eduardo, da Andréia, da Patrícia, da Jéssica, tá? Da Sônia, de todo mundo. Por que que eu tô brigando? Por que que eu tô aqui no meio?

Eduardo: Ah, eu não estaria aí no meio não.

Maria Elena: Tá. Perfeito. Você é livre. Mas você estaria? Eu estou dizendo, eu estaria. Mas qual que seria a minha luta? Eu não tô só falando da questão salarial e não vou fazer julgamento de valor se concordam ou se discordam. Mas estariam por que? O Eduardo já se posicionou: “Eu não estaria”. Entendeu? Você estaria e por que?

Andréia: Ah, e estaria porque eu acho um absurdo uma sala de aula com 60 alunos. O número razoável de alunos para você.. Em uma sala de aula seria no máximo 30 alunos.

Maria Elena: E por que, Andréia?

Andréia: Porque é inviável. Você não consegue trabalhar, é muito aluno. Quando você terminar de fazer chamada já foi parte da aula. A aula dura 45 minutos. 40, 45 minutos. Não há tempo. Não há tempo. Você tem que fazer a chamada. Você entrou. Você estrou, os alunos.. eles geralmente, eles estão bagunçando. Então, adrenalina tá a mil. Aí você entrou. tal, os alunos perceberam que você entrou, aí eles ficam “Ô, a professora chegou.”. Aí você vai pegar e fazer a chamada. Só você terminar de fazer a chamada, já foi um tempo. Até você pedir pro menino abrir o caderno, até você.. Não, você não tem tempo. Ainda na área de ciências, você tem geralmente uma aula. Difícil você ter dobradinha.

Pesquisadora: Eu na verdade ia falar que essa sua pergunta tem tudo a ver com a próxima frase.

Gustavo: Já pode colocar.

Maria Elena: Pode colocar. Se alguém quiser dizer se estaria aqui, por que.. Pode colocar também..

Gustavo: Eu acho que isso não estaria simplesmente na condição individual do professor. Mas, não só essa profissão como outras, que tem reconhecimento muito maior, como medicina, área da advocacia. O que que acontece? Você não está lutando por si só. Você está lutando por si e por aqueles que você está trabalhando junto, um conjunto. Você não está trabalhando como professor apenas para o professor, mas para os alunos, para a sociedade. Porque o papel do professor é trazer um desenvolvimento das pessoas pra que essas contribuam para a sociedade. Então que que acontece? Se você tem uma profissão com essa função e você não dá o valor pra essa função, o que que você está dizendo? “Eu não ligo para a sociedade, eu ligo pra mim.”. E outra coisa, quando o professor tá trabalhando ele não está lidando com simplesmente o mostrar para o aluno o mundo. Mas ele está fazendo o aluno pensar de outra maneira. Às vezes ele tá indo contra aquilo que os pais do aluno quiseram. Às vezes o professor, ele sofre agressão da escola. Às vezes não, acontece muito. É, foi o caso do, de um amigo nosso, que ele conversando com a gente de que numa das primeiras aulas que ele foi dar dentro

de uma escola, ele levou uma pedrada dentro da sala de aula. Então o que que acontece? Se ele denunciasse, que que aconteceria? Ele não poderia dar mais aula dentro daquela região. Para além disso, o professor ele está ali pra dar uma coisa que o aluno não tem, que é o conhecimento científico. Ele pode ter o conhecimento da parte da família, mas a família, ela não tem a função de ensinar, por exemplo, filosofia pra ele. Não tem a condição de ensinar sociologia. Acontece disso, mas são condições que não estão no amplo. Não estou considerando a maioria. Não tem o papel ensinar ciências, que é uma coisa importante também pra você não entender só o que é as coisas e ficar se gabando “Olha, eu sei. Você não sabe.”. Mas é uma coisa que vai refletir no seu agir, em como você olha as coisas. Poluir o ambiente, você polui o ambiente do outro ou você tá poluindo o seu próprio ambiente? A utilização de determinado produto, ele faz bem pra você? Determinadas coisas que você faz, você está prejudicando alguém? Então a escola deveria trazer à luz coisas como essas. E o que que acontece? A escola, ela não consegue fazer isso. Muitas vezes.. E além disso, ela restringe o aluno. Porque... Coisas que acontecem, por exemplo, aconteceu comigo, de ter que ir pra escola só pra carga horária. Termina a escola.. Porque eu já não dependia da escola pra estudar. Eu estudava pelo cursinho, era bem melhor. Meu primo, ele está no segundo ano agora, e eu ajudo ele a estudar. E o desenvolvimento dele estudando junto comigo que nem sou graduado, é muito maior do que ele teve na escola até hoje. Então, o que que a escola tá trazendo sendo que eu não graduado, não estando no sistema de ensino, não recebendo nada, nenhuma remuneração, consegui ajudar meu primo a se desenvolver muito mais do que dentro da escola. Então qual o papel da escola se ela não tá fazendo o mínimo? Que uma pessoa conseguiria fazer sozinha, muitas vezes. Ela tá lá como uma coisa de integração social? Pras crianças se unirem, brincar? É isso? Se for isso, junta as crianças, coloca alguém olhando. Não precisa de professor. Não precisa de alguém com formação graduada.

Jéssica: Mas também, há também o cuidado. Quando você tem muitas pessoas dentro da sala, você perde o contato do aluno. Então às vezes você tá explicando ali e você não sabe se o aluno tá entendendo aquilo que você tá falando. Então você perde esse contato. Então se tivesse menos alunos é mais fácil de você tá fazendo uma atividade e ver qual o problema que o aluno tem. Teve uma professora que não sei se o aluno tem ou não porque não foi.. Mas eu tenho quase certeza que tinha. O aluno, pra mim, ele tinha dislexia. Só que o que a professora fazia? Ela obrigava o aluno a fazer a lição. Ela queria que queria que ele fizesse. Pra ela aquilo era uma rebeldia do aluno, ele não fazer.

Gustavo: Seria uma falta de preparo do professor.

Jéssica: Então, muitos alunos pra ela tem que ser tudo igual. Sabe? Então se tivesse mesmo a atenção, ela poderia ter uma atenção melhor com quem tá ali e ver que o aluno tem dificuldade. Que ele não tá fazendo porque ele não quer.

Emília: Isso que a Jé tá falando é reflexo direto da sobrecarga sobre alguns professores,né? Que acabam ficando lá apenas como operários. Operários desse sistema aí que quer manter a mesma coisa ou piorar.

Gustavo: E também tem uma outra coisa, que é o.. Tirando dessa parte diretamente da sala de aula, mas é a formação do professor. Como que é vista a formação do professor?

Será que ele está sendo preparado para lidar com a situação real? Não. A gente já sabe que não, e.. Muitas vezes nem na melhor das situações ele está preparado para lidar com o que.. Enquanto ele está estudando é uma coisa, enquanto ele está na prática é outra. E até pelo o que eu tenho escutado no.. Sobre o.. Como que se diz? A matéria que a gente faz dentro da escola? Esqueci agora. Os estágios. Que os estágio também, eles não mostram você na posição de professor. Então pra que serve um estágio que não mostra você exercendo seu cargo?

Orientadora: Na verdade chega lá, no terceiro,né? Mas demora pra chegar.

Eduardo: Então tá tudo acabado gente. Porque assim, se o Estado não funciona, se o diretor não funciona, se o professor é despreparado.. Porque assim, o ano passado, em abril do ano passado, o Jefferson havia comentado que mais de 41% dos alunos de medicina eram do estado. Aí eu fui pesquisar. Encontrei a matéria na Folha de São Paulo. 41,3% dos alunos de medicina, que é um curso extremamente difícil, é oriundo do estado. Aí eu pergunto assim..

Gustavo: Não. Do estado não.

Eduardo: Do estado.

Gustavo: Do ensino publico.

Eduardo: Do estado.

Gustavo: Ensino federal, ETEC..

Eduardo: É estado, é estado. Eu sou do estado, você é do estado. Nós somos do estado. Entende? Então assim, existe eficiência. Existem pessoas sérias no estado, existe salário. Tem professor que trabalha no estado, ele tem o salário fixo, aí ele tem o quinquênio que a cada cinco anos reajusta o salário dele, ele tem a 6ª parte, ele tem o adicional a distancia, ele tem gratificação por atividade de magistério, ele tem adicional de insalubridade. Ele tem pelo menos uns 8 benefícios indiretos. Então o salário dele lá, as 20 horas que acho que é 1600 ou 1800 reais, com os complementos ele chega a 3, 4 mil reais. Gente, assim.. Não é um mal salário. Você trabalhar no estado por 4 mil reais. Eu não sei aonde você trabalhou, se foi pro município ou pro estado. Mas assim, existe um excesso de reclamação. Existe um excesso de queixa. Existem muitas coisas boas no estado.

Gustavo: Existem. A questão que está em debate, não é o que tem de bom, mas o que pode melhorar. E não adianta pegar e comparar uma ETEC com uma escola estadual de periferia. Não tem. Federal, então.. Se você pegar escola federal, você não encontra pessoas..

Sônia: Posso? Posso fazer um questionamento? Como que ele tem condições de montar uma ETEC? E por que que.. Se ele tem condições de montar uma ETEC, ter aquela estrutura. Por que que ele não pode levar essa estrutura pra uma escola de periferia? Qual a diferença? Não é verdade? Porque se ele tem condições de colocar uma estrutura.. Porque eu já estudei numa ETEC, então é assim, a que eu estudei era maravilhosa, eu estudei no Parque da Juventude. É maravilhoso lá. É assim.. Você entra

lá, parece que você tá em outro mundo. E tá numa escola do governo. Agora.. Porque que ele não pode fazer isso também numa escola na periferia? Qual a diferença? Eu imagino assim, não sei.. Talvez se eu tivesse nesse meio, eu estaria lutando por isso. Pra essa igualdade, né? Assim, a gente tentar equilibrar essa diferença que é muito grande. Talvez minha briga fosse por isso.

Gustavo: E outra coisa, 41% são de escola públicas. Quanto da população é de escola pública e quantos entram da escola publica? 41% é a minoria! A maioria não está conseguindo. Ou seja, é uma coisa de tipo 2% ter uma maior quantidade de vagas do que 98%. Não é uma coisa pra se gabar, pelo contrário. É uma coisa pra falar, será que está acontecendo alguma coisa? Porque não tem como comparar pessoa de escola privada, que é um número reduzido de pessoas, você concorda? Que a maioria da população brasileira está em escola pública. Então vamos lá, só as pessoas de São Paulo. Quantas pessoas de São Paulo estão em escolas particulares e públicas? Eu não sei. Eu não tenho um dado quantitativo agora pra te dar. Mas eu sei que menos de 70% não é, que são de escolas públicas. Então em cursos como esse, então que que acontece? Isso não é uma coisa pra gente se gabar. Isso é uma coisa que pode estar melhorando, mas não é pra se gabar, 41% de escola pública.

Pesquisadora: Aproveitando porque tá.. É sobre isso, é relacionado a isso mesmo. Que é essa frase aqui do Paulo Freire, da Pedagogia da Autonomia, que todo mundo leu, né?

Orientadora: Eles me disseram que leram.

Pesquisadora: Que é sobre o assunto. Que sobre o que a gente tá conversando mesmo, que é assim, olha: “A Luta dos professores em defesa dos direitos e de sua dignidade deve ser entendida como um momento importante de sua prática docente, enquanto prática ética. Não é algo que vem de fora da atividade docente, mas algo que dela faz parte.”

Emília: Eu ia falar isso também, se eu tivesse naquela foto, eu ia estar lutando por dignidade. Porque não tem mesmo. Eu ia estar lutando por vagas, porque não tem vagas. Tá faltando vagas, pra colocar 60 alunos em uma sala de aula, sobrecarregando o professor que é humano também.

Andréia: Na verdade foi uma manobra do governo, pra que vários professores perdessem o emprego. Pra que eles, pra eles pagarem.. Vocês entendem, né? 8 mil salas foram fechadas. 60 alunos em cada sala de aula. E vários e vários e vários professores que eu conheço perderam. É oneroso,né? Folha de pagamento. Só isso.

Pesquisadora: “A Luta dos professores em defesa dos direitos e de sua dignidade deve ser entendida como um momento importante de sua prática docente, enquanto prática ética. Não é algo que vem de fora da atividade docente, mas algo que dela faz parte.”

Gustavo: Ser professor não se resume em estar dentro de uma sala de aula.

Andréia: É um ato político. Na medida em que está imerso na sociedade, esta na sociedade é um ato político. Então você tem.. Existem valores a serem defendidos, valores a serem, é.. a serem delegados, outros valores que tem que ser é.. dispensados..

desprezados também, né? E você tem que estar na luta. Por exemplo, cadê o povo de LCN da manifestação dos professores? É um ato político, tem que ir lá. E nem toda manifestação acaba assim, muita gente deixa de ir, fala assim “não vou lá apanhar”. Não é assim. Não é assim. Não é toda manifestação que você vai lá apanhar não. Você tem de estar lá. E a luta continua, viu? Tá lá ainda. O povo tem que estar lá. A gente tem que participar disso. Exigir melhores direitos, porque o estado não nos dará nada. Ele não vai chegar e “ah, é verdade, os professores são muito legais, a educação..”. Eles não vão fazer isso. Nós temos que ir pras ruas, nós temos que exigir e temos que convencer os pais dos alunos a participarem também. Que é interesse da sociedade como um todo, não é interesse da classe docente. Não se trata só de salário, não é só isso. Se fosse só salário.. A questão é como foi dito, como você disse, que é a base da sociedade. Eu olho pra um menino, eu me preocupo muito com isso. Eu vejo um menino na rua e falo, o que que vai ser desse menino, gente? Ele vai pra escola. A escola foi transformada em ambiente de socialização, meramente assim. É o multiculturalismo, que acho muito válido, respeito às diferenças, é legal. Mas em detrimento do conhecimento? O aluno desfila na sala de aula? Vai a escola como se estivessem indo ao shopping, por exemplo? Não tem, nas periferias a escola é o shopping. Porque eles não têm espaço, não tem ponto de lazer. Eu lecionei num bairro, o bairro ficava próximo ao Jardim Pantanal. Então os meninos não tem cinema, não tem teatro, não tem praça, muitos deles nunca foram ao cinema, não conhecem nada. Eles põe a melhor roupinha deles e vão para a escola. Lá encontra o amiguinho, encontra a amiguinha. É uma socialização. É isso que nós queremos para os meninos? O que nós queremos para os meninos? Porque se nós estamos aqui, significa o que? Que todos nós temos alguma coisa em comum, que nos une. O que? Nós queremos ser professores. Porque que nós queremos ser professores? Porque nós vemos na educação uma forma de transformar a sociedade. Transformar a partir do que? Da construção de valores, da cidadania.. Que será dará como?

Gustavo: E nunca se limitar a culpa ser nossa. Porque isso não é uma coisa que só depende do professor.

Andréia: Não, é uma construção coletiva!

Orientadora: Que coisa bonita que estou escutando de vocês. Não importa que existam divergências, mas a Andréia fala nós estamos aqui por alguma coisa. Que que nós queremos pra esse nosso menino? Você não disse exatamente isso, mas o que eu escutei foi isso.

Andréia: Sim. Mas é o que eu quero. Eu olho aquele menino..

Orientadora: O que que significa esse nosso menino? Vocês concordam com essa expressão da Andréia? Foi muito forte pra mim você dizer isso. Nosso menino. Você tava colocando a questão do coletivo e do individual. O individualismo e a coletividade.

Gustavo: Eu queria colocar uma provocação pro Eduardo. Se você tivesse a capacidade de mudar a vida de uma pessoa, como você se sentiria?

Eduardo: Olha, isso é fantástico. Por exemplo, a professora Maria Elena, ela mudou muitas coisas em mim. Eu diria que a senhora foi a melhor professora da minha vida!

Do fundo do meu coração, suas aulas, assim, me trouxeram.. Foi muito humana a mensagem que você transmitia pra nós. Principalmente a idéia de Piaget, essa idéia.. A aula de Piaget sobre autonomia, heteronomia e anomia. Essa aula foi sensacional. Professora olha, foi muito boa.

Orientadora: Posso te fazer uma pergunta? Agradeço.. Mas porque que te tocou a minha aula? Ele sempre fala isso pra mim, mas eu quero saber de você. O que que..?

Eduardo: Porque a aula em si.. Por exemplo, essa condição de heteronomia. O brasileiro, ele é heterônomo. O brasileiro, ele tem uma necessidade de se fazer de coitado, de se fazer de vítima. Eu vou na casa do meu pai é só lamentação, eu vou na casa das minhas irmãs é só lamentação, aonde eu vou as pessoas se lamentam. E aí vem a aula do Jean Piaget explicar essa dependência da opinião do terceiro. Você é refém de uma idéia. Então hoje se eu sou um professor, eu vou ensinar meus alunos a serem autônomos, eu não vou ensinar a eles a reclamar do estado, eu vou ensinar eles a serem valentes, a serem machos! Eu vou ensinar eles.. Eu vou pegar eles e falar assim, “Olha você tem que ler “A República” de Platão, você tem que ler Aristóteles, você tem que ler Hitler, você tem que ler “O Capital” do Karl Marx”. Eu vou deixar o moleque muito louco, entendeu? Pra ele ficar autônomo! Isso é autônomo. E a sua aula foi fantástica.

Gustavo: Pra ele não ser um sujeito passivo, ele ser um sujeito ativo. E é isso que está na proposta, você não ser só professor pra você informar alguém, como um jornalista faz muito bem, como as mídias fazem muito bem. O papel do professor não é esse. O papel do professor é instigar o aluno, fazer com que o aluno se mobilize, mude sua conduta, se transforme, entendeu? É mudar a realidade do aluno, e é isso. Não se limita apenas a mudar a realidade do aluno, mas dar condições dele mudar sua própria realidade, pela própria escolha. E é isso que eu queria ouvir de você, Eduardo. Eu disse isso justamente pra ver se você ia falar isso.

Orientadora: Olha que bonito o que tô vendo de vocês. Cada um tá sendo muito honesto, colocando o que tá sentido, porque.. Não sei se vocês percebem esse movimento, ele não é só intelectual. Quando você fala, aqui mexe, move, uma convicção sua, muito importante. Isso que a gente quer. Por isso quando a Andréia, você coloca a sua questão. Assim, pode falar. Não fica com vergonha. Tem alguma coisa aí atrás. Não é só a Maria Elena, “nossa, ela é iluminada”. Não é isso. Há alguma intencionalidade ali ou não? Isto é feito com um propósito? É assumido ou não é? Por isso quando você falou esses “nossos meninos”. Você falou com muita força. Tanta força que chegou. Quando ela fala que dói, porque dói ver a situação, desculpa, do professor, porque dói ver a situação do professor, tá falando do fundo da alma dela. Quando o Gustavo insiste, não é assim, é do outro jeito. Há uma realidade sua que está sendo colocado. Mesmo que você pense “z” e a Ju pense “a”, estamos colocando o que estamos sentindo. Por isso, eu pergunto de novo. O que que nos une? O que que nos une aqui? Por que que a Renata será que chamou cada um de nós? Eu sei que você não foi chamado, mas tua contribuição tá sendo super importante para nós, tá? Mas você está trazendo a tua perspectiva.. Então diante de tudo isso que está sendo colocado, porque ainda insisto nisso? Ele já falou. Perceberam o que o Eduardo disse? O que que ele quer fazer?

Gustavo: Ele quer enlouquecer o mundo.

Orientadora: Mas esse enlouquecer significa o que? Não fala você. O que que significa?

Gustavo: Quer ele quer mexer, quer provocar. Quer fazer com que eles mudem. Quer que eles vejam outras coisas.

Orientadora: Olha o que ele falou. Eles vão ler Hitler, vão ler Marx.. Eu vou dar, o que vocês estavam falando, conhecimento para eles olharem a cultura. Saírem do lugar que só guarda, que só promove relações sociais, e não está errado, mas.. Eles vão crescer com isso. Eles vão escolher seu caminho, vão pensar, vão opiniões contrárias, para onde se ia, e vão escolher. Mas uma escolha informada. Uma escolha reflexiva, adulta. Que não seja manipulada facilmente, como nós estamos vendo hoje. E essa é uma posição, mas todos nós temos um motivo, uma força propulsora, digamos assim. E quando vocês falam, vocês colocam essa força propulsora para fora, então tinha que dar nomes. E vocês estão dando. Porque eu falo, mas assim, aperta o coração. Não de tristeza, mas de saber, de contar o que nós somos. Não é só um discurso para a Renata deixar isso bonito. É o que você é, o que você pensa. Tá? É super importante pegar essa fala de vocês, esse envolvimento, querendo ou não.

Pesquisadora: A Patrícia tava contando que ela teve uma crise, né?

Patrícia: Então, eu desde pequena eu sempre tive vontade de ser professora, tudo. Só que de uns tempos prá cá quando as pessoas me perguntam: “você quer ser o que?”, aí eu falo “professora”. E me olham com uma cara assim. “Nossa, mas você é inteligente, não podia ser outra coisa?” Como se eu tivesse escolhido assim, “Ah vou ser mendiga ali na rua.”. Eu fico com a sensação que estou fazendo tipo a escolha errada, aí eu começo com a idéia de novo. Se não tem nada errado porque quando eu falo que quero ser professora eu me sinto mal? Por que é a minha profissão diferente das outras? Eu começo a sentir essa dificuldade do professor ser humano. Já que a gente vai entender os alunos, vai ajuda-los, por que que eu também não posso me colocar no lugar de humano? Que autoridade eu vou ter dentro da sala? Eu falo assim, “olha, vocês vão ser pessoas boas, isso... isso..” e toda a teoria, culturaliza-los. Mas eles vão falar assim, “ah, essa daí ela tá na margem da sociedade”. Eu acho que a gente também fica com a auto estima embaixo. A gente acaba não tendo como se desenvolver. Aí a professora de psicologia mandou a gente ir pra escola, fazer algumas observações. Eu estava toda animada, eu falei, “ah, que legal!”, eu escolhi até a turma de 5ª série porque gosto de lidar com criança. Aí fui eu e a Silmara ainda. A primeira coisa que aconteceu foi o tratamento que a diretora teve comigo e com ela, ela chegou e falou assim: “quem deixou vocês entrarem nessa escola?”. Só faltou puxar eu pelo braço, e Silmara e por pra fora, porque quem tinha deixado foi a vice coordenadora. Aí eu já me.. Eu me abalei assim por dentro. Aí depois apareceu a.. Ela pegou e falou assim “Não, vamos puxar as pessoas”. Aí foi puxando que eu descobri quem deixou a gente entrar. Só faltou eu sair chorando da escola. Foi muito, foi muito.. Triste isso.

Orientadora: A gente tava falando dessa unidade, que não há uma unidade, né? Então um diretor se colocando nessa situação. Que classe, né? Até profissional, isso que você tá colocando. E aí levou um susto.. Que que eu vou fazer?

Patrícia: E o pior foi dentro da sala de aula porque elas foram falar pros alunos que a gente não tava ali pra observar. Falou que a gente tava ali pra punir eles. “Elas estão aqui, elas vão registrar o nome dos alunos que estão fazendo bagunça”. E daí ela chegou gritando. Ela pegou e falou assim: “Bom dia alunos, CALA BOCA, VOCÊS TEM QUE FAZER ISSO” e começou. Aí eu e a Silmara entrou na sala, aquele monte de criança pequenininha, a gente parecia um batalhão de choque, a tropa. A gente entrou assim com a sensação que eles estavam com medo, e não era essa a impressão que eu queria deixar na sala de aula. Aí toda hora eles já se comportaram toda a observação horrível, foi toda manipulada. Eu chegava assim, eles ficavam olhando pra minha cara e falavam “ela tá anotando o seu nome”, aí virava assim de lado. Ai daqui a pouco eles ficavam olhando, ficou toda aquela impressão de medo. A professora, teve uma hora que ela falou assim pra gente, “Eu já estive nesse lugar de vocês fazendo estágio, e hoje eu estou aqui. Olha a realidade. Eu tento fazer alguma coisa, mas eu não posso. Eu tenho não sei quantos analfabetos funcionais. O projeto que chega para alfabetizá-los, entra num período assim, no meio do ano. Aí eles vão agora sem ler, mas e matéria que eles perderam? Como é que eles vão acompanhar os outros?”. Eu percebi que eles não tem interação dentro na sala de aula. É tanto que eles ficam trocando de lugar pra ser a única ação que eles têm dentro da sala de aula. É copiar letra por letra, porque muitos não sabem nem escrever e ficam nisso. Aí quando eles vêem alguma novidade assim, eles já se sentem: “nossa, eu vou ser punido.”. Eles não tão mais tendo essa autonomia de falar assim “ah, eu tô aqui pra aprender.”. Eles tão tendo.. A sensação que é eles estão ali pra ser punidos. Que se eles fizerem uma coisa é tanto, se não fizer é outro. Elas até comentaram que tem alguns alunos mais bagunceiros que gostam de futebol. Aí o que que eles fizeram? “Se você não ficar comportado em tal matéria, você tá excluído do campeonato.”. Aí pronto.

Orientadora: Que comportamento ríspido, né? E ainda o Eduardo acabou de falar que ele quer os alunos autônomos.. Loucura, né?

Emília: Chocante,né?

Patrícia: E o pior a outra professora falando pra gente, que eu questioneei: “mas porque você não usa outros métodos assim pra ensinar, não fica só na lousa?”. Ela falou: “eu já tentei, mas sabe o que acontece? Eu tenho uma coordenação, a diretora, um monte de gente em cima de mim. Eu tenho que seguir aquele papelzinho que tá falando assim ó, você faz isso, você tem que usar a apostila.”. Independente se a realidade da apostila está condizendo com os alunos, você vai usar isso. Ela falou “Ah, leva seus alunos pro campo.”. Como é que eu vou transferir 40 e tantas crianças sobre as minha responsabilidade pro campo?”. Não tem como.

Gustavo: Primeiro que não autoriza isso.

Orientadora: E se autorizarem não tem ônibus;

Gustavo: E se tiver ônibus não tem lugar.

Patrícia: Por isso que às vezes eu fico assim. Eu escuto as falas e eu me movo. Porque não tá acontecendo assim. Tá tudo ao contrário, eu falo assim, ah, eu vou chegar na sala com maior vontade de fazer, conhecer várias teorias, estudar aqui na USP. E no final o

que acontece? Eu não posso colocar na prática. Vai ter um monte de gente em cima de mim me tratando como técnico, e cadê minha dignidade? Eu falo assim: eu também tenho potencial, pra mim mudar a realidade. Acho que a gente fica com as mãos atadas. Não tem mais lógica. Eu acho que essa luta é mais pelo seu direito de também ter atuação. Não simplesmente ter um salário. Porque o salário, quando eles virem que a gente tem valor, eles vão acabar alterando. É que o problema vem de, vem de.. Do lado humano, mesmo. A gente não tá sendo mais tratado como humanos, e eu senti isso na pele. Aí quando ela falou assim da frustração, eu cheguei em casa em crise e falei assim pra minha mãe “mãe, eu não quero ser professora mais! Eu não sei o que eu estou fazendo da minha vida.”. E aí do nada, a professora fala umas teorias e eu tô me convencendo de novo, porque eu não consigo me enxergar em outra profissão. To doida já! Mas é...

Gustavo: É o mais comum.

Sônia: Quando eu estava no IF, eu cheguei a fazer dois estágios. E um dos estágios, é igual a Patrícia falou, a professora.. Quando a gente chegava na sala de aula ela fechava a fisionomia, ela não gostava. Ela falava assim, “olha, eu quero que vocês fiquem na última cadeira, no final da sala”. E aí, a gente não conversar com os alunos, não podia fazer nada, tinha que ficar lá e tá. E as crianças não poderiam falar, elas tinham medo da gente. Eu não sei o que que elas passavam. Mas elas tinham medo. Só que conforme.. Assim, eu fui do primeiro ao meu até o ultimo dia de estágio, eu gostava de estar lá, mesmo que fosse só pra você olhar. E a aí gente foi pegando.. Assim dava um sorriso para a criança.. Ai a criança olhava e a gente dava um sorriso, e elas foram se aproximando e eu percebia a dificuldade realmente. Assim, é infelizmente a criança do 5º ano, 5º ano, né? A criança não sabe nem escrever, não sabe ler, não conhece números. E eu tinha que assistir as aulas de matemática e eu lembro um dia que a professora perguntou pra um aluno assim, quanto que era 5 mais 2? E ele não soube responder. Eu fiquei assim.. 5º ano? Eu fiquei passada. Depois da aula eu chamei ele, conversei com ele e só pra vocês terem noção do que que ela fez com ele.. Ele não soube responder, e ela começou a gritar, e ele não respondia. E eu percebi assim, conforme ela foi aumentando o tom de voz, o menino começou a tremer, tremer, tremer, tremer. E ele perdeu o controle dele. Ela chegou ao absurdo, que.. Eu, assim, ali eu não me vi como professora, ou como estagiária, nada. Mas eu me vi como mãe. Que sinceridade, é um controle máximo pra eu não voar nela. Porque ela pegou simplesmente o menino aqui assim, na cabeça, e fez assim nele e esfregou no caderno. Aquilo ali pra mim foi um absurdo. Assim, de verdade, eu fiquei com uma sensação que quase voei nela, assim, de nervoso. Se fizessem uma coisa dessa com meu filho. Eu não aceitaria de forma alguma. Aí depois disso, depois que terminou a aula, aí eu conversei com eles, e sabia da dificuldade e tudo mais, e conversei com as mães na saída e me ofereci como voluntária para dar aula particular para eles. Três mães se interessou, três mães levaram as crianças pra minha casa. Por um certo período eu dei aula para eles de reforço, né? E vi as dificuldades, aí com toda a paciência, e com jeito. Assim, pegava objetos, muitas das vezes usava o que eu sei que eles gostam, né? Cheguei a comprar pacote de balas para fazer conta com bala. “Se eu tenho 3, se tiro 2, quantas que eu fico?”, mostrava pra eles. Sabe assim? Pra ver se eles conseguiam se desenvolver. E no término, assim... Um pouco também dependia dos pais, né? Da boa vontade dos pais também, e observar o filho, saber as dificuldades do filho, né? Porque infelizmente hoje tá assim. O pai coloca a criança na porta escola e acha que a escola tem a

responsabilidade de ensinar, achar que aqui dá pra ter tudo. E não dá, né? E aí, assim, dos três acabou ficando somente um comigo, né? Hoje, ele sabe tabuada, eu consegui assim, mostrar pra ele que era importante, porque que ele precisava, e eu sempre falava isso pra ele: “Olha você tem que aprender porque isso aqui você não vai usar só hoje. Você vai usar o resto da tua vida. Quando você tiver fazendo alguma coisa, o que você for fazer, né? Tudo você vai precisar.” Aí eu mostrava pra ele, “ó, número ele começa desde o momento assim, em que seus pais pensaram em você, já existia número.”. Aí falava assim: a partir do momento que você nasce, aí mostrava o dia, o mês.. Assim, pra ele entender. Hoje, assim.. ele tá muito bem. E eu gostaria de fazer isso para mais. Só que infelizmente a gente tem uma barreira, né? Porque mesmo sendo voluntaria, mesmo sem cobrar um centavo, a gente tem que.. Assim, eu vivi isso, né? A falta de interesse, a vontade, “ele não precisa”. E assim é.. De verdade, se eu pudesse, eu não faria só isso, eu faria muito mais. A minha casa tem um espaço muito grande, o meu desejo é quando assim, mais pra frente, se eu tiver condições, fazer isso.. Montar aulas, como voluntária e ensinar, né? Mas ensinar até tava comentando não lembro com quem no início, eu falei assim. Acho que foi com a Renata, mesmo. Eu falei assim, a questão não é salário.

Orientadora: Sônia, por quê?

Sônia: Eu tenho uma questão que.. A senhora conhece muito bem a pessoa que eu descobri hoje, né? Que ele colocou isso dentro de mim e eu falei pra ele isso hoje. Eu falei, “Professor e ainda não consegui achar a resposta.”. Que ele perguntou pra mim por que educar. Ele falou que o dia em que eu descobrisse isso, teria sentido. E assim sempre no meu momento de reflexão, eu me questiono. Às vezes eu penso, o amor, a dedicação, o que eu recebi, o que eu posso dar em troca... Mas ainda pra ser sincera eu ainda não consegui assim concretizar essa resposta. Mas busco todo dia.

Orientadora: E aí a pergunta fica ressoando, né? No coração da gente, por que? Por que educar? Essa pergunta que meu amigo.. Você sempre me falava dele.

Sônia: Gente, eu fiquei... Eu posso ser sincera? Eu fiquei emocionada quando eu descobri. Muito. Muito emocionada. E aí eu fiz as comparações, sabe assim, as semelhanças, né?

Eduardo: Agora em relação a essa situação das pessoas fazerem críticas à profissão, por exemplo, eu sou contador. Aí você tá numa roda de amigo, “contador é tudo enrolado”. Não, contador não é tudo enrolado não. Enrolado são vocês, dono de empresa. A gente tem de se defender. Eu acho que você tem que se defender, entendeu? Aí um chega, mas é que é difícil, às vezes o cara é novo e assim “pra contador o mercado tá saturado”. Não, minha vida é ótima, eu ganho muito bem. Não tá saturado não, tá saturado pra quem não gosta de trabalhar, porque pra mim tá ótimo. Então eu acho que você tem de se defender, você tem que chegar e falar “não, não. Tem professores que ganham 20 mil reais, tem professores que escrevem livros, tem professores que dão palestras, e tem professores que chegam a presidência da república”. Afinal o Fernando Henrique é um sociólogo e professor, assim como muitos chegaram a prefeitura. O Fernando Haddad é um professor, a Luíza Erundina dava aula, era professora. Quantos docentes já chegaram a prefeitura, à governos, à presidência da república? Entende? Então é sim uma profissão prestigiada, o problema é da forma como a gente enxerga. Então, tem que

se defender. Se alguém chegar e falar: “ah nossa você é professor?”. “Sim, inclusive a presidência da república teve um professor. É uma profissão de muito respeito.”. Por que tudo na vida é assim! Tudo na vida você vai encontrar aquele que te questiona, tudo na vida. Você não pode é aceitar. Você tem que juntar instrumentos para você poder se defender, entendeu? Então a próxima vez que falarem isso pra você, Patrícia, você se defende.

Sônia: Uma coisa que eu queria comentar com a Patrícia também, que ela falou do questionamento, as dúvidas. Eu vou colocar a Sônia, agora tá? Se eu Sônia não acreditar em mim, quem vai acreditar? Eu acredito que futuramente, quer dizer, eu acredito que assim, não dentro de uma sala de aula, mas eu acredito que eu sou uma boa professora. No que eu posso ensinar pra alguém, né? E eu acredito assim que vou fazer isso profissionalmente, né? Então eu acredito que vou ser uma boa professora, que eu vou ter muito pra ensinar, e aprenderei muito dentro de uma sala de aula. Então, né? A questão que a Patrícia falou assim “ah, não sei o que vou ser”. É.. Se você começar a duvidar de você, quem vai acreditar em você? Primeiro, você tem de se questionar. E eu sempre falo, podem falar o que quiserem de mim, mas se eu acreditar em mim, ninguém vai me derrubar. E eu acredito nisso, que eu tenho de acreditar em mim, né? Porque se.. Gente se nem eu acredito, o que eu to fazendo?

Pesquisadora: Intenso. Olha, a próxima frase também é do Paulo Freire e é assim “Temos de saber o que fomos, para saber o que seremos.”. “Temos de saber o que fomos, para saber o que seremos.”.

Gustavo: Eu poderia mudar um pouquinho, não porque seremos, mas porque somos. Porque seríamos é o que virá, o por vir, o que a gente construir com isso, então.. Tomando consciência é.. Do que aconteceu, do movimento histórico que a gente teve, do que aconteceu na vida, porque nem todo mundo estava no mesmo lugar que tá agora. Teve um desenvolvimento, teve todo um processo que talvez você fosse outra pessoa agora, completamente diferente. E... Quando você olha pra importância disso, você olhar pras suas realizações feitas até então, eu acho que é quase como um motivo pra você continuar fazendo determinadas coisas, ou mudanças. As coisas que marcaram você, o que te faz ser assim? Acho que tudo isso tem... É rico da nossa história. O que fomos até então.

Emília: Eu penso a mesma coisa. Talvez eu colocaria que temos que saber o que fomos pra saber o que somos, né? Consequentemente o que seremos também vai ser decorrente disso. Bom eu lembro um pouquinho da minha trajetória pessoal, assim, talvez realmente se eu não tivesse passado tudo que eu passei, eu tenho uma facilidade pra chorar não sei por que. Quando eu comecei a primeira série, eu tinha nove anos já. E.. Na mesma sala de aula, isso é comum aqui no Brasil. Na mesma sala de aula eu estudava com meus irmãos mais velhos e várias crianças mais velhas, de três séries diferentes, e se tivesse mais alguém em alguma série ia ficar lá também, porque só tinha aquela sala de aula e só tinha aquele professor. Mas mesmo assim ali me despertou o interesse em gostar de conhecer, de saber e... Quando eu comecei inclusive a primeira série, eu já sabia ler e escrever. A minha mãe semi analfabeta me ensinou o alfabeto. Então eu fui sozinha conseguindo juntar tudo e conseguindo ler palavras mais fáceis. E hoje eu tenho até várias dificuldades, eu “caramba era tão mais fácil quando eu era pequena, que saco”. Mas.. Bom enfim. Foi realmente um processo bem demorado, assim eu.. Eu.. Hoje eu tô

atrasada, mas não é só culpa minha também.. É porque, professora, eu tenho quase 30 anos.

Orientadora: você é atrasada em relação à você mesma?

Gustavo: Mas atrasada por que? Se o tempo é uma invenção do homem.

Sônia: Eu não acredito que eu esteja atrasada, porque, é... Pelo contrário, eu me admiro de. Assim.. Tá com 40 anos e eu ter a coragem de correr atrás do meu sonho ainda. Porque eu estou viva. E enquanto eu estiver viva eu tenho capacidade. Então não tem tempo, não tem data. Se você tem um sonho e você for atrás, você consegue, entendeu? Não tem esse negócio de atraso, porque se eu fosse colocar isso na minha cabeça de atraso, eu não estaria aqui hoje. Sabe, e assim, o meu filho fala que eu sou o maior exemplo pra ele. E isso pra mim, quando ele me fala isso, é aquela injeção de ânimo. Porque cada vez que ele fala assim “mãe, nossa mãe, eu admiro.” E ele fala assim “e eu olho pra senhora” e fala assim.. Eu fortaleço ele. Quando ele está desanimado, com dificuldade, por tudo que ele passa. Aí ele fala assim: “Ai, to com vontade de desistir.”. Aí ele fala assim, “mas olha minha mãe!”. Então ele me apóia. E ele fala assim: olha minha mãe! Aí eu penso.. Gente, isso mim é tão.. Assim, eu sou mãe. Pra mim isso é tão glorioso, ouvir isso dele, que ele me admira,sabe? Que eu sou exemplo pra ele. Então tira isso da sua cabeça. Não existe atraso.

Andréia: No meu caso eu sempre, eu muito pequena.. Ah, eu sempre aprendi a fazer minhas próprias coisas, nunca dependi de ninguém. Minha mãe sempre trabalhou, meus pais se separaram. Então eu fui criada pela igreja. Que era assim, eu tinha muito medo do demônio, como se fala, né? Então assim, eu varria a casa de maneira a não deixar.. Minha mãe falava que o capeta tá escondido no cantinho da casa. Então eu limpava tudo. Funcionava bem. Então a pedagogia que utilizavam comigo era essa, a pedagogia de “Vai pra igreja. Vai pra igreja e cuidado com o mal!”. Então por muito tempo foi assim, ficava em casa, cuidava da casa, ia pra escola, voltava. Aprendi a me virar sozinha, sempre cozinhei, sempre lavei minhas próprias roupas. Desde os 9 anos de idade que eu lavo minha própria roupa. Depois eu ia pra escola, sabia que tinha de ir pra escola, ninguém me mandava ir pra escola. Às vezes eu me esquecia de lavar o uniforme, só que não entrava sem uniforme. Daí eu lavava o uniforme e chacoalhava assim com ele molhado que até chegar lá secava. Aí era assim, aí meu pai faleceu, daí eu fiquei lá sozinha, um tempão. Não tinha, assim, como fala? Minha mãe sempre trabalhou, ela nunca foi a uma reunião minha, nunca participou de nada da escola. Nem material ela comprava. Eu tive que arrumar emprego como babá, pra conseguir custear minha formatura no 8º ano. Aí eu lembro que eu ficava lá, trabalhei um tempão pra conseguir pagar a roupa formatura, e pagar restaurante lá que nós fomos a noite. Aí eu fiz o ensino médio, depois eu fiquei um tempão.. Eu não acreditava.. É, eu tentei entrar na USP, na época eu queria fazer letras, porque eu sou poetisa. Eu não conseguia passar. Eu nunca consegui passar. Eu falei “caraca, não consigo passar.”. E eu não tinha dinheiro pra pagar universidade privada. Passei na PUC em Geografia, mas não fui, porque eu nem fiquei sabendo que eu havia passado. Porque eu prestei por prestar mesmo. Fiquei sabendo depois que venceu. Daí eu fiquei trabalhando como autônoma, pesquisa de mercado, muito tempo trabalhando com pesquisa. Aí dado momento eu fiquei meio cansada, e falei “caramba, como assim vou viver o resto da vida fazendo isso?”. Pesquisa de mercado são essas pessoas que batem de porta em porta..”ah, por

favor, tem homens na faixa etária tal?”, por exemplo. E eu fazia isso. Aá dado momento eu falei “Nossa, Andréia. É isso que você quer pra sua vida? Não vai mais fazer nada? Não tem perspectiva?” Aí veio a Educafro. Eu fui até a educafro, participei das reuniões. A partir dessas reuniões eu conheci o cursinho pré-vestibular Aluno, lá mesmo no pantanal. Eu comecei a participar desse cursinho, daí conheci um professor, uma pessoa que era aluno da USP, aluno de LCN. Aí ele dava aula lá, 2005. Ele me apresentou o curso de LCN. Aí eu vim pra cá. Eu prestei aqui, mas eu nem acreditava que eu fosse passar.. Eu nem sabia que eu havia passado. Ele que chegou em casa e falou, “Andréia, parabéns.”. Ele me levou o jornal. Minha trajetória é isso, agora.. Como que era a frase, por favor? É o que fomos? O que seremos. Assim, fazendo uma análise, não sou muito boa em análises.. Mas levando em consideração o meu esforço, eu acho que eu farei o máximo pra ser a melhor. Eu quero transformar, eu quero que o camarada lá, o menino consiga observar a realidade de outra forma, é essa minha intenção. Meu objetivo, né?

Orientadora: Andréia? Há uma coisa que me chama muita atenção na sua historia, não sei se pra vocês. Você se virou sozinha.

Andréia: Sim.

Orientadora: E podemos falar isso aqui, se você me permitir vou falar uma coisa. Você não tinha alguém que dissesse “minha menina”. E olha, tem uma força quando ela disse isso que me chama muito a atenção porque você com tudo isso contrário digamos.. Você quer fazer exatamente o contrário.

Andréia: É, meu. Porque.. Ai, professora, é assim.. É que eu fui muito, como fala? Ai, eu vou ficar emotiva. Deixa pra lá. Então, é assim. É que.. A única pessoa que verdadeiramente gostou de mim, foi meu pai. Meu pai morreu, eu fique só. Fiquei abandonada até hoje. Não encontrei meu chão. E eu encontrei meu chão com os meninos. Entendeu? E aí eu vejo os meninos, assim, eu vejo as crianças, os alunos.. Como assim, extensão daquilo eu sou, daquilo que eu fui, daquilo que eu poderia ser ou poderia ter sido. Eu vejo os meninos assim, entendeu?

Sônia: Talvez seja isso que faz.. Eu acredito que ela, eu.. Porque a história dela é muito parecida com a minha história. Eu casei com 17 anos pra sair de casa. Então eu acredito que é isso. Nós não queremos que eles vivam, ou que eles passem, pelo que nós passamos. Então nós queremos fazer diferente. Pra lá na frente eles não terem o mesmo estado, e não terem as mesmas referências. Então é isso. Desculpa.. Mas é que a história dela.. Ela foi falando e eu fui lembrando..

Emília: Sua história é emocionante mesmo.

Pesquisadora: Eu queria que as meninas falassem um pouco também.

Jéssica: Então, eu sempre admirei o trabalho do professor. Até porque na infância assim, o único amigo assim que eu tinha assim eram os professores. Eu não andava em grupo, eu sempre era isolada, eu não conseguia me encaixar com o pessoal, sempre ficava sozinha. Então os professores eram meus amigo. Sempre quando eu conversava, eu conversava com os professores. Então eu sempre admirei assim o carinho que eles

tinham. Na 4ª série minha colega ficava com inveja porque minhas notas eram mais altas. Eu tava sempre ali do lado, né? E assim, na 5ª série eu apanhava porque eu era amiga dos meus professores. Apanhava dos meus colegas. Que eles falavam que eu era CDF, que os professores só davam aula pra mim, que não devia ser assim e então eles me batiam por causa disso. Mas nem por isso eu.. Eu deixei de lado. Eu não aguentei as coisas, daí minha mãe me trocou de sala. Essa sala me recebeu bem, assim.. Super bem. Eu tive muita dificuldade ainda de me relacionar, minhas colegas me ajudaram um pouco, a professora intervia. Conversou bastante com a minha mãe pra me ajudar a interagir. Mas até o ensino médio, eu sempre estava ali do lado do professor, mesmo com os colegas interagindo eu sempre tava ali. Nos finais de aula assim, de bimestre, semestre, que quase ninguém vai, eu sempre estava ali junto, acompanhando.

Orientadora: A figura adulta que te dava segurança.

Jéssica: Sim. Sempre estavam do meu lado. Me ajudavam. Então eu sentia apoio ali. Quando eu fui prestar o vestibular, como na 7ª série eu tinha muitos problemas que todo dia eu desmaiava e minha mãe tinha de me buscar. Então eles tinham esse cuidado comigo pra tentar me acalmar, pra tentar me ajudar com as notas, porque eu.. Meus pais exigiam muito de mim, que eu não podia tirar abaixo de C, de B. Tinha sempre que ser A, sempre a máxima. Então eles me cobravam bastante.. Acho que é por isso que eu não sei me relacionar muito. Tinha medo de me relacionar e receber bronca. Aí, depois os meus pais me caracterizaram por eu ser doente. Aí eu falei: “quero fazer faculdade, quero me empenhar”. E meus pais “Não, você é doente. Você não vai conseguir. É melhor você trabalhar e seguir.”. Então eu tive muita dificuldade assim, contra. Lutar pelo o que eu quero. Eu falei “Não, eu quero estudar, eu quero continuar.”. E eu tinha incentivo assim dos familiares porque meus primos fizeram na Poli a faculdade, então eles já tinham um encaminhamento. Então tinha esse peso também pra mim. Pesava isso. Minha tia sempre perguntava o que eu queria fazer, sempre me instigando. Então quando ela chegou a falecer, eu falei “eu quero fazer isso, não só por mim, mas também por ela, que tanto me instigou, que me deu força, me deu apoio.”. Então fui e fiz, prestei o vestibular primeiro era engenharia, não consegui. Aí uma amiga falou “Ah, tenta outra coisa associada.”. No começo eu não sabia o que curso, e tentei né? Pelo nome, Ciências da Natureza, eu gostava da natureza. Aí eu consegui. Meu pai falou: “Não, você não vai, que não vai conseguir. Ainda mais pra ser professora. Você vai entrar na sala de aula e você não vai se dar bem. Você é doente, você não vai conseguir dar aula. Você vai ficar nervosa, como sempre. Vai ficar pior ainda.”. Eu falei “Não, eu quero tentar.”. E continuei fazendo, e aos poucos eu fui me apaixonado pelo curso. Tanto que todos os professores de educação foi assim, me dando apoio, me estimulando. E meus colegas também falam que eu sou muito utópica. Mas eu falo “Ah, não é bem assim.”. Há problemas? Há, mas se a gente não tentar mudar, a gente não consegue mesmo. Se eu tivesse desistido só por causa dos meus pais, eu não teria visto a beleza que eu vejo no estágio de alguns estágios de alguns professores. O amor de vocês, que vocês demonstram. Eu não teria essa oportunidade de ter essa outra visão. O cuidado com o aluno, que a professora demonstrou a primeira vez na aula.. E eu quando eu vi isso no estágio, eu me encantei. Quando a professora falou que levava os alunos pra minha casa. Pra tentar ajudar a cada aluno. Então isso pra mim foi muito emocionante. Não é as coisas ruins que acontecem, tem um lado positivo. Então é por isso que eu quero ser professora.. Ver o sorriso do aluno, é instigar. Ele falando assim na minha frente “Eu

quero estudar, eu gosto de estudar.”. E esse prazer que eu quero. Pra ver o aluno ali feliz, aprendendo. É isso que me motiva.

Sônia: Meu filho ele faz psicologia, e esses dias atrás nós estávamos conversando e ele falou assim pra mim: “Mãe eu vou terminar Psicologia, mas eu vou me especializar na educação. Na área da educação.”. Aí eu olhei pra ele e perguntei “Por que?”. Aí ele falou assim, “É porque quando a gente conversa a senhora passa uma coisa pra mim que eu não sei explicar.”. Aí ele falou assim “Aí eu fui falar com meu professor.”. E o professor convidou ele pra começar a iniciação na psicologia, mas na área da educação, né? E aí ele falando e ele falou assim, que ele sempre pensou “Posso ser tudo menos professor.”. Não sei o que ele tinha assim em mente, né? Aí ele falou assim “Mas olhando aqui dentro de casa”, e eu não sabia disso, ele acabou se entregando, né? Porque ele falou assim: “que eu tinha que ter um referencial”. E o referencial dele sou eu, pro curso dele. Então ele falou assim que ele tá aprendendo a me conhecer, a pessoa. Ele só conhecia a mãe. Aí ele pegou e falou “Eu tô descobrindo uma pessoa que eu nunca tinha visto.”. Ele fazendo esse comentário. E a forma que ele falou, conforme ele ia falando, foi se emocionando. E eu falei: gente o que que eu tô fazendo? Sabe assim? Gente, se eu consigo fazer isso com meu filho, imagina aí fora! Só que é um ato que você não percebe, você não vê aquilo que tá sendo feito, sabe?

Orientadora: Porque isso não é técnico. Não há técnica. Não há nenhuma disciplina que te ensine uma técnica a ser professor.

Sônia: Aí, o meu marido estava do lado, ele estava ouvindo a conversa. Aí ele olhou pra mim e falou assim: “Tá vendo? Eu disse. Você vai ser uma boa professora”.. Aí eu me senti forte. É isso que são as coisas que fazem a gente parar e pensar e nesse, o meu caso, a convicção a certeza, todo dia. E quando eu acordo de manhã, às vezes eu tô desanimada pra vir, mas é por causa do trânsito. Mas a mesma hora que eu paro e penso “Nossa, mas eu vou perder essa aula? Eu vou perder de estar na companhia do pessoal? Não, mas hoje eu não posso. Peraí.”. Chego atrasada. Mas eu vou.

Patrícia: Eu acho assim que o motivo de eu estar escolhendo a educação também tem influência mais atrás, porque os meus pais mesmo nenhum é formado, na minha família também, dá pra contar no dedo quantas pessoas terminaram a faculdade. Então minha mãe e meu pai eu admiro muito eles. Eu não tenho esse problema assim igual o dela. Eu identifico com algumas coisas dela, mas esse lado assim, dos meus pais, eu não posso reclamar de nada. Porque se eu estou onde eu estou hoje, é por causa deles. Porque eu tinha tudo pra dar errado, né? Igual eu falo, eu moro na periferia de São Paulo, estudei em escola pública, professores.. Uma hora tinha professor, outra hora não. Por eu ser muito quieta, eu sofria muito, né? Igual ela. Apelidada, “ah, a queridinha do professor.”. Eu só conseguia me identificar com os professores. O povo tava conversando e maltratando os outros e pra mim aquilo não era certo. Eu falava “Mas tá errado”. Então “Ah, você é chata!”. Então fui conversar com a professora. Então eu sempre vi nela como uma pessoa assim de auxílio. Uma pessoa que me ajudava, então eu tinha curiosidade de uma coisa, eu sempre perguntava. Então o professor tá assim falando e eu interrompo a aula “ah, professor, eu não entendi”. O povo ainda me olhava assim, mas eu não entendia. E eu me preocupada com ou outros, eu falava “ninguém gosta de mim mesmo, então eu vou indo”. Aí eu sempre que conversava com a professora, ela falava “ah, você tem muito interesse, você é muito dedicada”, eu ia feliz

embora pra casa, eu não ligava pros outros que estava me incomodando. Tanto que um problema que aconteceu comigo no 3º ano é que eu tinha uma professora que achava que eu não sabia me comunicar, mas na verdade é que eu me fechava pra evitar mesmo conflitos com os outros. Aí ela começou a descontar minhas notas, ela “não você tem de quebrar as coisas”, começou a exagerar, e eu falei “como assim?”. Aí eu falei pra minha mãe tudo, aí eu comecei a fazer tudo e ela tava sofrendo depressão na época, e ela tava distribuindo em alguém e ela escolheu justamente eu como causadora. Aí ela começou a falar um monte de coisa, e depois que ela percebeu meu jeito, ela começou, acho que arrependeu, começou a me elogiar demais na sala, “ah, essa aluna é nota 10, ah essa aluna não sei oque.”. Aí os alunos não gostavam disso. Porque ela falava “Você é ruim e você é 10”. Aí do nada os alunos se voltaram contra mim e eu nunca tinha feito nada pra eles. Então teve um dia que a professora de filosofia ela falou pra cada um dar uma nota pros seus amigos. Eu me dediquei ao máximo no trabalho, eles pegaram tudo pronto do youtube e só porque era uns cachorrinhos bonitinhos, todo mundo deu 10. Aí o nosso também pela qualidade também valia. Só que como eles iam votar, o que que eles fizeram? Diminuíram. Eu também não tava nem aí, a professora sabia avaliar. Aí o que que eles fizeram? Eles pegaram e falaram assim “Nossa, Patrícia. Você tirou essa nota?”. Aí eu falei assim “E vocês que copiaram?”. Eu não tava me abalando assim. Só que começaram a fazer pressão psicológica. Aí fizeram uma roda assim em volta da minha cadeira, que teve uma hora que eu desci chorando, eu explodi assim que eu não conseguia parar, soluçando. Eu fui falar com a diretora, não conseguia falar, eu ficava soluçando e ela “Calma, Patrícia, calma!” e eu não conseguia. Aí quando eu entrei na sala de aula eu escutei a professora falando assim: “Eu vou defender eles”. Porque ela tinha medo deles. Porque eles na realidade ameaçavam ela. Aí eu falei assim “Que professora é essa?”. Ela sabia que eu não estava errada mas ela foi defender os bagunceiros. Eu acho que isso de eu valorizar a educação é porque meus pais falavam assim “A gente tá te dando o que a gente não teve.”. E isso eu sempre tive apoio. Mas na escola eu não tive apoio pra enfrentar isso, foi minha mãe que me ajudou. Eu chegava em casa e falava “Mãe, aconteceu isso e isso.”. A minha mãe foi na diretoria, falou “Olha, tantos alunos estão fazendo isso. Ela não briga com ninguém”. Aí a diretora falou “Eles são meio assim mesmo.”. Aí ela foi, chamou eles, conversou meio assim “Ah, fofinho, não faz isso, tá?”. Eu não entendi. Daí continuei chorando e desse tempo pra cá, eu contei os dias pra terminar o ano. Então eu sofri com essa realidade. E era o lugar que eu mais gostava de ir, a escola. Todo mundo falava assim “Ah, tá chovendo, não vamos pra escola.”. Mas eu queria ir pra escola, tava trovejando, caindo trovão na minha frente, eu ia. Não estava nem aí. O lugar que eu gostava, que eu sabia que ia fazer diferença na sua vida. Então acho que a escola.. Meu pai mesmo, fez o técnico e tudo, ele conta toda a história dele. Desde pequenininho, de roça essas coisas. Aí eu admiro, eu falo “Nossa, meu pai naquela situação ele chegou onde tá.”. A minha mãe também. Nunca se envolveram com droga, com bebida. Esse negócio sempre me estimulou e eu sempre achei a resposta disso nos professores também. Uma ajuda, então eu queria ser essa pessoa também pra ajudar os outros. As pessoas às vezes ficam guardando “Ah, eu sei isso” e não quer distribuir pros outros. Eu não. Eu sei e eu quero chegar falando “Eu aprendi isso.”. Se eu sei, eu chego na pessoa e falo “Vou te ajudar.”. Eu não me sinto bem guardando assim, sendo egoísta. Igual, eu tava com problema de cálculo, a Sônia pegou e me ajudou. Eu falei “Nossa, Sônia. Você fala, parece que tá na minha linguagem.”. Porque tem hora que você pergunta e você não consegue entender. Eu queria ser uma professora assim, pra ser esse perfil. Porque eu sei que do jeito que a educação pode transformar a vida das pessoas, eu posso fazer isso pelo próximo.

Pesquisadora: Sou muito parecida com a Patrícia, nesse sentido. Agora acho que a gente pode terminar? Pra fechar, é o último, gente. Porque eu sei a gente já passou bastante da hora. Mas é o último, tá? Esse aqui, também queria que todo mundo falasse. É uma frase do Shakespeare que eu já vou ler a tradução, tá? Mas eu tirei ela do Hamlet que é mais ou menos o que a gente estava falando sobre a outra do Paulo Freire. Que é “Sabemos o que somos, mas não sabemos o que poderemos ser”

Gustavo: Discordo.

Orientadora: Pode discordar. A idéia é só pra ir fechando, suas considerações com relação a tudo que foi falado.

Pesquisadora: Além dessa parte do que poderemos ser, né? Porque vocês, alguns já são professores, mas.. e daqui pra frente, né?

Gustavo: Acho que saber o que somos é uma ambição muito grande, porque.. Na realidade nós temos consciência de muito pouco do que nós somos, e... Quando a gente vai começar a analisar o início, começa a se olhar de uma outra forma, você acaba se transformando, porque você começa a observar determinadas coisas que você conscientemente não faria, então num processo de auto conhecimento, resulta numa transformação. Isso não seria só o que nós não sabemos o que somos, mas justamente esse não nos conhecermos é.. Essa tentativa de tentar encontrar alguma coisa que ainda não sabemos de nós mesmo, que não é uma coisa simples. Acho que talvez seria uma questão pelo resto da vida: quem é você? E isso gera um processo de transformação da pessoa. E realmente, nós não sabemos.. Olhando pra esse lado, nós não sabemos o que somos e nem sabemos o poderemos ser, mas almejamos algumas coisas. Eu acredito nisso.

Emília: Não, o Gustavo me confundiu um pouco. Ele sempre consegue. Não é sabemos o que somos, sabemos o que somos, mas não sabemos o que poderemos ser. Bom eu, acho razoável, até. É... Talvez a gente não saiba realmente o que somos, de verdade, mas... Bom, não saber o que somos no momento atual, é difícil de saber o que seremos, mas eu não sei, essa é uma discussão muito filosófica.

Gustavo: É Shakespeare, não tem como.

Eduardo: É, na verdade é assim, tem uma frase de Sócrates que ele fala assim: “Conheça-te a si mesmo e conhecerás o segredo do universo”. Uma frase de Sócrates. E tem um trecho de um livro do professor Clóves de Barros que ele fala de Aristóteles, né? Então o trecho é assim: “O sapo sapeia, a maré mareia, a pereira pereira, mas o homem, ele é diferente da natureza. Porque a natureza, ela é escrava de si. Então se o pássaro voa, não é porque ele é livre, é porque ele é escravo da sua natureza, ele nunca vai nadar. O peixe, ele nada porque é escravo da natureza dele. E o homem? O homem é o único ser que ele não é escravo da sua própria natureza. E aí então ele cita um trecho já do Aristóteles que ele diz assim: “O homem só atinge a felicidade quando encontra o espaço dele no Cosmos.”. Eu acho que às vezes o grande conflito nosso, é encontrar nosso espaço. Acho que às vezes as pessoas passam muito tempo dando cabeçada, muito tempo com conflitos internos. Porque a gente passa mais tempo resolvendo os

nossos conflitos internos do que externos. Por exemplo aqui a gente ouviu palavras de superações aqui hoje dava pra escrever um livro! Por que? Porque é ilimitável o poder que o homem tem de conquista. Você pode chegar até a presidência da república, você pode chegar até em marte, entende? Só depende de nós, mas nós temos um problema em comum, que é exatamente essas palavras malditas, como uma aula memorável que nós tivemos. As palavras malditas, socam as pessoas ao longo da vida, e não é só família, é no dia a dia. Você pega um trem, o povo só reclama. Aí você vai na fila do banco, o povo só reclama. É tanta palavra maldita que você tem que superar, e aí as pessoas, elas deixam de viver a função delas nos cosmos por causa disso, entendeu? Então assim, eu vou chegar longe. Vou chegar no ministério da fazenda, eu vou fazer do Brasil a terceira economia do planeta, eu vou dar palestras. Meus colegas vão escrever livros, os meus colegas vão ser prefeitos, vereadores, deputados porque nosso poder é ilimitado. Já falei muito.

Emília: Eu acho fantástico o que o Eduardo falou, maravilhoso. Vendo por esse lado, acho que no fundo no fundo a gente tem sempre essa força propulsora. Mesmo que sei lá, que a gente reclame ou que a gente.. É que acho que tem também essa questão do individualismo, que é muito forte. Mas, mesmo assim, acho que as pessoas, elas.. É característica nossa humana, acreditar. Acho que a gente tem, sabe? Esse potencial, senão a gente não estaria aqui, não estaria se fosse pra.. Jamais falaria que queria ser professor. Muita gente por aí não falaria mesmo, mas..

Andréia: Uma coisa ruim, negativa também. É.. Nós sabemos quem somos, digamos a priori que nós saibamos. Vai, digamos que eu saiba que eu sou. Mas digamos que acontecesse alguma coisa, que aconteceu com a sua professora que você citou, com a cabeça do menino. Será que ela sabia que ela se tornaria isso? Essa pessoa? Será que em sala de aula, é uma área de conflito, por muitas vezes é área de conflito de verdade. Você professor tem que manter foco, porque senão isso daí pode acontecer com qualquer pessoa. Tem que manter o foco, contar até dez, no limite. Chama o inspetor. Não tente resolver... Se você tiver na sala, sempre tem um aluno que gosta de testar o seu limite. Não deixa o aluno testar seu limite. Você perceber isso, chama alguém, ou fala "Por favor, vou tomar uma água ali". Dá uma volta, não deixa chegar a esse ponto. O que poderíamos ser? Poderíamos ser terríveis, porque.. Você chamar um menino de "burro" você chegar num aluno e falar: "Você é burro!" por exemplo, que eu já ouvi pessoas dizerem do professor que muitas vezes o chamou de burro, você está ceifando a possibilidade daquele menino de se desenvolver, por exemplo. E ele não vai ter dinheiro pra pagar psicólogo muitas vezes a família não vai. Ele nem vai ter compreensão de que isso é possível. Então muito cuidado porque você tem um poder, é um poder. É um poder na sala de aula. Você pode usar para o bem ou para o mal.. Você tem de saber o que que você vai ser. Como é que você vai usar esse poder.

Sônia: A nossa... O que nos estamos vivendo hoje, a humanidade, aquela.. Como é que vou colocar? É o desequilíbrio, dos professores que querem fazer a diferença com aqueles perderam o controle, que não sabem que eles se perderam. Então a nossa realidade é isso até no início quando vocês comentaram ter a união. Talvez não é que não tenha a união mas é que ele não vê que ele tá nesse, que ele chegou a esse ponto, de não se conhecer mais, de não saber no que ele se transformou. Esse último assunto. Na minha família, nós vivemos, né, esse momento. E chegou assim num ponto que a pessoa ela não sabia mais o que fazer. Pra ela, ela achou assim que a melhor saída, era o

suicídio. Porque o medo que tinha. Assim, o quê que aconteceu? E ele comentou que ele não conseguia mais viver naquela situação. Não é falar assim, orgulho, não. Eu sinto orgulho assim, da atitude que a pessoa teve com a outra, porque o ponto que ela chegou.. Vou ser bem honesta. Essa pessoa é meu irmão caçula. E ele guardava esse segredo, porque meus pais são de roça e são muito assim, é, tradicionais. Aí ele tinha muito medo da reação do meu pai, o que que ele poderia causar, a vergonha. A palavra foi essa, vergonha. Então ele tentou o suicídio com 18 anos. Depois que acontece isso, meu pai e minha mãe, entrou em desespero porque ninguém entendia. E a gente conversando com ele, ele pegou e contou pra gente o que eles estava vivendo. E simplesmente a atitude do meu pai foi um exemplo assim de vida que eu vou levar enquanto eu existir. Ele chegou no meu irmão, aí ele olhou bem no meu irmão, e meu irmão chorando, desesperadamente. Ele chegou, abraçou meu irmão e falou assim “Não importa o que você seja, você é meu filho e eu vou continuar te amando.”. Então assim, aquilo ali foi um exemplo de amor tão grande pra mim que.. Assim, ele é meu maior exemplo. Não importa, não importa. “Eu amo e você vai continuar sendo meu filho e ninguém vai mudar isso.”. E realmente, assim é... Nesse momento, a gente falando da questão de professora, que meu pai é meu professor da vida, ele é meu maior exemplo, por tudo. E quando ele fez esse gesto, ele foi meu professor, assim, na referência amor. Ele me mostrou que a gente passa por cima de vergonha, a gente passa por cima de tudo, realmente.

Gustavo: Como dizia a Clarice Linspector num poema belíssimo “Se eu fosse eu”.

Andréia: Muito obrigada pela oportunidade, e a partir dessa conversa coletiva, pude fazer as minhas reflexões, nem eu sabia. É sério.. É verdade, você começa a se ouvir, as falas. Você vai mudando, não sei te explicar, parece que você tá passando por um processo de metamorfose. Você descobre coisas que nem você sabia sobre você mesmo. Legal.

Emília: Parece até que você lá no fundo sabia, mas não conseguia sintetizar. Daí quando você escuta, você “Nossa! É isso!”.

Gustavo: Uma coisa que comumente esconde, e não consegue colocar pra fora determinadas coisas.. E se tentasse talvez você não teria o respaldo então muitas vezes a gente deixa de lado.

Emília: Eu também queria agradecer. A Renata tinha, não sei, uma expectativa “Ah, você tem que vir”, mas eu que agradeço porque eu que aprendi.

Sônia: Eu também agradeço a oportunidade. Agradeço por você ter confiado o seu trabalho na nossa experiência. A história dela, ela fez eu voltar a refletir, porque é uma parte da minha vida que geralmente eu tento não pensar. Assim, às vezes eu finjo realmente que foi diferente. Mas se eu não tivesse vivido isso, talvez hoje eu não pensaria da forma que penso e não tentaria mudar. Então acho que de uma maneira ou outra valeu a pena.

Eduardo: Bom, eu agradeço, adorei todo mundo, a experiência extraordinária. Eu fiquei muito contente de saber que a professora viria, porque tivemos aulas memoráveis, profecia auto realizadora, Jean Piaget, foi assim extraordinário, o aluno fala pelo corpo,

aquela aula foi sensacional! Aquela aula eu saia na rua e falava “Caramba, o que será que essa menina está falando?”. Sensacional, sensacional. Aí você olha pro cliente “Putz, será que esse cara tá gostando? Será que ele vai me ferrar nesse contrato?”. Esse lugar aqui, eu todos os dias, eu chego e eu falo assim: “Muito obrigado universo!”. Eu não sei que força é essa que nos move, mas eu sou tão feliz aqui. Eu me sinto o cara mais feliz do mundo. Agora eu tô vindo de trem, e quando eu passo naquela portinha assim e tenho de mostrar a carteirinha... Eu me sinto, olha, uma pessoa privilegiada. Toda aula pra mim é memorável. As pessoas aqui são sensacionais, estou vivendo a melhor época da minha vida, sabe? E pra mim é muito bom estar aqui hoje, estou disposto a todas as vezes que vocês me convidarem eu vou estar novamente aqui.

Sônia: Foi muito bom de verdade.

Jéssica: Também agradeço a oportunidade, foi uma grande ajuda, porque assim.. Eu sempre queria falar as coisas mas eu sempre tinham medo de falar pros meus pais, porque eles sempre falam que é utopia então aí eu fico me fechando, né? Tentando não falar pra não ter esse confronto.

Sônia: Ju, quando você quiser falar..

Jéssica: Então às vezes eu sinto falta de me expressar assim, a alegria que eu sinto de estar na escola, de ver os alunos. Quando às vezes eu saio daqui cansada, com dor de cabeça, mal.. Quando eu vou pro estágio tudo passa. Eu fico bem, volto feliz e alegre, às vezes até saltitante! Tenho vontade de gritar de tão feliz, eu fico assim emocionada, de de estar com aluno, e assim, a aula do professor. O professor se dando bem com o aluno, tratando o aluno como humano mesmo. Então é... O pessoal só acreditou quando me viu saltitando. Porque se eu falar eles não acreditam, eu falo que fui muito abençoada por ter tido essa oportunidade de cair numa escola que os professores amam o que fazem, todos lá interagem, não tem rixas.. muitas rixas. Tem algumas, mas não são tão evidentes. Os professores tentam se dar bem, eu gosto. E muito obrigada. Mesmo!

Sônia: Eu sei que o que tá por vim da profissão, do professor que não vai ser fácil, né? Talvez quando estiver com o pé dentro da sala de aula, não vou encontrar o que eu estou idealizando. Mas eu penso assim, a rosa ela é perfeita. É linda, maravilhosa, mas o cabo dela é cheio de espinho. Por que que eles estão ali? Eles têm algum motivo pra estar ali, então eu acredito que nós temos o nosso motivo pra estar lá, pra fazer a diferença.

Jéssica: E não se sinta acoada assim por não fazer planejamento, tal.. Porque assim..

Eduardo: Eu não faço planejamento nenhum no meu serviço. Eu tipo assim, eu tô em uma reunião com um cliente, eu tô escrevendo “Vou falar isso, vou falar aquilo”, aí ponho no bolso. Aí eu vou no banheiro, olho. “Olha, fizemos um planejamento, um estudo aprofundado.”. Aí meu sócio já olha pro meu lado e pensa “Que estudo é esse?”. Aí você vai falando, vai falando, chega no final, cadê esse estudo? Que estudo nada! Ninguém faz nada de planejamento.

Jéssica: É, o importante é você tratar o aluno como ser humano, o sentimento que você transmite e o retorno vem com esse amor. Que nem o professor, não faz planejamento

nenhum, mas em uma aula específica ele fez um desenho pros alunos. Então quer dizer, ele não está totalmente desprendido, ele ainda tem o amor pelos alunos. E o respeito e isso é importante.

Andréia: Só pra encerrar, vocês conhecem uma música? A música é assim: “Existirmos, a que será que se destina? Pois quando tu me deste a rosa pequenina. Vi que és um homem lindo e que se acaso a sina do menino infeliz não se nos ilumina.”. Essa música. Assim, por que nós estamos aqui? Por que existimos? Nós temos uma função, a que será que destina? A pergunta que não quer calar.

Sônia: Hoje o professor, conversando com ele um minutinho, né? Ele fez um comentário.. Um minutinho que nós conversamos. Ele me deixou mais na reflexão, ele falou assim que na fase difícil, assim de dúvidas também na vida dele, ele falou que ele recebeu.. Fazia muito tempo que ele não olhava a página dele do facebook e tinha uma mensagem pra ele lá. Ele foi lá e abriu aquela mensagem, e era de uma ex aluna dele, de muito tempo atrás, na época do colégio, do ensino médio. E hoje ela já esta formada e tudo. Ele falou assim que naquele momento de dificuldade dele, de dúvidas, ele leu aquela mensagem e aquela mensagem respondeu as dúvidas dele. E ele falou assim que é isso que vale a pena. Porque quando você menos espera, você colhe os frutos.