



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS, AMBIENTAIS E BIOLÓGICAS
CURSO DE LICENCIATURA EM BIOLOGIA**

DANILO ALMEIDA BRITO

**CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE EM
DIFERENTES FASES DA CARREIRA: PERCEPÇÃO DE PROFESSORES DE
CIÊNCIAS NATURAIS/BIOLOGIA EM CRUZ DAS ALMAS-BA**

Cruz das Almas – BA

2019

DANILO ALMEIDA BRITO

**CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE EM
DIFERENTES FASES DA CARREIRA: PERCEPÇÃO DE PROFESSORES DE
CIÊNCIAS NATURAIS/BIOLOGIA EM CRUZ DAS ALMAS-BA**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação, apresentado ao componente curricular “Trabalho de Conclusão de Curso I”, do Curso de Licenciatura em Biologia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciada em Biologia.

Orientador: Prof. Dr. Neilton da Silva

Cruz das Almas – BA

2019



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS, AMBIENTAIS E BIOLÓGICAS
CURSO DE LICENCIATURA EM BIOLOGIA**

DANILO ALMEIDA BRITO

**CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE EM
DIFERENTES FASES DA CARREIRA: PERCEPÇÃO DE PROFESSORES DE
CIÊNCIAS NATURAIS/BIOLOGIA EM CRUZ DAS ALMAS-BA**

A monografia foi aprovada pelos membros da Banca Examinadora e foi aceita por esta Instituição de Ensino Superior como Trabalho de Conclusão de Curso, no nível de graduação, como requisito para obtenção do título de Licenciado em Biologia.

Aprovado em 15 de Fevereiro de 2019.

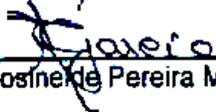
Banca Examinadora



Prof. Dr. Neilton da Silva (CCAAB/UFRB) – Orientador



Profa. Dra. Rosana Cardoso Barreto Almassy (CCAAB/UFRB)



Profa. Dra. Rosineide Pereira Mubarack Garcia (CCAAB/UFRB)

Dedico este trabalho a minha mãe, a minha primeira referência de profissional docente, e a todos os professores e professoras que passaram pela minha vida, afinal todos eles contribuíram e ainda têm contribuído para a constituição da minha identidade profissional.

AGRADECIMENTOS

A Deus, afinal sem a minha fé não conseguiria sair de casa todos os dias para lutar pelo meu crescimento pessoal e profissional

Agradeço ao meu orientador Prof. Dr. Neilton da Silva por demonstrar a empatia com os temores e inseguranças durante o processo de construção da pesquisa. Além da generosidade de compartilhar sua sabedoria, tratando com sensibilidade das questões críticas durante o processo de escrita.

A minha família, por se fazer presente na minha vida, afinal ninguém produz sozinho e não há como sair para explorar o mundo sem que haja a certeza que existe um porto seguro para o retorno. Especialmente aos meus avós, que com a sua pouca instrução souberam me entender, apoiar e incentivar na minha jornada acadêmica.

A meu sobrinho Davy, um presente muito especial dado por Deus, que faz com que eu busque ser uma pessoa melhor a fim de me tornar uma referência de pessoa e profissional para ele.

A minha professora de Biologia do Ensino Médio, Irenice, que foi um exemplo de profissional, referência motivadora para que eu ingressasse na área de Ciências Biológicas.

A minhas professoras supervisoras do estágio Aurora, Grecineide, Rosely, Dinea, Daiane e professora preceptora da residência pedagógica, Erica. Agradeço pela disponibilidade, paciência e confiança, vocês serão lembradas com muito carinho por contribuírem com minha formação inicial.

Aos estudantes das Escolas JB da Fonseca, Centro Educacional Cruzalmense e CETEP – Alberto Tôrres, por meio das suas contribuições pude me perceber professor na atividade no campo do Estágio curricular.

As minhas professoras dos componentes curriculares pedagógicos Didática I e Estágio Supervisionado IV, Rosilda Arruda e Estágio Supervisionado II, Oficina de Ensino e Coordenadora de subprojeto da Licenciatura em Biologia da Residência Pedagógica, Rosana Almassy, por apresentarem uma nova perspectiva de educação, demonstrando que não existe nenhum título acadêmico que remova a sensibilidade e o modo humano de lidar com o outro.

As professoras que ministraram o componente curricular Pesquisa em Educação, Tânia Nunes e Janete dos Santos, por assumirem um compromisso forte com a orientação dos estudantes, compreendendo as limitações e dificuldades.

Aos meus amigos Rogério Lima e Elzio Júnior pelo apoio em todas as situações de estresse e preocupação, pelos litros de café ingerido enquanto caminhava arduamente no processo de escrita. Também a Jocilene, companheira de caminhada que veio para somar na minha trajetória pessoal e profissional.

Aos colegas do curso de Licenciatura em Biologia pela contribuição nos diferentes espaços ao longo do curso, incluindo corredores e cantina. Especialmente, Isabele Barbosa, pela parceria nos Estágios Supervisionados III e IV e Rosângela Oliveira, pela generosidade na divisão de angústias e motivação mútua.

A Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis (PROPAAE), Luciane e demais da equipe, pela concessão da bolsa auxílio permanência e pela atenção que sempre me tratam. Também aos funcionários do Restaurante Universitário, por sempre me recepcionar três vezes ao dia com muito carinho.

Aos colegas do Laboratório de Fitopatologia da Embrapa, pela companhia e aprendizado durante todo o período da iniciação científica, sobretudo, a equipe da mandioca, ao orientador Dr. Saulo Oliveira e Pós Doc. Selma Diamantino, agradeço imensamente pelos ensinamentos e trabalhos desenvolvidos.

Aos colegas integrantes do programa Residência Pedagógica (CAPES/UFRB) pela parceria, pelo pouco tempo inserido nesse contexto pude aprender bastante convivendo com vocês.

Por fim, agradeço a minha herança de temperamento de meu pai, pois o fato de ser filho de Dinho só me faz, apesar de todas adversidades, provar aos descrentes com a minha vitória e a mim mesmo, que sou capaz de superar os obstáculos e conquistar meus objetivos. Essa é uma das características motivadoras que me fez chegar até aqui.

A TODOS OS MEUS SINCEROS AGRADECIMENTOS!

A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.

Paulo Freire

BRITO, Danilo Almeida. CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE EM DIFERENTES FASES DA CARREIRA: PERCEPÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS NATURAIS/BIOLOGIA EM CRUZ DAS ALMAS-BA

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Cruz das Almas - BA, 2019 (Trabalho de Conclusão de Curso). Orientador: Prof. Dr. Neilton da Silva.

RESUMO

A identidade profissional é constituída ao longo da carreira, apesar de assumir características individuais para cada sujeito, história de vida do professor possui influência nas relações interprofissionais e institucionais que são estabelecidas. A compreensão da carreira e a constituição da identidade profissional sob a perspectiva temporal atribui aos diferentes momentos da carreira a classificação em etapas. Nesse sentido, objetivou-se nessa pesquisa, investigar as concepções e os fatores que estão relacionados com o processo de construção da identidade profissional na perspectiva de professores de Ciências Naturais e Biologia do município de Cruz das Almas-BA que se encontram em diferentes estágios/fases /momentos da carreira docente. Esta pesquisa pauta-se nas contribuições teóricas de autores como Tardif (2002) Huberman (2000), Pimenta (1996), Freire (2004) Nóvoa (1992) entre outros, na discussão das problemáticas que envolvem a formação da identidade profissional e seus fatos influenciadores ao longo da aquisição de experiências na docência. A abordagem do estudo é de natureza qualitativa de tipo autobiográfica com a utilização dos seguintes instrumentos de coleta de dados: entrevista narrativa e Teste de Associação Livre de Palavras (TALP). Em relação a análise de dados, essa foi realizada através da metodologia de análise de conteúdo de Bardin (2009). Os resultados desta pesquisa indicam características adquiridas pelos profissionais a medida que avançam na carreira e posicionam os participantes em suas fases distintas elencando alguns fatores determinantes para essa classificação como: percepção acerca da docência, ideais de satisfação, níveis de motivação, modo de identificação com a profissão e etc. Esses quesitos são destacados dentro da narrativa de cada representante e são amplificados à medida que as experiências realizam pontos de encontro entre si e com a biografia do pesquisador. As narrativas e as vivências que emergiram a partir dela destacam a necessidade de evidenciar a fala do professor e atentar-se para a importância do processo de construção de identidade profissional como pertencente a toda caminhada docente, por isso, deve constar desde a entrada na formação inicial até o período de conclusão da carreira.

Palavras chave: Identidade. Carreira. Docência. Experiência. Auto biografia.

BRITO, Danilo Almeida. **CONSTRUCTION OF TEACHING PROFESSIONAL IDENTITY IN DIFFERENT STAGES OF THE CAREER: PERCEPTION OF TEACHERS OF NATURAL SCIENCES / BIOLOGY IN CRUZ DAS ALMAS-BA** University of the Bahia Recôncavo, Cruz das Almas - BA, 2019 (Course Conclusion Work). Advisor :Dr. Neilton da Silva.

ABSTRACT

The professional identity is constituted throughout the career, in spite of assuming individual characteristics for each subject, the teacher's life history has influence on the interprofessional and institutional relations that are established. The understanding of the career and the constitution of the professional identity from the temporal perspective assigns to the different moments of the career the classification in stages. In this sense, the objective of this research was to investigate the conceptions and factors that are related to the process of construction of the professional identity from the perspective of teachers of Natural Sciences and Biology of the municipality of Cruz das Almas-BA, who are in different stages / phases of the teaching career. This research is based on the theoretical contributions of authors such as Tardif (2002) Huberman (2000), Pimenta (1996), Freire (2004) Nóvoa (1992) among others, in discussing the problems that involve the formation of professional identity and its facts influences during the acquisition of experiences in teaching. The approach of the study is qualitative of autobiographical type with the use of the following data collection instruments: narrative interview and Free Word Association Test (TALP). In relation to the data analysis, this was done through the content analysis methodology of Bardin (2009). The results of this research indicate characteristics acquired by professionals as they progress in the career and position the participants in their distinct phases, listing some determinant factors for this classification as: perception about teaching, satisfaction ideals, levels of motivation, mode of identification with profession and so on. These issues are highlighted within the narrative of each participant and are amplified as the experiences make points of encounter with each other and with the biography of the researcher. The narratives and experiences that emerged from it emphasize the need to highlight the teacher's speech and to pay attention to the importance of the process of construction of professional identity as belonging to every teacher's walk, so it must appear from the entrance in the formation up to the end of the career.

Keywords: Identity. Career. Teaching. Experience. Autobiography.

LISTA DE INFOGRÁFICOS E GRAFICOS

Infográfico 1: Imagem ilustrativa da analogia realizada do procedimento metodológico.....	18
Infográfico 2 - A faixa Azul como fase de estabilização e seus principais tons.....	48
Infográfico 3 – Relação estabelecidas entre a pesquisa de Gatti et al. e os participantes desta pesquisa.....	78
Gráfico 1 – Quantidade de palavras nas fases de início e conclusão da carreira.	62

LISTA DE FIGURAS E QUADROS

Figura 1: Representação gráfica da classificação dos participantes da pesquisa segundo sua fase da carreira.....	21
Figura 2: Itens que diferenciam os participantes a partir do contexto da instituição que atua.....	46
Figura 3: Possibilidades de decisões na carreira docente a partir dos questionamentos.....	52
Figura 4: Descrição das características da quarta fase da carreira.....	57
Figura 5: Nuvem de palavras com a respostas dos participantes à TALP.....	91
Quadro 1: Fases principais da Entrevista Narrativa.....	24
Quadro 2: Descritores para categorização das narrativas dos participantes de cada fase da carreira docente.....	26
Quadro 3: Fala dos participantes sobre motivação e percepção do professor.....	67
Quadro 4: Narrativa dos participantes sobre o seu primeiro dia como professores.....	72
Quadro 5: Palavras descritoras dos participantes da pesquisa em relação ao reconhecimento da identidade profissional.....	82
Quadro 6: Escala de sentimento dos docentes participantes da pesquisa mediante as situações inerentes ao cotidiano escolar.....	87

LISTA DE ABREVIATURAS

BA – Bahia

CF – Constituição Federal

CCAAB – Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas

EJA – Ensino de Jovens e Adultos

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PNE – Plano Nacional de Educação

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UFRB – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 CONSTRUÇÃO DO PRISMA METODOLÓGICO.....	20
2.1 A POSIÇÃO DO PRISMA METODOLÓGICO EM RELAÇÃO A LUZ	21
2.2 OS INTEGRANTES DO ESPECTRO DE CORES VISÍVEIS	22
2.3 AS DIFERENTES FACES DO PRISMA A PARTIR DOS INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	24
2.4 DECOMPOSIÇÕES CROMÁTICA COMO POSSIBILIDADE DE ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS DA PESQUISA	27
3 BREVE HISTÓRICO DA CONSTRUÇÃO DA CARREIRA DOCENTE NO BRASIL	30
3.1 PROFISSÕES OU MISSÃO? OS PRIMEIROS SINAIS DO SURGIMENTO DA CARREIRA DOCENTE	30
3.2 O CONTEXTO DAS REFORMAS POMBALINAS: ONDE ESTÁ O PROFESSOR?	32
3.3 O IMPÉRIO E A DESCONFIGURAÇÃO DA CARREIRA DOCENTE	35
3.4 CARREIRA DOCENTE À SERVIÇO DA REPÚBLICA.....	37
3.5 DITADURA MILITAR: RETROCESSO DA CARREIRA DOCENTE	40
4 CARREIRA DOCENTE: O FEIXE DE LUZ BRANCA ATRAVÉS DO PRISMA DA PROFISSÃO	44
4.1 PRIMEIROS ESPECTROS VISÍVEIS: INGRESSO NA CARREIRA DOCENTE DAS FAIXAS VIOLETA E ÍNDIGO.....	44
4.2 A FAIXA AZUL E OS SINAIS DE ESTABILIZAÇÃO.....	49
4.3 DIVERSIFICAÇÃO E QUESTIONAMENTO DA FAIXA VERDE	54
4.4 SERENIDADE E CONSERVANTISMO DA FAIXA AMARELA.....	58
4.5 CONCLUSÃO DA CARREIRA DOCENTE DAS FAIXAS LARANJA E VERMELHA	62
5 ENFIM, PROFESSOR! UMA IDENTIDADE EM PERMANENTE CONSTRUÇÃO	67
5.1 A ESCOLHA COMO PRIMEIRO PASSO PARA A CARREIRA DOCENTE	67

5.3 OS DESAFIOS E CONTRIBUTOS PRESENTES DO PONTO DE PARTIDA A CONCLUSÃO DA CARREIRA DOCENTE	78
6 DE PROFESSOR PARA PROFESSOR: IDENTIDADE E SABERES.....	85
6.1 A DOCÊNCIA COMO CONSTRUÇÃO HISTÓRICO PESSOAL	85
6.2 COMO CAMINHO QUE SE CONSTROI AO CAMINHAR	89
6.3 O SER E O ESTAR NA PROFISSÃO DOCENTE	93
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	98
REFERÊNCIAS.....	102
APÊNDICES	110

1 INTRODUÇÃO

A discussão sobre a carreira docente e sua percepção em fases, configura um movimento que favorece a compreensão do processo de construção da identidade profissional e dos fatores que interferem na trajetória dos sujeitos e, além disso, ressalta como esses fatos marcantes dos caminhos percorridos na profissão apresentam-se de maneira distinta para cada um.

Entretanto, é inviável estudar um docente específico à medida que avança na carreira, visto que o profissional se produz e se estabelece na profissão – da dimensão pessoal ao coletivo, mas não somente – levando-se em conta um conjunto de percepções que abarca questões da própria vida dos professores, e alinha-se a avaliação qualitativa, sustentada por um estudo transversal, com captação de discursos de sujeitos situados em distintos níveis de experiência (HUBERMAN, 2000).

Para realizar o estudo sobre a trajetória do professor torna-se necessário uma compreensão em contexto que a carreira docente representa um processo de formação permanente, de construção pessoal e profissional do sujeito, e corresponde não apenas aos saberes construídos por ele durante a sua formação, mas também a pessoa que ele é, a história de vida e o contexto que exerce à docência. (HARGREAVES; FULLAN, 1992).

Na perspectiva de Tardif (2000) a carreira trata-se da prática e rotina no campo do trabalho institucional, identificando-se com o processo sociável entre profissionais, e, nessa linha de pensamento, Huberman (2000) também se pronuncia ao defender que a carreira é marcada por diversos fatos que se articulam com a trajetória do professor, contemplando avanços, intercorrências que podem culminar na pausa ou na mudança de percurso.

A construção da carreira inicia com a conclusão da licenciatura e ingresso na profissão. Ao passar do tempo, o profissional percorre várias etapas, cada uma delas dotadas de diferentes características, concepções e posicionamentos. Essas fases podem ser descritas por questões pessoais e sociais. De modo breve, pode-se dizer que a primeira refere-se à autorealização e reconhecimento da importância de um bom desempenho do seu papel. A segunda está ligada à assunção de responsabilidade para com os sujeitos envolvidos no processo de ensino aprendizagem, e com a comunidade na qual estão inseridos. Ambos são influenciados

pelos fatores político-econômico e pelas legislações que asseguram o plano de carreira e as condições dignas de trabalho para o docente (CONTRERAS, 2002).

A trajetória profissional do professor, do início ao final da carreira, em suas diferentes fases, indica diferentes relações estabelecidas com a profissão. Seguindo a discussão dos estudos de história de vida de professores de Huberman (2000), o professor transita por diferentes sentimentos e constrangimentos vivenciados ao longo do tempo de exercício da sua competência profissional, entre os quais se destacam: a segurança, a exploração, o desinvestimento, a necessidade de experimentação, a diversificação, a motivação e os desafios enfrentados no seu cotidiano laboral.

Nesse sentido, as fases do ciclo de desenvolvimento profissional exigem a compreensão de como se forja a identidade docente. Por meio desta construção, imbricam-se as características próprias de cada sujeito, haja vista partir de uma construção particular, porém, não é realizada de modo isolado, mas também coletivamente. Essa relação entre o “eu do professor” e “os outros professores” que o cerca, conta com uma diversidade de contextos, instituições, experiências, sentimentos e relações afetivas com a docência.

Sendo assim, o processo de construção de identidade profissional ocorre em cada sujeito de diferentes modos e níveis de experiência. Gonçalves (1990) descreve que ao longo da carreira o ser professor é modificado e é possível destacar momentos específicos por sua postura diante da prática educativa, da relação com os alunos e o contexto escolar, e por intermédio da relação com o sistema educativo.

A questão sobre a identidade profissional é, ou deveria ser, uma temática cara a todo e qualquer profissional da docência. Diante disso, é perceptível que na sua formação inicial existe uma série de conflitos que se explicam de diferentes formas. Na experiência do pesquisador, em um curso de área específica – a Licenciatura em Biologia – pôde-se observar que muitos estudantes não se reconhecem como professores em formação e encaram o curso como se objetivassem uma formação no bacharelado. Nesse contexto, a autopercepção e relação de pertencimento com seu campo profissional promove situações conflituosas, sobretudo quando ocorrem os estágios e o avanço deste profissional para o mercado de trabalho, com lacunas formativas e identitárias.

A apresentação das fases da carreira docente de modo classificatório aproxima diferentes sujeitos por um elo (categoria docente), explicitando a importância do

estímulo do senso de pertencimento, alinhando a categoria docente em unidade, expondo suas nuances em subunidades (fases da carreira), estimulando a empatia da categoria, pela visualização das diferentes expressões e perspectivas sobre a carreira.

Baseado no exposto, a investigação sobre os diferentes níveis de experiência possui reconhecida relevância socioprofissional, mas também acadêmica-científica, capaz de ampliar a visão dos licenciandos, licenciados e docentes atuantes em diversos contextos da docência. Portanto, contribui para que eles possam pensar e dedicarem-se ao investimento nos processos de construção, desconstrução e reconstrução da identidade docente ao longo da carreira, assim como no entendimento dos fatores que motivam os sujeitos a ingressarem e permanecerem na docência, independente dos desafios, das mudanças que ocorrem e das reflexões que se impõem nas suas diferentes fases.

A descrição de profissional de Pimenta e Lima (2011) indica a problemática da formação dos professores em dois sentidos, um primeiro de possuírem uma profissão, que consiste na execução de tarefas pré determinadas, limitada pelo que for suficiente cumprir o mínimo exigido. O segundo tem a ver com o profissionalismo, que alinha-se com definição de Contreras (2002), ao descrever as características de competência profissional, estão ligadas a relação com a docência como obrigação moral de realizar o que é desejável, o compromisso com a comunidade e a consciência do desempenho da sua função.

A permanência na carreira com profissionalismo exige a constante reflexão sobre os parâmetros educacionais, sociais e políticos, o que torna uma necessidade inerente ao exercício da docência, e, portanto, a formação continuada pode contribuir para a reconstrução da identidade (DEMO, 2002; VASCONCELOS, 2004). Porém, nem sempre esta formação continuada é vista como prioridade na agenda dos professores e configura um panorama preocupante o quadro de docentes com lacunas formativas acumulativas. Afinal, no campo da educação ocorrem mudanças constantes e exigem do profissional constante atividade reflexiva sobre as suas práticas (PIMENTA, 2000).

Ao verificar estas questões sobre identidade e as fases da carreira, esta pesquisa visa responder a seguinte questão: quais as motivações para o ingresso na carreira docente que impactam na relação dos sujeitos com a sua carreira e as modificações na visão da profissionalidade nos diferentes níveis de carreira?

Nessa perspectiva essa pesquisa tem como objetivo geral investigar as concepções e os fatores que estão relacionados com o processo de construção da identidade profissional na perspectiva de professores de Ciências Naturais e Biologia do município de Cruz das Almas-BA que se encontram em diferentes estágios/fases /momentos da carreira docente.

Para atender ao propósito central da investigação foram admitidos objetivos específicos, quais sejam: a) caracterizar a visão dos professores de Ciências Naturais e Biologia sobre os desafios e aprendizados ao longo da carreira profissional docente; b) identificar os fatores que impactam na satisfação profissional e motivação dos sujeitos para ingresso, permanência e o intuito de concluir a carreira docente; e c) depreender como os professores de Ciências Naturais e Biologia participantes da pesquisa constroem as suas identidades.

A pesquisa possui natureza qualitativa com classificação tipológica descritiva e exploratória, com utilização das histórias de vida, por meio de uma entrevista narrativa, de caráter autobiográfico, e Teste de Associação Livre de Palavras (TALP) como instrumentos de coleta de dados, aplicados a sete sujeitos – profissionais do magistério, em diferentes níveis de experiência, com formação em Licenciatura em Biologia da cidade de Cruz das Almas-BA.

Esta pesquisa está organizada em seis seções. A primeira descreve alguns aspectos fundamentais de modo introdutório. A seção número dois apresenta os aspectos históricos da carreira docente e contextualiza como a docência foi se construindo ao longo do tempo, considerando-se os cenários político, econômicos e sociais.

A terceira seção descreve os caminhos metodológicos, delineando os passos da determinação da abordagem, escolha do método, seleção dos sujeitos da pesquisa, construção dos instrumentos de coleta de dados e descrição dos processos de análise de dados. Essa seção trabalha com uma linguagem metafórica, utilizando-se desta forma como posicionamento do prisma em relação ao espectro luminoso, o feixe de luz branca como a carreira docente, o prisma primário decompositor da luz como instrumento de coleta de dados, as sete cores do espectro visível como fases da carreira representada por um representante de cada fase e o prisma secundário de recomposição da luz branca como a análise e interpretação dos dados da carreira docente.

A quarta seção apresenta a descrição de diferentes momentos da carreira proposta por Huberman (2000), apoiado por referencial teórico e a colaboração dos participantes, para reunir as características que os posicionam em diferentes fases do desenvolvimento profissional. Na quinta seção está presente a relação entre os contributos para a carreira docente, aquisição de percursos identitários e relação de aproximação e distanciamentos nas narrativas dos participantes com as perspectivas do autor mencionado.

A sexta seção se debruça sobre a relação da identidade profissional com a pessoal, as percepções dos professores diante dos fatos do cotidiano escolar e as posições diante categorias teóricas e situações pertencentes a trajetória profissional docente. Por fim, as considerações finais retomam os objetivos alcançados nesse estudo, além de propor ampliação da discussão sobre questões relacionadas com a carreira e a formação da identidade docente.

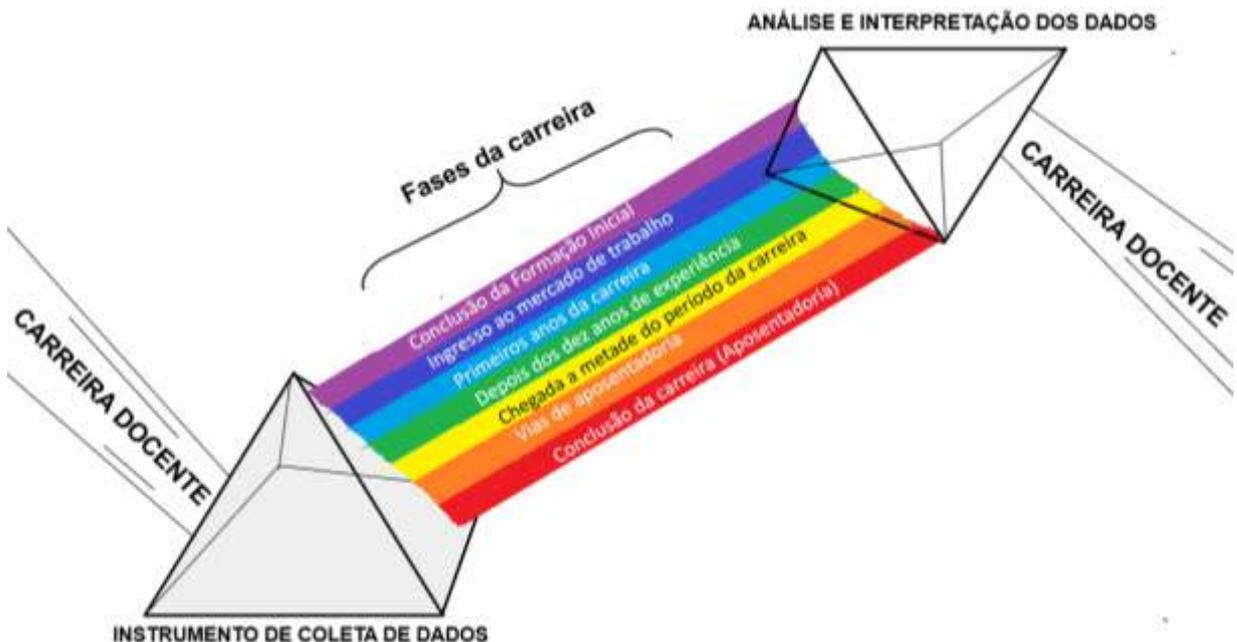
2 CONSTRUÇÃO DO PRISMA METODOLÓGICO

Essa seção trata do percurso metodológico, utilizando uma linguagem metafórica para elaborar uma analogia para comparar a carreira docente com o feixe de luz branca, o prisma como caminho metodológico, etapas como a decomposição da luz em sete cores, como fases da carreira docente e as faces do prisma para recomposição do espectro como instrumentos de coleta de dados, conforme está ilustrado no infográfico abaixo.

Para melhor detalhamento dos caminhos da pesquisa realizada foi dividido didaticamente de quatro subseções, sendo a primeira a definição do tipo de pesquisa e abordagem utilizando a analogia de posicionamento do prisma em relação a luz. A segunda apresenta os participantes da pesquisa, os critérios para sua escolha e como se deu a comparação com as cores do espectro visível. A terceira descreve os instrumentos de coletas de dados, as vantagens da utilização, estabelecendo relação análoga com as faces do prisma que decompõem o feixe de luz branca.

Por fim, a quarta subseção trata do procedimento de análise e interpretação dos dados, adotado aqui como prisma responsável pela recomposição das cores do espectro visível à luz branca novamente.

Infográfico 1: Imagem ilustrativa da analogia realizada no procedimento metodológico.



Fonte: Construção do autor, 2018.

2.1 A POSIÇÃO DO PRISMA METODOLÓGICO EM RELAÇÃO A LUZ

A realização da pesquisa visa adquirir a descrição bem detalhada das situações, pessoas e ocorrências do ambiente explorado advindo do contato direto do pesquisador com o objeto pesquisado. Pode-se também adotar a conceituação de pesquisa como uma sistematização de um processo investigativo, norteado pelo método científico (GIL, 2010; LUDKE; ANDRÉ, 2013).

A pesquisa possui flexibilidade na utilização de abordagens, métodos e instrumentos de coleta de dados, que serão delineados pelo pesquisador afim de atender a especificidade do objeto de estudo, o que inclui contextos e sujeitos, bem como os modos de vida e cultura. Para Minayo e Minayo-Goméz (2003), não há superioridade ou inferioridade entre os métodos, mas sim que cada pesquisa exige utilização de instrumentos técnicas, métodos e instrumentos a depender da abordagem a qual atenda a proposta.

A pesquisa aqui apresentada configura-se como abordagem qualitativa com caráter descritivo-exploratório. A pesquisa assume o cunho qualitativo pela preocupação com os aspectos da realidade investigada que não são quantificáveis, evidenciando a importância da compreensão e explicação das relações sociais que ocorrem de modo dinâmico. O uso da abordagem qualitativas se justifica pela necessidade de explorar os contextos sociais e verificar suas variedades comparando quesitos com teor de qualidade, analisando experiência, sentimento, concepções, etc (GIL, 2010).

O caráter descritivo decorre da necessidade da reunião de uma série de informações inerentes ao objeto da pesquisa, pois busca abordar aspectos da realidade ao descrever opiniões, atitudes, concepções, etc (GIL, 2002). Sendo assim a pretensão do estudo é a descrição dos fatos e fenômenos de determinada realidade para aproximar de outros pesquisadores, afim de promover avanço nesta determinada área (TRIVIÑOS, 1987). Também caracteriza-se como pesquisa exploratória por objetivar principalmente o aprimoramento de ideias, assim como estabelecer familiaridade com o problema (GIL, 2010).

A pesquisa quando descritiva aproxima-se do conceito exploratório de entrevistas não padronizadas, já que proporcionam ampliação da visão sobre o problema à medida que o pesquisador imerge no contexto da investigação. Assim,

podemos integrar o caráter da pesquisa pela necessidade de obtenção de dados do objeto de estudo, como também exploração do mesmo quando não há precisão na formulação de hipóteses (GIL,2010).

Para este estudo foram realizadas entrevistas narrativas autobiográficas com os participantes, reunindo informações a respeito da formação da identidade docente em diferentes fases da carreira. Além disso, foi utilizada o Teste de Associação Livre de Palavras (TALP), que aliada à entrevista visa contrastar as relações associativas com o discurso narrativo sobre a vivência na no campo da docência.

Em síntese, a utilização dos métodos presentes desta pesquisa justifica-se pela necessidade de investigar as concepções e os modos de construção da identidade profissional na realidade de professores de Ciências Naturais e Biologia do município de Cruz das Almas-BA, em seus percursos singulares na carreira.

2.2 OS INTEGRANTES DO ESPECTRO DE CORES VISÍVEIS

Os sujeitos da pesquisa foram selecionados pela descrição do ciclo de vida profissional de Huberman (2000). De cada fase da carreira foi selecionado um sujeito que será submetido aos mesmos procedimentos de coleta de dados para análise do que caracteriza cada fase, mediante a sua percepção sobre os seus processos de construção de identidade, assim como seu ponto de vista em relação a satisfação profissional, ideal de profissional, condições de trabalho, etc.

O contato com os participantes da pesquisa foi realizado por meio de uma carta convite, com informações sobre o estudo, os instrumentos que seriam utilizados e a importância da contribuição para o êxito do trabalho. Após recebimento da resposta positiva, anterior a aplicação dos instrumentos foi entregue um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), com estabelecimento do compromisso de manutenção do sigilo dos participantes com uso de pseudônimos de acordo com as sete cores pertencentes ao espectro de luz visível (Violeta, Índigo, Azul, Verde, Amarelo, Laranja e Vermelho).

Nessa pesquisa serão consideradas as cinco fases da carreira descritas por Huberman (2000) com a escolha de sete sujeitos, classificados em tempos de experiências distintos, metaforicamente comparados com a decomposição da luz branca em sete cores, obtidas através da decomposição cromática. Cada

representante da pesquisa foi posicionado, nomeado por uma cor e relacionado a sua fase da carreira, conforme ilustrado na figura a seguir:

Figura 1: Representação gráfica da classificação dos participantes da pesquisa segundo sua fase da carreira



Fonte: Construção do autor, 2018.

As cores do espectro visível foram utilizadas por apresentarem tênue transição de uma cor para outra, ou seja, assim como ocorre nas fases da carreira docente não é possível demarcar a exatidão do início ou final de cada fase.

Os participantes da primeira fase, nomeado como Violeta e Índigo, o primeiro acaba de concluir a formação inicial e experienciou a docência nos estágios curriculares e trabalhando informalmente anterior ao ingresso na formação inicial. O segundo é mestre em Recursos Genéticos Vegetais e doutorando na mesma área, realizou os estágios curriculares em instituições públicas e atua em instituições privadas a três anos, acaba de ser aprovado em concurso público, possui uma visão contrastiva entre as duas redes de ensino e em breve tomará posse de cargo na Rede Estadual de Ensino.

A representante da faixa Azul pertence a segunda fase da carreira, é graduado em Licenciatura em Biologia e Especialista em docência do Ensino Superior, atuou em instituição pública nos estágios curriculares e após conclusão da licenciatura por um ano, atualmente trabalha em instituição privada há cinco anos. O representante da faixa Verde é graduado em Licenciatura em Biologia e Especialista em Ciências Naturais e Matemática, experiência de treze anos no ensino público, sendo quatro

desses anos em escola da Zona Rural e nove anos atuando em três escolas municipais. A faixa Amarela graduada em Engenharia Agrônômica, Licenciatura em Ciências Naturais, Especialista em Solos, Doutorado em Ciências Agrárias e atua na educação anterior a formação inicial, há vinte e seis anos na rede pública e privada paralelamente.

Os participantes da última fase da carreira, estão representados pelas faixas Laranja e Vermelho, o primeiro possui graduação em Licenciatura em Biologia, Especialização em Educação Ambiental, possui carga horária de sessenta horas semanais distribuídas em duas escolas da rede pública, com trinta e uns anos de exercício da docência e com preferência em trabalhar com escolas da Zona Rural e turmas de Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA). O segundo encontra-se aposentado, graduado em Licenciatura em Biologia, Especialista em gestão ambiental, atuou em instituições públicas de educação básica e privadas de ensino superior, com trinta e cinco anos de experiência e não desenvolve nenhuma atividade na educação após ter concluído a carreira.

Com intuito de aquisição dos dados necessários foram realizadas entrevistas individuais para atender a disponibilidade de horário e local de cada professor. Anterior a realização de cada entrevista foi realizada a leitura o TCLE, com acordo de sigilo nas informações e sinalização da possibilidade de desistir da pesquisa a qualquer momento caso não estivesse satisfeito com o proceder da investigação.

2.3 AS DIFERENTES FACES DO PRISMA A PARTIR DOS INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Ao tratar de identidade, trazemos a definição de Fortes (2008) que expressa que “é a lente pela qual cada um se vê, vê e age no mundo; a identidade é constituída no cotidiano” (p. 80). Logo, a pesquisa evidencia a necessidade de amplificar as vozes dos docentes, a fim de buscar maior compressão do ponto de vista em relação ao mundo.

Visto isso, os instrumentos de coleta de dados foram delineados para fornecer aos participantes o conforto necessário, de modo que pudessem produzir suas narrativas sobre as práticas profissionais e a carreira na entrevista e responderem a estímulos no TALP. A entrevista narrativa e o Teste de Associação Livre de Palavras (TALP) atende a essas necessidades como também são compatíveis com os

objetivos. Penna (1998), corrobora com a pertinência dos instrumentos pelo uso da linguagem, que é o modo de expressão de vivência e reconstituição de situações para atribuição de maiores significações.

A entrevista narrativa é um instrumento não estruturado que visa criar situação por meio do qual os participantes da pesquisa produzem argumentos utilizando suas vivências para reconstruir contextos sociais sob o seu ponto de vista (MUYLAERT, 2014). Segundo Costa e Gonçalves (2007) no momento que optamos por utilizar as histórias de vida para realização de uma pesquisa, expõe-se diversas fragilidades sistema educacional, assim como também a sua complexidade. A captação de narrativas permite a compreensão de como é constituída a porta de entrada para as situações tensas, afinal a instabilidade marginaliza o profissional, promovendo situações de conexão com o conceito de sobrevivência.

A flexibilidade presente em uma entrevista não estruturada foi explorada nessa pesquisa em três passos, primeiro utilizando uma ficha de identificação para obtenção de informações sobre formação acadêmica, jornada de trabalho, percepção sobre o cenário de atuação docente e etc. O segundo com aplicação de um roteiro de perguntas norteadoras com estímulos a busca de memórias. Por fim, o terceiro, com a utilização de três imagens para o representante rememorar ou projetar-se no futuro em três momentos pontuais, são eles: I) Capelo e Beca – representação o dia da formatura; II) Diário oficial com lista de aprovados em concurso público – ilustração do dia de ingresso em cargo público; III) Diário oficial com lista de aposentadorias aprovadas – indicação da chegada do final da carreira.

A entrevista narrativa adotou alguns passos básicos para sua realização, conforme ilustrado no quadro a seguir:

Quadro 1: Fases principais da Entrevista Narrativa

Fases	Regras
Preparação	Exploração do campo (leitura de documentos, notas relatos, etc.); Formulação de questões exmanentes (aquelas que refletem intenções do pesquisador, suas formulações e linguagens. As questões exmanentes distinguem-se das imanentes (temas, tópicos e relatos de acontecimentos que surgem durante a narração [...])
1 Iniciação	Formulação do tópico inicial para a narração; Emprego de auxílios visuais (dispositivos da memória fotografias, objetos, imagens e outros).
2 Narração central	Não interromper; Somente encorajamento não verbal para continuar a narração; Esperar para os sinais de finalização (coda).
3 Fase de perguntas	Somente “Que aconteceu então?”; Não dar opiniões ou fazer perguntas sobre atitudes; Não discutir sobre contradições; Não fazer perguntas do tipo “por quê?”.
4 Fala conclusiva	Parar de gravar; São permitidas perguntas do tipo “por quê?”; Fazer anotações imediatamente depois da entrevista.

Fonte: Jovchelovitch e Bauer, 2002, p. 97

O TALP surge a partir da associação de ideias proposta por Aristóteles, que propiciou suporte às técnicas no momento em que a psicologia constituía-se como ciência, como por exemplo, a Teoria Associacionista da Memorização. A aplicação em outras áreas surge mais adiante pelo reconhecimento na potencialidade dos instrumentos em investigar a complexidade da mente humana (MERTEM, 1992; JUNG, 1906).

O TALP favorece na revelação de momentos da história de vida, representações sociais de objetos, conflitos e fenômenos. Esse teste utiliza o reflexo cognitivo, pois as respostas imediatas a estímulos não permitem maior elaboração de um conceito e coleta as conexões instantâneas que emergem mediante a incitações. (TAVARES *et al.*, 2014).

Para utilização do teste foi preciso definir estímulos indiretos, com a relação de palavras que entram necessariamente no campo metafórico. “A metáfora, ao invés de tudo dizer, revela o que esconde. O sujeito sabe o que diz, mas não do que diz”. (COUTINHO, NÓBREGA e CATÃO, 2003, p. 51). Nessa pesquisa foram selecionadas palavras que conversam indiretamente com o objeto da pesquisa, ou seja, definimos categorias teóricas a partir do tema central e destas foram relacionadas algumas palavras para estímulo dos participantes.

As palavras utilizadas no TALP, ligadas a cinco categorias (experiência, profissão, identidade, formação inicial e carreira) foram dispostas em cartões padronizados e com face virada para baixo, dentro de gavetas de uma caixa com formato circular. Essa configuração de padronização dos cartões e formato do objeto que porta as palavras, visa reduzir qualquer indução a escolha, com remoção de estímulos visuais ou hierarquia de organização.

Os participantes escolheram dentre as cinco categorias, atribuíram uma palavra à categoria escolhida, em seguida selecionam um cartão com uma palavra ligada a categoria, aleatoriamente, e expressaram oralmente que vinha a mente naquele instante. Esse procedimento foi realizado até esgotar as escolhas de categoria e como bônus alguns dos sujeitos da pesquisa não se continham, passavam a comentar suas escolhas e a razão da resposta ao estímulo. Cabe ressaltar que a entrevista e o TALP foram aplicados na mesma ocasião com a gravação do áudio para posterior transcrição e análise.

2.4 DECOMPOSIÇÕES CROMÁTICA COMO POSSIBILIDADE DE ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS DA PESQUISA

Os dados foram analisados com base na Análise de Conteúdo de Bardin (2009), utilizando a técnica de análise categorial, em que as categorias são previamente estabelecidas e agrupadas dentro da sua área temática colocando em comparação as respostas através do alinhamento analógico. Os dados coletados, vinculados aos objetivos da pesquisa, foram estudados de modo a elaborar categorias que pudessem ser analisadas a partir dos referenciais.

A análise, discussão e referencial teórico foram interseccionados ao longo do trabalho por conceber que esses itens são complementares e o fato de ser combinados estabelecem maior compreensão acerca do objeto de estudo.

Seguindo as orientações Lüdke e André (2013) e Minayo (2000), o discurso dos participantes foram seccionados em categorias, adotadas em três blocos. Essa categorização é fundamental por “fornecer, por condensação, uma representação simplificada dos dados brutos” (BARDIN, p 148, 2009).

O primeiro bloco dedicou-se a classificar as narrativas dos sujeitos, à partir características definidas na literatura para cada fase do desenvolvimento profissional

pautada nas definições de Huberman (2000) e Gonçalves (2009) e os dados da ficha de identificação, o segundo agrupou os relatos de experiência com destaque nos trechos que apresentam semelhança, oposição ou complementação nos discursos entre participantes e a biografia do pesquisador. Por fim, a terceira elencou as palavras que surgiram no TALP de cada participante, com separação por categoria desse instrumento de coleta de dados.

A primeira categorização foi realizada a utilização das definições de cada fase da carreira presente nos estudos de ciclo de vida profissional docente de Huberman (2000) e Gonçalves (2009). Os discursos foram classificados em fase de acordo com os descritores, conforme ilustrado no quadro a seguir.

Quadro 2: Descritores para categorização das narrativas dos participantes de cada fase da carreira docente.

Fase da Carreira	Participante	Descritor
Entrada na carreira	Violeta e Índigo	Sobrevivência
		Descoberta
		Exploração
Estabilização	Azul	Comprometimento definitivo
		Indicativos de estabilização
		Tomada de responsabilidade
Questionamento	Verde	Diversificação
		Permanência na carreira
		Auto reconhecimento na profissão
Serenidade/ Conservantismo	Amarelo	Relações interpessoais
		Relação com as condições de trabalho
		Relação com a prática pedagógica
Conclusão da carreira	Vermelho	Renovação de interesse
		Indicativos de desinvestimento

Fonte: Construção do autor, 2018

A segunda categoria foi concebida como resultado do agrupamento da primeira, pois as “categorias relacionadas para formar conceitos mais abrangentes ou

ideias muito amplas são subdivididas em componentes menores para facilitar a apresentação dos dados (LÜDKE; ANDRÉ, 2013, p. 58). Dentro dos discursos transcritos foram selecionadas as interseções entre os participantes, alinhado das diferentes fases, as narrativas que movimentam-se em aproximação ou distanciamento, ou até atuaram em complementação (BARDIN, 2009). Essa mesma seleção foi utilizada para destacar os pontos de contato entre história de vida dos participantes com a biografia do pesquisador.

A terceira categoria foi definida e organizada com apoio de uma planilha, a partir das palavras que foram respondidas pelos participantes mediante ao estímulo da aplicação do instrumento de coleta de dados (TALP). As palavras foram organizadas em cinco colunas, uma para cada categoria (1- profissão; 2- formação inicial; 3 – carreira; 4- identidade; 5- experiência) e com sete linhas, uma para cada representante da pesquisa.

A primeira e segunda categoria permitiram a construção de figuras, gráficos, quadros e infográficos para elucidação da ilustração dos dados. A terceira possibilitou a elaboração de uma nuvem de palavras para visualizar as respostas, cujo tamanho de cada palavra representada na nuvem denota a maior ou menor frequência, bem como a sua expressividade.

3 BREVE HISTÓRICO DA CONSTRUÇÃO DA CARREIRA DOCENTE NO BRASIL

Essa seção propõe a contextualização de como ocorreu o estabelecimento do profissional da docência no Brasil, como foi definida suas atribuições e o impacto dos fatos passados na construção da sua identidade no presente e suas perspectivas para tal futuro, mediante os diferentes cenários sociais, políticos, históricos, econômicos e culturais.

Para melhor compreensão das transformações no campo da educação, dividiu-se didaticamente em cinco subseções. A primeira destaca os sinais do surgimento da ideia de labor docente no período jesuítico, a segunda demonstra a preocupação crescente no período pombalino, sobre a importância da educação e seus atores na ascensão do Estado. A terceira seção se debruça sobre as heranças históricas da definição da função do professor, advindas das necessidades sociais na transição da Colônia para o Império. A quarta seção corresponde ao período de chegada ao Brasil República e os avanços constitucionais, mediante a necessidade emergente de qualificação de mão de obra. Por fim, apresenta-se um contexto da Ditadura Militar, a mais recente afronta aos profissionais da educação em âmbito nacional, com consequências latentes ao cotidiano da profissão professor, até nossos dias.

3.1 PROFISSÕES OU MISSÃO? OS PRIMEIROS SINAIS DO SURGIMENTO DA CARREIRA DOCENTE

A carreira docente participa intimamente dos fatos históricos pela relação indissociável entre educação e sociedade, afinal os momentos cruciais para o estabelecimento do profissional da educação dependem de inúmeros fatores presentes nos contextos que ocorrem as transformações sociais e culturais. Desde a definição da função do professor, até a configuração de categoria profissional, há muitas questões a serem compreendidas, sobretudo para analisar os fatores que impactam na construção identitária docente do período colonial à contemporaneidade.

Nessa mesma linha de pensamento em 1540, fundada por Inácio Loyola, surge a ordem religiosa da Igreja Católica intitulada Companhia de Jesus. Sua composição era de sacerdotes que foram designados jesuítas, sua missão era a catequização e evangelização dos povos, pregando os ensinamentos em nome de Jesus. A ordem era regida por princípios básicos baseados na doutrina católica, pautada no respeito

aos superiores a valorização da busca da perfeição humana com inspiração na palavra de Deus, todos esses preceitos, sendo definidos pelo topo da hierarquia, o clero (MACIEL; SHIGUNOV NETO, 2008).

A chegada da companhia jesuítica ao Brasil colônia trouxe consigo um modo de exercício da docência inspirado nas influências europeias, imerso no conflito de estabelecer relações com os nativos para catequização, na dualidade de atender diferentes interesses do Clero e do Estado. Enquanto os ensinamentos da fé visavam perpetuar a doutrina religiosa e agregar membros à companhia, Portugal aguardava que o trabalho religioso concedesse a possibilidade de expansão e exploração das novas terras, a fim de avançar economicamente, já que o país estava níveis abaixo das potências europeias nesse período.

O contexto de inserção da companhia dos jesuítas ocorre em meio a reforma protestante e o letramento dos povos do Novo Mundo prevê a formação de um exército religioso, para defesa dos costumes e crenças católicas. O momento era propício por atender os anseios do Papado e da Coroa portuguesa, afinal, ambos não tinham finalidades educacionais nesse projeto, tratava-se de um momento crítico para a fé católica como também para a situação econômica da monarquia da metrópole (AZEVEDO, 1976).

O projeto de expansão territorial através da exploração da colônia ocorreu por meio de um projeto educacional, que mesmo diretamente ligado aos interesses econômicos de Portugal se desenvolvia com certa autonomia. Os jesuítas trabalhavam em prol de uma transformação social, uma alteração na cultura local pela cultura católica portuguesa. Nesse sentido, Teixeira Soares (1961, p. 142) afirma que a Companhia de Jesus surgiu como “uma explosão de pensamento religioso transvertido ao campo das atividades práticas. Refazer o homem, infundir-lhe espírito novo, arquetipá-lo em finalidade sociais e religiosas, foi a ação da Ordem”.

Para Azevedo (1976), podemos definir o projeto jesuítico desses dois séculos em duas fases, enquanto no primeiro século visava a catequização dos indígenas e a transformação social e cultural, a segunda fase no século seguinte estava pautada na expansão do projeto educacional com o modelo bem sucedido implantado durante a primeira fase. Essa característica apresenta um modo de implantação de sistemas

como também é visto na modernidade, em que existe fase de teste e ampliação do projeto, caso haja êxito na primeira fase.

A herança histórica dos jesuítas ficou registrada no Plano de Estudos da Companhia de Jesus, que estabelece quais são os papéis de discentes e docentes em relação a sua conduta, assim como a definição de hierarquia educacional para manutenção do bom funcionamento da administração escolar (FRANCA, 1952). As concepções hierárquicas constituídas em um contexto de exploração territorial, apresenta o êxito na dominação ideológica em função do crescimento do Estado na manutenção da sua forma de governo.

Os jesuítas, com votos de fidelidade a Igreja Católica, desenvolveram seu trabalho como parte de sua missão, logo, independente do trabalho empenhado não havia remuneração. Essa relação reverbera no histórico da carreira docente e é endossado por Parsons (1964), ao descrever o modo que socialmente os professores atuem de modo altruísta, em função de um bem coletivo, realizem suas atividades sem considerar nenhum retorno financeiro. A descrição anterior refere-se ao conceito de ideal de serviço, que consiste no exercício da docência ser visualizado como uma missão ou atividade de sacerdócio, assim estabelece conexão a construção social da profissão do período jesuítico até os dias atuais.

Portanto, a característica de educação jesuítica configura como indícios da primeira compreensão de qual o papel do professor no Brasil, a intencionalidade no seu trabalho, a relação intrínseca com interesses econômicos e ideológicos, o atendimento a determinado público e utilização de uma metodologia para ensino. Para além da definição do que se propõe o professor e a intenção do seu trabalho, esse período marca a atribuição da imagem que reverbera na atualidade, do investimento do seu trabalho como sacerdócio, conferindo a função docente a característica missionária, logo não havendo necessidade de remuneração.

3.2 O CONTEXTO DAS REFORMAS POMBALINAS: ONDE ESTÁ O PROFESSOR?

A caminhada jesuítica para longe dos interesses da metrópole levou a expulsão dos missionários de Portugal e de todas suas colônias, por intervenção do Marquês de Pombal, o que abre um novo período histórico de reformas, intitulado Reformas

Pombalinas. Por muito, havia necessidade de estruturar novos objetivos para educação, porém era inegável o sucesso do estabelecimento jesuítico pelas inúmeras instituições ao redor do globo, afinal a Ordem mantinha na Europa 546 colégios e 148 seminários, nas províncias missionárias, 123 colégios e 48 seminários (FRANCA, 1952, p. 24).

O movimento ocorrido no Brasil seguiu numa onda antijesuítica que permeava a Europa. Segundo Carvalho (1978) os principais países europeus encontraram no modelo de ensino jesuítico um obstáculo para implantação das ideias iluministas que acendiam no continente e suas colônias. A inserção de uma ideia de ensino público e laico¹, em propulsão com o Iluminismo, entrava em choque direto com os interesses de doutrinação religiosa imbricada em um projeto educacional jesuítico.

A expulsão do projeto de ensino regido pelos jesuítas e a religião católica, indica a responsabilização do Marquês de Pombal pelo ensino. Esta medida propõe nova perspectiva educacional, não mais com dualidade nos interesses ou com viés religioso, mas construído de modo que o projeto de educação trabalhe tão somente a favor dos interesses do Estado.

O novo modelo de educação no período sob o controle do Marquês de Pombal (1750 e 1777), determinou o controle do Estado nos processos educacionais e a figura do professor apresenta-se sob a dominação de um Diretor Geral, cargo criado através da emissão de um Alvará Régio, que visou retomar os rumos da educação, objetivando a construção de um processo uniforme e controlado. Esse momento histórico foi marcado pela seleção de docentes por meio de exames, assim como a viabilidade do exercício do magistério mediante a anuência da diretoria geral.

Os novos regulamentos na política educacional propostos na reforma são advindos de uma derrocada significativa nos lucros da Coroa, que reconhece a educação como possibilidade de retomada econômica, porém não admite que haja modificação na direção dos interesses. Deste modo, a decisão tomada foi implantação um modelo de vigilância, em que tanto os professores como os materiais didáticos

¹A influência dos ideais Iluministas difundiu-se da França e estabeleceu um ideal de “Estado laico não pode admitir que instituições religiosas imponham que tal ou qual lei seja aprovada ou vetada, nem que alguma política pública seja mudada por causa de valores religiosos” (CUNHA, 2017, p. 18).

são definidos de acordo com a intenção do Estado e somente este pode realizar a troca desse sistema de ensino.

Maciel e Shigunov Neto (2008) destacam a tradição brasileira mediante as reformas herdadas do período pombalino, afinal a substituição total do antigo sistema educacional pelo novo, prevê um retrocesso, por não admitir presença de nenhuma pauta do modelo antigo após reformas. Assim, sempre leva o processo educacional à estaca zero por acreditar que apenas a reforma total é capaz de sanar mazelas do antigo modelo.

O momento de transição e a atenção à importância da educação no processo de crescimento econômico, coloca a colônia em uma situação delicada, afinal, o modelo vigente aplicado há dois séculos é bruscamente substituído. A mudança da intencionalidade do projeto de educação e as impactantes reformas propostas no período pombalino colocam em pauta várias questões direcionadas ao papel docente, dentre elas: quem vai ensinar agora? o que vai ensinar? como ensinar?

A reflexão do novo modelo, instituído pelo Marques de Pombal também recai sobre a imagem do professor, pois antes o sistema construído pela igreja tinha certa autonomia e por sua vez desvinculou-se dos interesses do Estado (CUNHA, 2017). Então, desta vez o professor necessita ser posicionado dentro de uma categoria e colocado uma hierarquia de vigilância, para que o objetivo do ensino não fosse descaracterizado durante o exercício da prática pedagógica.

O projeto educacional pós reforma pombalina constitui-se sob as propostas de secularizar o ensino, além da valorização da língua portuguesa e do latim, visando nesse projeto a abreviação dos estudos. A proposta de ensino fundamental prevê a seleção de áreas do conhecimento que direcionem o indivíduo a serviço do Estado (português, latim, retórica, poética e filosofia, lógica, moral, ética, metafísica e teologia) e desvinculação do modelo religioso vigente até este ponto (ALVES, 2009).

De acordo com Aranha (2005):

Os colégios estão dispersos, não há mais a formação de mestres nem uniformidade de ensino, portanto. Existem queixas quanto à incompetência do mestre leigo, que são muito mal pagos. O centro de 29 decisões está no reino, o que torna a máquina administrativa extremamente morosa e ineficaz (ARANHA, 2005 p.134).

A nova estrutura de educação coloca fortes impressões na carreira docente que estão acumuladas desde o período jesuítico. Mesmo com a nova estrutura, a Metrópole reconhece o papel da educação a serviço ideológico, também como forma de atingir as diferentes camadas populares e o docente permanece como um dos atores desse processo. No entanto, esse período traz o enquadramento das atribuições de cada sujeito no plano de educação que está expresso em Alvará, temos nesse aspecto o surgimento de um documento que regulamenta o papel do professor e sua obrigação de trabalhar a favor do Estado.

Segundo Alves (2009) os bispos atuavam na concordância na indicação de docentes para o exercício vitalício, tradicionalmente com salários precários. Peeters e Cooman (1969) descrevem como era o prestígio da profissão, de tão baixo não havia nenhum tipo de respeito por parte dos outros setores da sociedade, por vezes alunos na sala de aula eram recrutados à força para o servirem ao exército e o professor não poderia se pronunciar, caso contrário seria maltratado e submetido a humilhações.

Deste modo, a reflexão que paira sobre essa retomada histórica do período pombalino é o estranhamento de reconhecer a anacronia dos contextos do Brasil colônia com a contemporaneidade, no que corresponde a visão do professor por setores sociais, sua valorização enquanto categoria e a postura governamental diante das reformas no sistema educacional. O final desse momento configura como importante cenário para compreensão das características intrínsecas a carreira docente, como por exemplo: papel social do professor, precariedade na remuneração e descaracterização da docência como profissão (MACIEL SHIGUNOV; NETO, 2008).

3.3 O IMPÉRIO E A DESCONFIGURAÇÃO DA CARREIRA DOCENTE

Desde o momento da expulsão dos jesuítas, o contexto educacional não apresenta novas configurações coerentes, apenas mais tarde em 1808 com o estabelecimento da Família Real no Brasil, poucos vai se esboçando o que será chamado de ensino imperial. Nesse momento, o público local do refúgio da coroa portuguesa necessita aprimorar a sua força de trabalho para atender a nobreza. Num contexto de escassez econômica, obriga que elite realize a educação domiciliar e as poucas escolas existentes sejam destinadas as instruções consideradas elementares como a leitura, escrita e a matemática (ARANHA, 2005).

A emancipação política do Brasil (1822) e a construção da primeira constituição (1823) marcam a deliberação do ensino público a todos no Império, porém, a transição da colônia para a monarquia não altera o quadro econômico, o que apresenta a carência de recursos qualitativos e quantitativos, principalmente no que diz respeito a existência de quadro de profissionais do magistério preparados.

Uma das tentativas para avanço no campo educacional foi a implantação do método o Lancasteriano, que visa um ensino monitorial, sistematizado na Inglaterra por Joseph Lancaster, apresentou-se como possibilidade de superar a ausência de mestres capacitados No Brasil, a chegada do método ocorre 1823, em que é nomeado um aluno com devida orientação (decurião) a ministrar aula para um grupo de dez estudantes (decúria). Esse movimento corrobora para a atuação de um aprendiz instruído, descaracterizando a necessidade da formação para atuar no processo de ensino e aprendizagem (ALVES, 2009; ARANHA, 2005).

Doze anos mais tarde são instaladas escolas de Ensino Normal nas principais províncias do Império (Rio de Janeiro, Bahia, Ceará e São Paulo), cursos com duração de dois anos, objetivando o aumento no quadro docente. Em contrapartida no primeiro e segundo reinado institui-se a educação superior, com teor profissionalizante, reservado a elite. Deste modo, atendimento de qualidade era destinado a poucos e as demais camadas sociais restavam serviços precários, advindos da má formação de professores nos cursos emergenciais, criados com o propósito de atender a alta demanda (ALVES, 2009).

A criação de um projeto de Lei em 1827, designa o professor a ter funções específicas, exames de seleção, especificação de remuneração (máximo de seiscentos contos de réis por ano), juntamente com a proibição dos castigos corporais (PEETERS; COOMAN, 1969). Esse projeto de lei não seguiu adiante e acarretou consequências desastrosas para o contexto educacional, sobretudo pela extensão territorial do país. O projeto constituiu-se pela necessidade histórica da presença de profissionais qualificados e define um início precário da elaboração de um protótipo de plano de carreira.

De acordo com Carmo e Ferreira (1998) a regulamentação da profissão emergiu sob a presença do decreto nº 2.028 de 1940 que exigiu o registro profissional

dos professores por parte das instituições. Esse fato marca pelo início de profissionalização e reconhecimento da docência como categoria, que passou a existir dentro do registro profissional no Ministério do Trabalho.

Segundo Peeters e Cooman (1969) no ano de 1875 surge a criação de uma escola noturna de curso normal para atender rapazes e moças que trabalhavam durante o dia. Esse projeto não conseguiu obter êxito pela ausência de professores formadores capacitados. Porém, há muita semelhança na tentativa ocorrida nessa época com a contemporaneidade, haja vista o alcance do público proletário assemelhar-se com os cursos de licenciatura atuais, que são compostas por em sua maioria por cursos em ofertados em período noturno (SCHEIBE, 2010).

Deste modo, o produto final das investidas do Império no plano educacional é a desastrosa, resultando na atribuição da categoria docente a alguns estereótipos que reverberam na atualidade. Dentre eles, o pensamento da possibilidade de atuar na educação sem formação, a determinação de um valor ínfimo de remuneração pelo pouco prestígio social e o desencadeamento de sérios problemas nos sistemas de ensino pelo sucateamento das instituições de trabalho e formação de professores.

3.4 CARREIRA DOCENTE À SERVIÇO DA REPÚBLICA

A queda do Império e a transição para a República apresenta um contexto de desenvolvimento econômico ligado a agricultura e indústria, levando ao aumento da população urbana e a necessidade eminente da formação de um trabalhador capacitado para as novas funções do mercado (ALVES, 2009). Essas pressões econômicas clamavam pelas reformas na educação para que ela fosse coerente com o avanço dos setores produtivos, para isso necessitava de um quadro docente preparado com componentes pedagógicos e científicos.

Em 1890 foi realizada a reforma decretada por Prudente Moraes, que reúne na formação de professores alguns dos saberes necessários para o exercício da docência. Dois anos depois, em 1892 é assinada a Lei nº 88 que dentre muitas reformas na estrutura do ensino, permite que alunos, após concluir o curso complementar podem lecionar, mesmo sem passarem por um curso de Ensino Normal. Nesse caso, a fragilidade posta ao magistério assegurada pela constituição

fragmenta o delicado molde de categoria atribuído até o presente momento, exaltando o notório saber e descaracterizando a necessidade de componentes pedagógicos para o labor docente.

De acordo com Peeters e Cooman (1969) o quadro caótico da educação no Brasil, após a instituição da república, configura-se com o aumento nas escolas de Ensino Normal no início do século XX, porém nesse período não conseguiam atender todo território nacional. Assim, as zonas urbanas possuíam acesso aos profissionais formados e aos cursos de formação, enquanto áreas rurais continuavam desassistidas.

Ao mesmo passo que o processo de industrialização se instala, a necessidade crescente de força de trabalho letrada promove o aumento do público feminino no magistério atuando no ensino primário. Esse processo de feminização do magistério começa à medida que o ensino é estendido a mulheres e o contexto histórico-social, por intermédio da ideologia patriarcal, que define as funções dos sujeitos mediante o seu gênero. Para Faria (2005), revela preliminarmente que “o magistério se torna uma ocupação majoritariamente feminina entre finais do século XIX e início do século XX” (FARIA, 2005, p.55).

Ainda sobre esse aspecto Hypolito (1991), acrescenta que:

A expansão das redes de ensino absorveu a mão-de-obra feminina, fato que coincidiu com os primeiros rebaixamentos salariais que afugentavam profissionais homens, levando-os a procurar empregos em outras áreas. Soma-se a isto o fato de que o trabalho feminino é considerado, ao longo do tempo, como transitório e os salários como uma outra renda. (HYPOLITO, 1991, p. 15)

A inserção da mulher no mercado de trabalho apresentou-se como possibilidade da saída da submissão dos trabalhos domésticos e desenvolvimento de atividade remunerada. Em oposição ao movimento patriarcal de manter a separação das atividades por gênero, “a tendência que se consolidou foi a do ingresso maciço de mulheres no magistério e a ampliação da escolarização feminina” (HYPOLITO, 1997, p.59). Com essa ampliação de público, ampliam-se também as vagas e o magistério passa a ser aceito socialmente como ofício feminino.

A entrada na segunda República apresenta significativos avanços nos setores produtivos, inversamente proporcionais a qualidade da mão de obra, que seguia em

derrocada. Esse fato ocasionou ampliação nos investimentos, no mercado interno, no campo da indústria, direcionando também para educação. Nesse período observa-se a preocupação com educação, quando é visível sua relação com os resultados econômicos e mais uma vez fica nítida a intencionalidade, quando o Governo Vargas explicita essa firme intenção quando cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) com o ensino técnico profissional (PALMA FILHO, 2005).

A criação do Ministério da Educação em 1930, apresenta no título da pasta o item de preocupação e interesse Federal, configura um novo momento de repensar os rumos da educação, assim como propostas de reformas para solucionar os séculos desastrosos e de péssimos resultados, herança de um período de conflito de interesse e exploração do patrimônio cultural nacional. Esse ponto histórico reforça o papel da educação para a manutenção dos modelos sociais vigentes e propiciar avanços nos modelos econômicos.

O início do Estado Novo é o momento da terceira Constituição da República outorgada em 1937 por Getúlio Vargas, no que diz respeito a educação, estabelece o ensino de modo que as classes sociais estejam destinadas a diferentes modalidades, ou seja, o trabalho intelectual estaria em camadas favorecidas e as mais pobres restam o trabalho manual, delimitada pela oferta do ensino pautada em uma formação técnica. Esse parâmetro, traz a superfície como as classes sociais seriam atendidas e definidas por meio da oferta educacional.

A presença dos artigos 25,34,35 e 36 configuram-se como significativos pois cuidam da formação de professores, da carreira, da remuneração e das regras para seleção dos sujeitos para ingresso no magistério. Apesar das definições da época não serem satisfatórias, o fato de delimitar dentro da constituinte, artigos para tratar da docência, reconhece a necessidade de pensar nas especificidades do profissional da educação.

Os cursos de formação normal cresceram vertiginosamente entre 1940 e 1950, porém somente em 1954 que o curso deixou de ser caracterizado como profissionalizante e passou a permitir que o concluinte pudesse avançar para o ensino superior. Essa modificação, abre caminho para os profissionais do magistério avançar

em diversas especialidades, ocasionando maior capacitação do professorado (PALMA FILHO, 2005).

Em 1961 é promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, simultaneamente difunde-se o método de Educação Popular do Professor Paulo Freire que propõe a alfabetização de adultos. Ambos os ocorridos impactam diretamente nos moldes de formação de professores na atualidade e nas influências das tendências construtivistas de ensino, revolucionando as bases de educação propostas até então.

Deste modo, constatamos que não há como desvincular o trabalho pedagógico das linhas ideológicas ligadas aos planos sociais e econômicos, afinal, toda preocupação atual com o exercício do professor e as ideologias adotadas no cotidiano escolar, justificam-se pela percepção do impacto do trabalho docente na ampliação do senso crítico do público e da quebra de paradigmas vigentes. Esse movimento crescente desde o período jesuítico, pontuado aqui até a república, não desaparece na contemporaneidade, pelo contrário, é endossado e exaltado pelo governo Bolsonaro.

3.5 DITADURA MILITAR: RETROCESSO DA CARREIRA DOCENTE

A chegada da ditadura militar² (1964-1985) conduz a educação por um período que a categoria docente estadual e municipal passa a visualizar dois fenômenos, de um lado o crescimento exponencial de professores e do outro a remuneração caracterizada como um arrocho salarial. O contexto de modernização nacional pela atuação do autoritarismo, propiciou que a combinação dos fenômenos supracitados, ocasionaram que a os professores se tornassem das mais numerosas categorias profissionais (FERREIRA JR; BITTAR, 2006).

² O regime militar foi instituído em 31 de março de 1964 (Golpe Militar que derrubou João Goulart) a 15 de janeiro de 1985 (eleição de Tancredo Neves). Anteriores ao golpe militar a realidade brasileira era de instabilidade política durante o governo de João Goulart, alto custo de vida enfrentado pela população e surgimento do apoio da Igreja Católica (ala conservadora), setores conservadores da sociedade, classe média e até dos Estados Unidos aos militares brasileiros. O teor ditatorial estava presente na atuação do poder militar, que dedicou-se na cassação de direitos políticos de opositores ao regime, repressão aos movimentos sociais, censura aos meios de comunicação, domínio ideológico na educação e no controle do trabalho de professores e instituições de ensino (REZENDE, 2013).

O período do militarismo no poder foi marcado pelo controle ideológico, da estrutura física e administrativa de escolas e universidades, que deveriam seguir modelos que atendessem o objetivo de detenção de opiniões. Nesse momento os cursos universitários passaram a ser dependentes de um departamento que coordena sua atividade, formados por especialistas nas determinadas áreas que moldam o seu currículo (SAVIANI, 2008). Esse movimento aliado aos cortes de gastos propiciou a atribuição de cargos administrativos aos professores, desse modo descaracterizando a função principal categoria docente.

A política educacional vigente durante o período militar estrutura modificações, não somente nas bases da escola, mas na adequação do professor para servir ao Estado, de acordo com o plano autoritário, visando o desenvolvimento econômico. Nesse aspecto atribui ao professor a função de repassar instruções para que os sujeitos consigam repeti-las com excelência no mercado de trabalho. Essa corrente tecnicista foi aliada a expansão do 1º e 2º grau, ocasionando vertiginosa queda na qualidade de ensino, refletindo nas condições de trabalho do professor.

O papel do educador na manutenção do *status quo* da ideologia autoritária fica nítida quando Aranha (2005 p.212) cita o “decreto-lei nº. 477 proibia aos professores, alunos e funcionários das escolas toda e qualquer manifestação de caráter político”. Afinal, movimentações de cunho crítico, sob a visão da gestão militar, ameaçam a promoção do conhecimento e se faz necessário o decreto para suprimir a liberdade de expressão. O mesmo cenário se constitui na atualidade com o quadro político atual, em que, desfigura-se a imagem do profissional e incita a vontade popular a retomada de vias autoritárias.

Saviani (2008) compreende que o movimento político do período alinhado com os interesses empresariais, levou a tratar a educação com objetivos delimitados ao controle em uma linha de trabalho denominada “a educação que nos convém” (2008, p. 295). Esse plano não corrobora com a valorização dos profissionais, muito menos com a melhoria das condições de trabalho, afinal o controle político ideológico inviabiliza o labor, pois a “educação enquanto ato de conhecimento é também, por isso mesmo, um ato político” (FREIRE, 1982, p. 97).

Em 1980, após saída do regime militar e a derrocada econômica, levou a educação a ser clamada pela iniciativa popular. Nesse período, os movimentos sociais exercem pressão para as demandas necessárias de estarem presentes na nova constituinte. Segundo Bello (1998) esse período configura-se como o retorno dos profissionais da educação, muitos deles exilados e proibidos de ministrar aulas durante a ditadura.

A constituinte de 1988 não apenas registra a retomada do Estado democrático de direito, como também assegura a categoria docente valorização profissional, de acordo com o art. 206, inciso V da CF/88 que deve contemplar os planos de carreira, assim como assegurar o ingresso ao magistério por meio de concurso público. Neste ponto, depois de séculos ocorre a seguridade para uma categoria, até então desestruturada no âmbito constitucional.

A trajetória de discussão em torno das novas propostas sobre para educação rendeu, após longos anos de discussão, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996, configurando as anteriores como obsoletas. A promulgação da LDB em 1996, na Emenda Constitucional BR n. 14 (1996) estabeleceu que, nos dez primeiros anos de sua vigência, os entes federados deveriam garantir remuneração condigna aos profissionais do magistério.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96), no art. 67 (Lei BR nº 9.394, 1996) preconizam que os planos de carreira devem garantir o ingresso no magistério mediante aprovação do concurso público, o aperfeiçoamento profissional, inclusive com licença remunerada, o piso salarial, a progressão na carreira baseada na titulação e na avaliação de desempenho, uma carga de trabalho que contemple período reservado a estudos, planejamento e avaliação, além de condições adequadas de trabalho.

Em oposição aos direitos constitucionalmente assegurados à carreira docente, Lüdke e Boing (2004) evidenciam a realidade latente de situação precária em condições de exercício da docência, decorrente da sua desvalorização política. Esse cenário reflete no reconhecimento social e para as formas como o professor se constitui como profissional.

A determinação da nova proposta visava alcançar a qualidade nos setores da educação, para tanto foi criado Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), regulamentado pela Lei BR n. 9.424/96 (1996) estabelecendo percentual da verba do fundo para a remuneração dos profissionais do magistério, além de estabelecer prazo de seis meses para que os estados e municípios elaborassem seus planos de carreira para os professores. Porém nenhum dos entes federados cumpriu o prazo definido.

No ano de 2014 o Plano Nacional de Educação (PNE/2014), Lei BR n. Lei nº 13.005/2014 (2014), realizou proposta para que os planos de carreira contemplassem as jornadas de trabalho que tivessem o tempo integral, de preferência que aos profissionais que trabalhasse em uma única escola, definindo parte do horário a atividade de apoio à docência, assegurando piso salarial e promoção por mérito. Essas propostas contribuíram para a melhoria das condições de trabalho e redução do acúmulo de horas em diversas unidades.

Os avanços constitucionais atribuem ao ofício do professor a importância conquistada a duras penas ao longo dos séculos, porém as práticas dessas medidas nas instituições de ensino não são coerentes com a definição legal. Os campos educacionais carregam vícios que se arrastam, desde a exploração territorial do período jesuítico até as reformas atuais, todos esses compõem a cultura de desvalorização do magistério e a destituição da carreira docente ao nível de categoria.

Portanto, desde a chegada dos jesuítas no período colonial ao momento republicano democrático não há como separar a história da educação, seus avanços, fracassos e modificações com a trajetória do papel atribuído ao professor. Afinal, o magistério, mesmo que não seja único protagonista no processo educacional, mas representa grande relevância no processo de ensino aprendizagem e historicamente possui íntima ligação com a manutenção ou a derrocada dos sistemas econômicos, políticos e sociais.

4 CARREIRA DOCENTE: O FEIXE DE LUZ BRANCA ATRAVÉS DO PRISMA DA PROFISSÃO

Esta seção propõe uma analogia da carreira docente com a luz branca, utilizando dessa pesquisa e dos referenciais teóricos como um prisma para realizar a decomposição da carreira em fases, comparando-as com cores do espectro da luz visível. Para esta discussão, a seção em questão foi dividida em cinco subseções, nas quais se procura – em cada uma delas, enunciar e descrever as características, desafios e aprendizados no âmbito das cinco fases da carreira proposta por Huberman (2000).

4.1 PRIMEIROS ESPECTROS VISÍVEIS: INGRESSO NA CARREIRA DOCENTE DAS FAIXAS VIOLETA E ÍNDIGO

A entrada na carreira docente exige que o sujeito tenha uma formação profissional no nível de graduação nos moldes de uma licenciatura. Porém, para que esse fato ocorra, uma identidade profissional vem sendo construída ao longo da vida, aliada a identidade pessoal, ambas envolvidas no processo de reconhecimento com a docência, traduzindo-se numa espécie de pertencimento a uma profissão que tem como perspectiva o ato de ensinar.

Pode-se dizer, então, que o início da carreira perpassa por diferentes momentos que vão se tecendo na caminhada do sujeito que exerce uma profissão. Entretanto, podemos demarcar ao menos como se deu a escolha da profissão. Esse processo pode ocorrer de modos distintos e com interferência de diversos fatores como, por exemplo, questões econômicas, políticas, éticas, sociais, psicoafetivas, entre outras.

Nessa pesquisa, atribui-se ao começo da carreira como faixa de cor Violeta e Índigo, estas que são as primeiras cores identificadas no espectro visível após decomposição cromática da luz branca. Essa comparação se dá pela semelhança que há nas características da fase da carreira com os aspectos físicos descritos pela Óptica. A cor Violeta e Índigo apresentam ondas que se propagam de menor comprimento, com maior frequência e energia (HEWIITT, 2002). Nesse mesmo caminho, o início da docência indica curta jornada de experiência, ou seja menor tempo de serviço, maior possibilidade da presença de entusiasmo com empenho na atuação profissional.

Segundo Huberman (2000) esta fase se caracteriza pela sobrevivência, como descoberta e exploração. No que se refere a sobrevivência a descrição é feita mediante a comparação da teoria com a prática cotidiana, o que é descrito como confronto com a realidade, permeando todas as complexidades diárias da rotina de trabalho do professor. A descoberta, também encontrada nessa fase, representa o entusiasmo de iniciantes para realização de experimentações e apreço pela responsabilidade a qual foi incumbido, afinal está inserido em uma categoria profissional. Além destes, a exploração também participa desse momento e pode ocorrer de forma fácil ou problemática, dependendo do contexto que espera-se explorar.

O processo de iniciação da profissão docente é marcado por uma série de conflitos, um destes se dá quando o sujeito deixa o papel de estudante para assumir o de professor, com a responsabilidade profissional que é intrínseca do cargo. Esse momento caracteriza-se como de intenso aprendizado, conflitos pessoais e dificuldades, com a relação interpessoal, com a comunidade escolar, com as condições salariais e de estrutura física das instituições (LIMA, 2006; QUADROS *et al.*, 2006; SILVA, 1997).

Eddy (1971) explicita que o momento inicial da carreira há relação de superioridade dos docentes veteranos no cotidiano escolar, inserindo na cultura escolar normas interiorizadas que propõem que os novatos sejam submetidos ao controle dos docentes com maior tempo de experiência e da instituição. Esta situação posiciona o profissional no seu primeiro episódio de sobrevivência, pois promove a convivência com a hierarquia institucional, culturalmente estabelecida.

Nas narrativas obtidas nesta pesquisa foi perceptível a situação que coloca os profissionais em sua faixa Violeta e Índigo em circunstâncias problemáticas, por nem sempre ministrarem aulas na sua área, posto que o professor veterano na instituição detém a preferência das turmas e os horários, enquanto que os novatos estão sujeitos a serem encaixados nas vagas remanescentes, até mesmo fora da sua área de conhecimento.

Para o representante da faixa Violeta (2018) o momento da sobrevivência surgiu durante o trabalho com o público de Educação, Jovens, Adultos e Idosos (EJA), que possui especificidades de trabalho para a modalidade, as quais ela não estava preparada. O modo que os estudantes encaravam a escola também demonstrava a

invalidez de trabalho do professor. Violeta acrescenta: “entrava na sala tinha nove alunos no primeiro dia, quando eu voltei na sala na próxima semana tinha cinco alunos, mas não era nenhum daqueles nove” (REPRESENTANTE DA FAIXA VIOLETA, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL).

Nesta situação a postura do representante foi de buscar soluções para o problema que estruturalmente já estava instalado. Isso fica expresso no depoimento de Violeta quando diz que: “tinha que buscar ajuda com outros professores para entender essa questão de como é que atribuía conceito” (REPRESENTANTE DA FAIXA VIOLETA, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL). Mesmo com o entusiasmo presente, os ideais de solucionar mazelas historicamente incutidas no sistema de ensino, provocam no profissional a frustração por não obter resultados satisfatórios. Sob essa perspectiva, Violeta relata: “eu não consegui dar conta da disciplina que eu fui ministrar aula no EJA, então aí me aterrorizou, eu ficava frustrada por que não tinha conseguido atingir nenhum dos resultados” (REPRESENTANTE DA FAIXA VIOLETA, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL).

A característica da fase de sobrevivência, que se aproxima a descrição da exploração da representante da fase Violeta, mediante a sua atuação com o EJA se dá no momento que ocorre o reconhecimento dos percalços como estruturais. Esse posicionamento fica expresso quando representante da faixa Violeta diz:

conversei que não tinha condições de continuar, que estava eu me sentia limitada e eu ficava me cobrando sendo que era uma coisa que eu não podia resolver, eu não podia dar conta, era deficiência da instituição, não sei se era da instituição, se era da turma, se era da direção. (REPRESENTANTE DA FAIXA VIOLETA, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL)

O relato acima dialoga com a descrição de Huberman (2000) por descrever uma das características da fase de entrada na carreira, a exploração de modo problemático, em que o professor se percebe dentro das limitações para desenvolver seu trabalho pertencentes sistema de ensino. Nacarato *et al.* (2011), ilustra as condições de trabalho como a primeira tensão existente nos bastidores do trabalho docente, que envolvem o reconhecimento das limitações, a necessidade evasão do conformismo e de tomada de postura crítica diante dos desafios cotidianos.

As situações vivenciadas pelo representante da fase Violeta no seu ingresso a carreira transitam entre o entusiasmo e a exploração considerada fácil. Violeta (2018)

descreve seu ingresso na educação ministrando aulas de Educação Física, diante deste desafio o seu entusiasmo em atuar na docência fez construir estratégias metodológicas lúdicas para envolver os estudantes dentro da disciplina, transitando pelos conteúdos de Ciências Naturais. Essa situação proporcionada pelo entusiasmo superou as exigências da instituição, de atribuição de nota, a exploração de metodologias de trabalho e conseguiu cumprir os parâmetros estabelecidos pela escola.

O representante da faixa Índigo, que encontra-se na mesma fase, inserido em um contexto escolar diferente do representante anterior, complementa os conceitos definidos por Huberman (2000). Para o representante da faixa Índigo (2018) o choque com a realidade foi encontrar na sala de aula alunos com necessidades especiais e não se sentir preparado para atuar nesse cenário, por ausência dessa temática na sua formação inicial.

A colisão da formação acadêmica com a prática cotidiana na escola, permite que em diferentes momentos, ocorram reflexos nos docentes podendo ser bom ou ruim. Nesse caso, o desfecho foi positivo, pois a situação conflituosa, atribuída ao entusiasmo presente na fase inicial da carreira o motivou para buscar a formação continuada com dedicação a Educação Especial.

Segundo o representante da faixa Índigo (2018) as dificuldades que foram surgindo dentro do processo foram importantes para que remanejasse o planejamento, de modo a atender o estudante dentro das suas limitações. Sobre esse crescimento, por meio de um aprendizado experiencial envolvendo um aluno com necessidades especiais, Índigo conta que “ele era agressivo e não participava, ele desenhava o tempo todo e eu ter trazido ele para lá pra frente e ver que, como os colegas, ele pode participar dos processos ” (REPRESENTANTE DA FAIXA ÍNDIGO, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL).

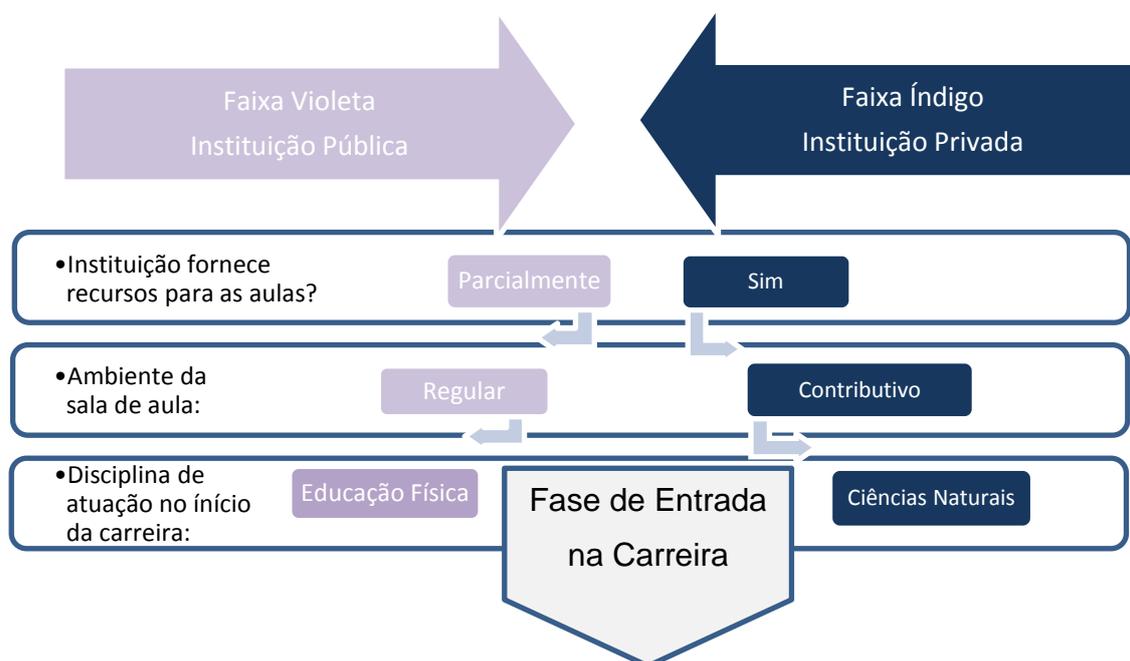
Partindo de uma melhor relação professor-aluno, representante da faixa Índigo diz “passei com ele que não foram situações legais. E ele só foi melhorando quando fui visualizando como ele é, para ir tentando e arriscando” (REPRESENTANTE DA FAIXA ÍNDIGO, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL).

Para o representante da faixa Índigo a exploração problemática foi superada pelo entusiasmo, pois relata que a indisciplina era um fator limitante do seu trabalho,

fica expresso no trecho: “ sentava no sofá da sala dos professores e ficava mais ou menos dez ou quinze minutos para abaixar o estresse para não sair da escola carregado com aquele negócio, aquela frustração mesmo” (REPRESENTANTE DA FAIXA ÍNDIGO, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL). No entanto esses conflitos foram superados com o entusiasmo, por meio de utilização de novas estratégias de ensino, da relação com os alunos, da inovação metodológica e principalmente da reflexão no seu papel dentro da sala de aula.

A faixa Violeta e Índigo estão imersos no processo de entrada na carreira, porém, cada um está inserido em uma realidade escolar diferente, o primeiro em uma escola pública e o segundo em uma escola privada. Sobre esta situação, percebemos que os principais conflitos na exploração, sendo ela fácil ou problemática tem relação direta com o contexto da instituição a qual o sujeito está. Alguns desses itens estão expressos na seguinte figura:

Figura 2: Itens que diferenciam os participantes a partir do contexto da instituição que atua.



Fonte: Construção do autor, 2018.

A informações que constam na imagem acima foram obtidas a partir de um formulário de identificação preenchido antes da entrevista e seu contraste com os relatos expressam os pontos, que aproximam e os que distanciam os profissionais dentro do mesmo período de experiência. Os momentos de entusiasmo esbarram nas limitações da instituição de ensino na faixa Violeta (instituição pública), o

representante da faixa Índigo (instituição privada) realiza esse movimento no sentido inverso, as suas limitações pessoais são superadas com entusiasmo na diversificação nas estratégias de trabalho.

O representante da faixa Índigo mostra, de um lado, que a instituição fornece recursos para as aulas, o ambiente que ele atua é contributivo e permanece dentro da sua área de formação. Do outro lado, o representante da faixa Violeta está inserido em uma instituição que fornece parcialmente os recursos, um ambiente regular e atua fora da sua área de formação. O primeiro possui uma situação de contexto favorável ao desenvolvimento do seu trabalho e as limitações são contornadas através de ajustes metodológicos, o segundo encontra-se com limitações complexas e estruturais do sistema público de ensino que fogem do controle da classe docente.

Nacarato *et al.* (2011) aponta um fator histórico do sucateamento do ensino público a partir de 1998, com os altos índices de analfabetismo, o governo federal promove o ingresso da população sem estrutura adequada para atendimento da demanda, visando reduzir as estatísticas caóticas na educação. Porém, esse fato apresenta sérios reflexos no quadro atual das instituições pública e pode demonstrar o distanciamento de realidades entre ensino público e privado.

Em virtude dos fatos mencionados, foi possível visualizar algumas características descritas nos referenciais teóricos contrastando com os relatos de experiência de profissionais na primeira fase da carreira docente. Estes fatos nos apresentam a ampla diversidade de características que compõem o complexo processo de construção de identidade docente, pois mesmo dentro da mesma fase da carreira contemplamos heterogeneidade nos dois participantes.

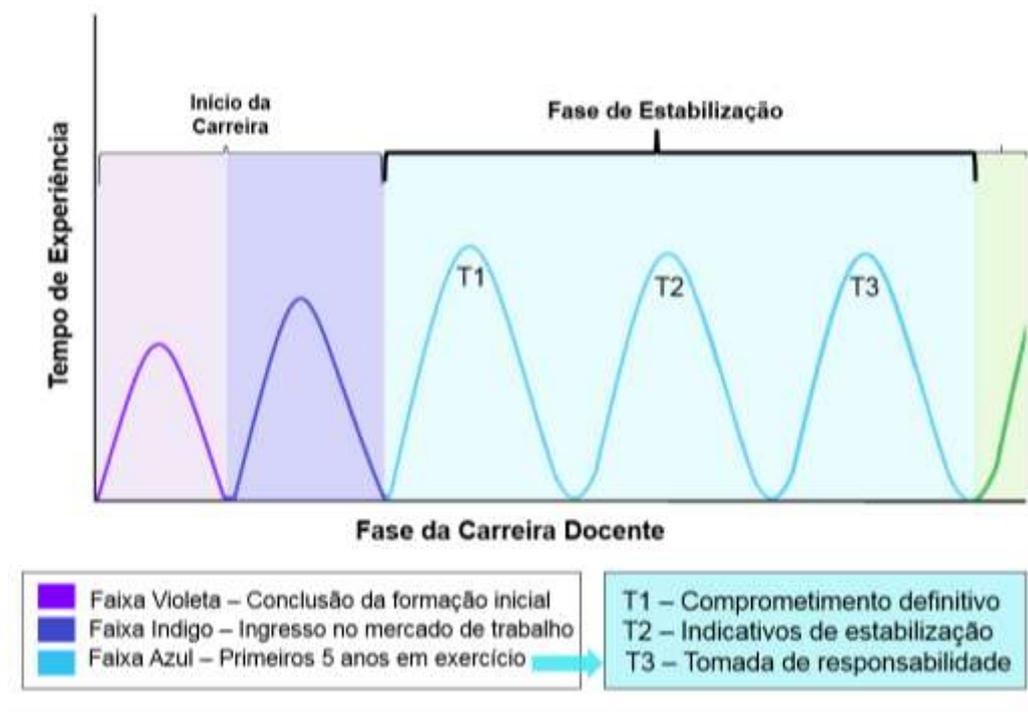
4.2 A FAIXA AZUL E OS SINAIS DE ESTABILIZAÇÃO

A segunda fase da carreira docente caracteriza-se como estabilização, corresponde ao período em que é fortalecido o comprometimento com sua atuação profissional, crescimento da segurança laborativa, assim como suas preocupações relacionadas as satisfações dos objetivos inerentes ao processo de ensino aprendizagem. Enquanto a fase anterior o ingresso na docência se apresenta como um momento de sobrevivência, esta fase marca uma nova fase profissional, com o aumento de experiência e do sentimento de competência (HUBERMAN, 2000).

O avanço na carreira está descrito aqui como a mudança de faixa de cor, saída do Índigo para o Azul, ao passo que a diferença de nuance cromática é sutil, a mudança de postura é intensa. Esta fase da carreira apresenta-se para o professor como momento de auto afirmação, instituição concerta de identidade perante a profissão, assim como no desenvolvimento de um repertório pedagógico. A aquisição destes fatores distingue esses professores entres as fases anteriores e a que a sucedem pela dedicação a sua profissão, sua disponibilidade em assumir a docência como atividade fundamental indissociável da sua vida pessoal (HUBERMAN, 2000).

A linguagem metafórica com o espectro de luz visível proposto é evidenciada pelas características atribuídas a faixa de luz azul, que possui onda curta e em contrapartida dentre as faixas de decomposição cromática é considerada como a mais energética (HEWIIT, 2002). No que se refere as fases da carreira docente, a faixa Azul, que corresponde ao momento de estabilização, comparamos o pouco tempo de experiência com o comprimento de onda e ao processo de consolidação na profissão ao teor energético na faixa de luz, conforme ilustrado no infográfico abaixo.

Infográfico 2 - A faixa Azul como fase de estabilização e seus principais tons.



Fonte: Construção do autor, 2018.

A imagem acima corresponde a recapitulação de como foi realizada a analogia da decomposição da luz branca com as fases da docência, separando as ondas em crescimento gradual com separação das cores, com ênfase a faixa Azul, que encontra-se subdividida em três principais tons (T1, T2, T3). Os tons foram selecionados a partir das características presentes no representante da pesquisa que atua na profissão docente há cinco anos, compreendendo que os três tons estão intimamente relacionados e foram seccionados para melhor compreensão das características dos profissionais que situam-se na fase da estabilização.

Segundo Gonçalves (2009) mesmo que o início da carreira tenha ocorrido situações de sobrevivência com tensões problemáticas ou fáceis, essa fase de estabilização comumente se dá com certa uniformidade em alguns quesitos. Nesse sentido, os dados obtidos do representante da faixa Azul e a presença de três tons das principais características, poderemos ilustrar os aspectos presentes nesta segunda fase do ciclo de vida profissional dos docentes em exercício que atuam no ensino de Ciências Naturais e Biologia.

A chegada a segunda fase do ciclo profissional da docência é marcada pelo comprometimento definitivo, apresentado aqui como o primeiro tom (T1), representa o fortalecimento da identidade profissional, reafirmação do papel como professor e a ocorrência da maior conexão com o cotidiano escolar, estreitando os laços pela relação de pertencimento do sujeito com a profissão.

Sobre o primeiro tom (T1), que representa o comprometimento definitivo o representante da faixa Azul diz:

“ Eu não deixo de ser eu, estou ali atuando como professora, mas levando aquilo que eu conheço, aquilo que eu vivo, de um jeito que alcance eles. Eu acho que isso acaba criando realmente uma afinidade, uma intimidade do eu como pessoa com a minha profissão como professora”
(REPRESENTANTE DA FAIXA AZUL, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL).

A citação acima ilustra claramente o comprometimento com a profissão, expresso na indissociabilidade do “ser pessoa” com o “ser profissional”, trata-se da reafirmação do papel como professor e a importância do estreitamento das relações com o labor docente. Essas questões demarcam não apenas uma nova fase, mas agrega mais itens para a identidade profissional.

Sob essa linha de aproximação entre o pessoal e o profissional, Sales e Chamon (2011) descrevem que a imagem desse 'eu' profissional se dá como uma construção de si mesmo a partir da inserção as interações ocorridas no desenvolvimento do trabalho. Assim, percebemos que nesta fase se faz presente o fortalecimento, ampliação dos fatores identitários e certificação da escolha profissional à medida que o professor inicia o processo de estabilização da carreira.

O segundo tom da faixa Azul (T2), corresponde aos indicativos de estabilização, ou seja, marcadores que sinalizam a transição da primeira fase, de entrada na carreira docente, para o estabelecimento na segunda fase. Para Costa (2012), os primeiros sinais de aquisição de estabilidade é o avanço em graus de autonomia na sua prática docente, assim como a constituição de um perfil de atuação no exercício profissional.

Nessa perspectiva Huberman (2000) enfatiza como sinal da estabilização, a presença da 'emancipação' ou 'libertação', se dá com a auto afirmação diante dos colegas docentes e das demais instâncias superiores. Essa colocação é fortalecida apoiada nas ideias de Freire (1967), que traz a educação como prática afirmativa de liberdade, que destaca a literalidade do termo, quando começamos a reconhecer as opressões e buscar pela libertação.

As opressões vivenciadas na primeira fase da carreira são advindas de diferentes vias, seja pela inexperiência em lidar com as situações ou pelas precárias condições de trabalho anteriormente discutidas. Porém, esta fase é o ponto partida para o amadurecimento da identidade profissional, início movimento de fortalecimento que constitui a emancipação ou libertação, de modo que reduza sua fragilidade diante aos conflitos cotidianos e da estrutura e funcionamento das instituições de ensino.

O representante da faixa Azul (2018) ilustra um processo emancipatório ao narrar situação em que a direção da escola da rede privada que atua, realiza questionamento a respeito de reprovações de alunos em Ciências Naturais, posto que, o tom utilizado foi de menosprezo para com a área de conhecimento. Para esta situação a postura tomada foi de ouvir as reclamações da direção sem retrucar e direcionar sua atenção aos estudantes, a fim de demonstrar a importância e a relevância do estudo da Ciências Naturais para a vida deles. Ainda sobre o fato o representante adiciona que há alguns anos atrás sua postura seria mais combativa,

porém considera que, a partir de experiências anteriores, o enfrentamento incisivo com administração não é eficaz.

A situação acima indica a percepção do representante ao reconhecer suas limitações diante a direção, num contexto que não há valorização da cátedra, a postura do profissional é de dedicar-se ao público que necessita da compreensão da real importância do estudo. Deste modo, a decisão de atribuir um foco do seu trabalho e qualificar a sua área de atuação, configura como um dos aspectos de estabilização pelo reconhecimento da sua função no processo de ensino e aprendizagem. Faz-se importante o destaque da percepção na narrativa do próprio sujeito, a partir das reflexões da sua postura e decisões, como pertencente a uma nova fase da carreira docente.

O terceiro tom (T3) está relacionado com o momento de percepção sobre a tomada de responsabilidade, mesmo com estreita ligação com os tons anteriores foi delimitado em categoria a parte pela relevância dos itens presentes na narrativa do representante da faixa Azul. Assim, tom foi demarcado pela existência de um contraste realizado pela própria participante, com reconhecimento que houve mudança de como se relaciona com a profissão e a função do professor.

O representante da faixa Azul narra em sua entrevista, o seguinte: “nos primeiros meses pós formação, cumpri meu trabalho, fiz do jeito que deveria ser feito, mas parecia assim, naquele momento um passatempo” (REPRESENTANTE DA FAIXA AZUL, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL). Com o passar do tempo atuando na profissão Azul contrasta sua percepção sobre a tomada de responsabilidade quando foi se “percebendo representante das ações, dando opiniões, dando sugestões de atividades que deveriam ser realizadas e também o contato com a família, foi que eu percebi que realmente agora eu sou professora” (REPRESENTANTE DA FAIXA AZUL, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL).

Deste modo, utilizando a analogia entre decomposição cromática com as fases do ciclo de vida docente, foi possível evidenciar as ondas do espectro de cor azul, com destaque para três principais tons, que aliados a narrativa do próprio representante permitiu estabelecer melhor compreensão sobre, como ocorre a transição entre a fase de entrada na carreira e de estabilização. Por fim, o espaço de tempo e as alterações citadas entre as fases caracterizam os desafios e aprendizados que ocorrem nesse início da trajetória da carreira docente.

4.3 DIVERSIFICAÇÃO E QUESTIONAMENTO DA FAIXA VERDE

A faixa verde, nesta pesquisa corresponde a fase da carreira docente que é descrita por Huberman (2000) que vai dos 7 aos 25 anos de atuação profissional, nomeada como fase diversificação e questionamento. Essa fase possui a descrição de profissionais com perfis heterogêneos, condições de trabalho diversas e por ser composta por grande espaço de tempo podemos inferir que não há definição de características específicas dos professores que encontram-se nessa fase. No entanto, será utilizada a narrativa do representante pertencente a faixa Verde, para ilustrar alguns dos descritores presentes na literatura que dedica-se ao estudo do ciclo de vida de professores.

Esta fase, situada pós estabilização, fornece a percepção de docentes que estão em contato e conscientes das principais tensões do cenário do exercício profissional e a partir da sua experiência se posicionam, seja sobre a linha de diversificação ou questionamento. À medida que a primeira versa sobre a sua performance pedagógica, a segunda aborda sobre a trajetória profissional e os fatores que contribuem para a permanência na carreira docente.

Lawall *et al.* (2009) descreve esta fase como a mais longa, por esta razão está propensa a diferentes representações de professores, entre eles são destacados três posicionamentos: o primeiro os que atuam em constante diversificação; o segundo que caminha em direção ao envolvimento com o sistema administrativo para promoção profissional; por fim, os que reduzem seus vínculos com a docência, podendo atuar em outras profissões paralelamente.

Figura 3: Possibilidades de decisões na carreira docente a partir dos questionamentos.



Fonte: Construção do autor, 2018.

A figura acima representa algumas das possibilidades que podem desencadear decisões após a fase de questionamentos, mediante influência de fatores inerentes ao cotidiano do trabalho docente. Dentre essas opções o representante dessa pesquisa fez a escolha pela diversificação, que oscila de acordo com os desafios do contexto escolar e as tensões que se apresentam a medida que o docente adquire experiência.

Nacarato *et al.* (2011) descrevem algumas tensões dos bastidores do labor docente, entre elas a primeira tensão trata das condições de trabalho, elencando a condição salarial como fator de impacto no aumento da carga horária, inclusive submissão de jornada de trabalho em instituições diferentes para atingir patamar salarial satisfatório. Esse contexto descreve bem a faixa Verde desta pesquisa, que atua em três instituições públicas em diferentes municípios e com carga horária total de sessenta horas de trabalho semanais.

A ocorrência de uma diversificação na metodologia e estratégias de ensino, possui influência direta com as condições de trabalho, esse fato se confirma quando

o representante da faixa Verde narra que “toda semana eu planejo, eu organizo, vou utilizando técnicas diferentes para não usar as mesmas toda semana” (REPRESENTANTE DA FAIXA VERDE, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL). Porém devido as intercorrências atribuídas a estrutura escolar e a carga horária excessiva, reconhece que realiza “algo mais enxuto, mais sucinto, trabalhando com métodos pouco criativos” (REPRESENTANTE DA FAIXA VERDE, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL).

Segundo Huberman (2000) os profissionais dessa fase são caracterizados pelo maior índice de motivação e dinamismo. Em concordância com esta informação, representante da faixa Verde faz uma reflexão sobre si mesmo, contrastando o seu ingresso na carreira com o período atual, com indicativo de reconhecimento na fase que se encontra. Esse fato expressa-se quando narra que “no início da carreira a gente é mais travado, hoje a gente é mais dinâmico, muito mais solto” (REPRESENTANTE DA FAIXA VERDE, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL). Essa questão demonstra que há compreensão do docente sobre a aquisição de experiência e como ela proporciona crescimento “não só da formação, mas no sentido de posicionamento, de atuação, de ampliar o nosso papel dentro de uma sala de aula” (REPRESENTANTE DA FAIXA VERDE, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL).

O conceito diversificação pode ser percebido na prática cotidiana de professores quando ocorre a busca de novas atribuições, envolvimento com novos seguimentos, proposição desafios, projetos e atividades dentro da profissão. Esse movimento vislumbra manutenção no entusiasmo, também a ressignificação processual, evadindo do receio cair em repetição rotineira e que ao projetar-se no futuro profissional não atribua sua trajetória a sentimentos negativos e frustrações (COOPER, 1982).

Neste sentido, Verde ilustra em sua narrativa como se relaciona com a profissão atualmente, quando fala que: “hoje eu me considero bem melhor do que aos dezoito anos atrás e seu perder essa capacidade de ‘eu quero fazer isso’, ‘eu quero fazer aquilo’, é o momento de aposentar” (REPRESENTANTE DA FAIXA VERDE, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL). Para esta mesma ideia de ressignificação diária, acrescenta que: “permaneço enquanto eu não perder meu encantamento” (REPRESENTANTE DA FAIXA VERDE, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL).

Nessa perspectiva, a relação do representante da faixa Verde com a docência é fortalecida à medida que avança na carreira, ao longo dessa fase a presença de questionamentos possibilita que o docente revise sua trajetória, avaliando os prós e contras na atuação do professor, afim de decidir sobre seu futuro na profissão. O representante da faixa Verde indica que o ingresso na carreira docente já havia estabelecido uma relação de pertencimento, mas que foi no momento atual que procura “está aperfeiçoando, buscando várias coisas que pudesse ‘fincar mesmo meus pés’ na educação” (REPRESENTANTE DA FAIXA VERDE, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL).

Gonçalves (2009) trata esta fase como fase de divergência, elencando dois polos de direcionamento para carreira profissional, definido pelo modo como foi o aspecto do seu ingresso na carreira, se positivo proporciona que o profissional invista na sua profissionalização e se negativo pode indicar a caminhada por via de saturação, cansaço e repetição de rotina. Assim, a faixa verde, abordada nesta pesquisa, caminha em direção ao polo positivo, não apenas pelos relatos da sua situação atual como descrição de como foi seu ingresso na carreira.

O representante da faixa Verde (2018) relata que a sua entrada na carreira docente foi marcada pelo trabalho em escolas de zona rural com a modalidade de Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA), considera que foi um grande desafio e um aprendizado ao mesmo tempo, ao mesmo passo que foi um período de realização e identificação com a profissão. Essas situações contribuem para reafirmar o alinhamento com polo positivo na fase da divergência, destacando a relação existente entre as fases da carreira docente, evitando a imagem equivocada de estudo como momentos isolados, homogêneos e sincrônicos.

Logo após a suas diferentes experiências, o representante da faixa Verde, percebe-se professor após a iniciação oficial, mediante aprovação em concurso público, consiste no ponto de partida para identificação e para busca de mecanismos de aprimorar sua práxis pedagógica. Essa inferência é nítida quando o representante narra sua motivação para ingresso na docência que “foi a necessidade, para cursar e se manter na faculdade” (REPRESENTANTE DA FAIXA VERDE, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL). Todavia, após a aprovação em concurso e à medida que foi avançando as fases na carreira, houveram mudanças nesse ponto de vista, sobre isso

narra que foi: “depois do concurso foi algo que eu ‘finquei raízes’ mesmo” (REPRESENTANTE DA FAIXA VERDE, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL).

Deste modo, a chegada na faixa verde, que corresponde à metade da carreira, é responsável pela aquisição de certezas, seja para investimento na profissão, aliar com outra ocupação ou até mesmo abandonar a docência. Todas essas decisões influenciadas pelos questionamentos, manifesta-se a medida que o sujeito adquire experiência. O representante desta pesquisa, pertencente a faixa verde adotou a primeira posição, seguindo também pela linha da diversificação, limitado pelas condições de trabalho.

4.4 SERENIDADE E CONSERVANTISMO DA FAIXA AMARELA

A quarta fase do ciclo profissional docente é a fase em que podem ser expressas diversidades de características, ocorre entre os 25 a 35 anos de experiência, configura-se não apenas uma progressão de carreira, mas sim como um estado ‘de alma’. Dentre os descritores desta fase podemos citar a serenidade, distanciamento afetivo, conservantismo e lamentações (HUBERMAN, 2000).

De acordo com Huberman (2000) o processo de rememoração pode causar lamentações pelo ativismos e investimentos passados, entretanto no momento presente realiza seu trabalho com serenidade, isto é, com solidez no exercício da docência, despreocupado com possíveis julgamentos dos outros, afinal, reconhece suas limitações percebe que realiza o que está dentro do possível, não ocorre em conflitos do ideal com o real.

O desenvolvimento do exercício da profissão, na fase de serenidade utilizando o conceito de serenidade, aliado com o tempo de carreira, pode fornecer aos estudantes a imagem de um sujeito que não pertence a mesma geração. Essa situação não estabelece situações de afinidade e define um movimento denominado distanciamento afetivo e dificulta a relação entre docente e discentes (HUBERMAN & SCHAPIRA, 1979).

As relações com o campo profissional à medida que o docente adquire experiência são marcadas por diferentes sentimentos, seja de realização, seja de frustração, podem levar os docentes de momento da serenidade para conservantismo. Essa característica está relacionada com a descrença na melhoria por meio de

qualquer reforma no sistema educacional, pela vivência de situações em que as mudanças não foram bem sucedidas anteriormente.

Ao elencar o conservantismo podemos alinhar com as lamentações, afinal para negar qualquer nova proposta que esteja divergente ao modelo já adotado, justifica-se por um passado de experiências que fracassaram por não atingirem os objetivos almejados. Essas lamentações perpassam desde as condições de trabalho, a resposta do público a proposta de ensino, como também a relação com os colegas professores com menos experiência (PETERSON 1964).

O representante dessa pesquisa, pertencente a esta fase da carreira, foi posicionado na faixa de cor amarela, pois sua narrativa não apresentou traços de conservantismo, lamentações ou distanciamento afetivo. Entretanto, diversos pontos do conceito de serenidade foram captados, indicando diversos sinais de segurança e consciência das limitações no campo da docência.

A relação do conservantismo com o pessimismo se dá com as possibilidades de fracasso na educação, com responsabilização das modificações no sistema educacional. Esse quadro não corrobora com o discurso do representante da faixa Amarela, afinal, possui postura otimista em relação a educação ao definir a sala de aula com ambiente acolhedor e relatar vivências positivas. Nesse mesmo sentido se faz ausente as lamentações, pois até mesmo as situações desafiadoras são encaradas como aprendizados.

O representante da faixa Amarela (2018) narra uma situação que lidou um aluno com necessidades especiais que demonstrava comportamento agressivo, porém através do diálogo realizou aproximação, conseguiu identificar os principais conflitos e obteve êxito ao observar significativa participação nas atividades escolares. Assim, mesmo sem apoio das instituições e inserido em um contexto conturbado, essa situação não conota uma lamentação, pelo contrário, emerge na narrativa como ponto de partida para aprendizado.

O distanciamento afetivo do modo que é descrito na literatura não consta dentro do perfil do profissional da faixa Amarela, afinal a relação entre discentes e docente aparece na narrativa com grande destaque, inclusive esse fator é o motivador da satisfação para o exercício da docência e configurar razão para permanência na

carreira. Além disso, representante da faixa Amarela (2018) elenca seus alunos como sua referência e agentes de reflexo do seu trabalho.

A boa relação entre professor e estudantes, que não vão ao encontro da perspectiva de distanciamento afetivo, pode ser percebida quando o representante da faixa Amarela narra uma situação vivida com uma determinada turma, em que comunicado ocorreria um “remanejamento e eu não ficar na sua turma, essa turma foi na DIREC foi pedir para não tirar, ‘tira qualquer outro professor mas deixa ela’” (REPRESENTANTE DA FAIXA AMARELA, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL).

Figura 4: Descrição das características da quarta fase da carreira.



Fonte: Construção do autor, 2018.

A figura apresentada anteriormente descreve em resumo as principais características da quarta fase do ciclo de vida profissional docente, informando os fatores que influenciam para sua expressão, com destaque para a serenidade, item que foi identificado na narrativa da faixa amarela. Essa disposição em direções opostas representa o modo como os itens podem ou não pertencerem a esta fase carreira, o que demonstra as diferentes possibilidades de perfis de profissionais e as várias condições em que podem estar imersos, mesmo alinhados com o mesmo tempo de experiência.

O representante da faixa Amarela narra que de acordo com a sua visão, após o ingresso na carreira e pautado no momento atual diz que: “podia me doar mais se eu não trabalhasse em outros lugares, com outras atribuições” (REPRESENTANTE DA FAIXA AMARELA, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL). Esse trecho está diretamente com o conceito de serenidade, afinal, reconhece que não há uma entrega total à docência, mas está dentro das possibilidades permitidas pelas condições de trabalho.

O reconhecimento de limitações do cenário profissional pode ser associado ao conceito de serenidade, pois somente a percepção de seus pontos fortes e fracos permitem que não haja receio sobre a visão dos demais sobre si mesmo. Essa maturidade adquirida pela aquisição de experiência relaciona-se com o inacabamento descrito por Freire (1997), que associa como movimento necessário para a práxis pedagógica.

Nessa perspectiva Amarelo considera que o que possui de maior aprendizado durante os anos de docência é que:

A gente não sabe de nada, o aprendizado é esse, uma metodologia que você usa com um, pode ter certeza que não vai funcionar com outro, por que cada um tem seu jeito, tem sua forma de aprender (AMARELO, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL).

A consciência da necessidade de constante aprimoramento coloca o profissional em posição de segurança com as adversidades, sobretudo as que independem do seu controle. Essa postura é percebida na narrativa quando Amarelo diz que para desenvolver sua profissão com excelência “a gente vai construindo aos poucos, dependendo dos indivíduos que a gente lida (AMARELO, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL).

Portanto, o contraste do representante pertencente a quarta fase do ciclo de vida profissional docente com a descrição da literatura desta fase da carreira, permite compreender como é heterogêneo o público docente, as condições de trabalho, as relações estabelecidas com as instituições de ensino, colegas professores, discentes e comunidade escolar em geral. Essas questões reafirmam a necessidade de pesquisar história de vida de professores, para que haja entendimento das diferentes formas de construção de identidade mediante a diferentes desafios e aprendizados que se apresentam ao longo da carreira.

4.5 CONCLUSÃO DA CARREIRA DOCENTE DAS FAIXAS LARANJA E VERMELHA

A última fase do ciclo de vida de professores corresponde ao período de conclusão da carreira, a chegada ao momento da aposentadoria. Assim como as demais fases, esta possui diversidade de posicionamentos observados, destacaremos o que se pronunciou nessa pesquisa em duas faixas de cores. No que foi narrado pela faixa laranja, que corresponde ao profissional em exercício a vias de aposentadoria, enquanto a faixa vermelha indica docente que está aposentando.

A analogia utilizada para nomeação dos participantes foi concebida por meio de uma analogia com o processo de onda de dispersão cromática, em que as características da faixa laranja e vermelha, respectivamente, possui maior comprimento de onda e menor energia e frequência (HEWIITT, 2002). Assim, podemos comparar com a quantidade de experiência dos participantes, ou seja, quanto maior a experiência, menor a energia empenhada no exercício da profissão e menor frequência nos espaços.

A proposta de divisão do ciclo profissional docente não são regras que se aplicam linearmente, mas uma possibilidade de enxergar as fases da carreira de forma didática e com maior possibilidade de compreender as suas idiossincrasias. Vale ressaltar que cada profissional provém de diferentes contextos tanto pessoais quanto de formação profissional. Os problemas que são apresentados na sala de aula e suas questões pessoais contribuem para definir qual perfil de professor foi formado. Afinal, os saberes profissionais possuem seu desenvolvimento em diferentes fontes, locais de aquisição e aos momentos e fases de construção (HUBERMAN, 2000; TARDIF, 2002).

Neste sentido, adotaremos duas perspectivas presentes na literatura inerentes a esta fase do ciclo profissional docente. Sendo que, os participantes, mesmo pertencente a mesma fase, divergem em descritores e posicionamentos em relação ao momento vivenciado. Enquanto a faixa Laranja aproxima-se da descrição de renovação do interesse de Gonçalves (2009), o representante da faixa Vermelha está associado ao desinvestimento definido por Huberman (2000).

Para Gonçalves (2009) os profissionais da docência podem caminhar em dois sentidos opostos ao chegar na última fase do ciclo profissional. O primeiro indica sinais de cansaço, saturação e insatisfação no exercício, à medida que o segundo versa pela

ressignificação na profissão, reinvestimento no aprendizado, pautado pela necessidade de aprimoramento para manter em contínua formação. Ambas as descrições surgem no estudo de histórias de vida, sendo a primeira mais frequente do que a segunda.

Sobre os indicativos de renovação do interesse pela profissão Laranja reconhece que mesmo com longo tempo de experiência permanece motivada, distancia-se dos colegas que estão na mesma etapa, no momento que narra: “sou a professora ainda sonhadora, com tantos anos de serviço, eu acho que um dia eu vou alcançar o que a gente mais quer que é a valorização do profissional e da escola pública” (REPRESENTANTE DA FAIXA LARANJA, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL).

O posicionamento de Laranja em relação ao seu trabalho não apresenta sinais de cansaço, pois dentro das suas narrativas não há indicativos de celeridade para chegada do final da carreira, mesmo dentro do período de entrada no processo de aposentadoria. Sobre sua atuação em sala, representante da faixa Laranja narra: “Eu trabalho com o EJA a noite, que são turmas maravilhosas que não pretendo deixar nunca” (REPRESENTANTE DA FAIXA LARANJA, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL, grifo nosso).

A experiência aliada a motivação do representante da faixa Laranja acrescenta, dentro da sua narrativa, aprendizados na sua postura diante dos conflitos que o possibilitaram a chegada a esta fase com redução do desgaste. Laranja diz que é necessário: “ouvir mais e falar menos, quando você faz isso eu acho que o outro que está ali lhe olhando lhe respeita, o outro para e reflete, acho isso importante, acho que é uma vivência que pra sala de aula e para a vida em geral” (LARANJA, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL).

No sentido oposto, o representante da faixa Vermelha indica um sentimento contrário, mesmo com algumas lembranças positivas do período em exercício não gosta de imaginar um retorno a sala de aula. Esse posicionamento fica expresso quando narra que:

Eu não penso no retorno porque os anos que eu trabalhei, eu senti carência na minha família, tanto eu senti carência de ser mãe, de ser dona de casa e também achei que meus filhos sentiram minha falta dentro de casa. Agora que ela já concluiu eu não penso em voltar por que eu quero viver essa parte que eu não vivi (REPRESENTANTE DA FAIXA VERMELHA, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL).

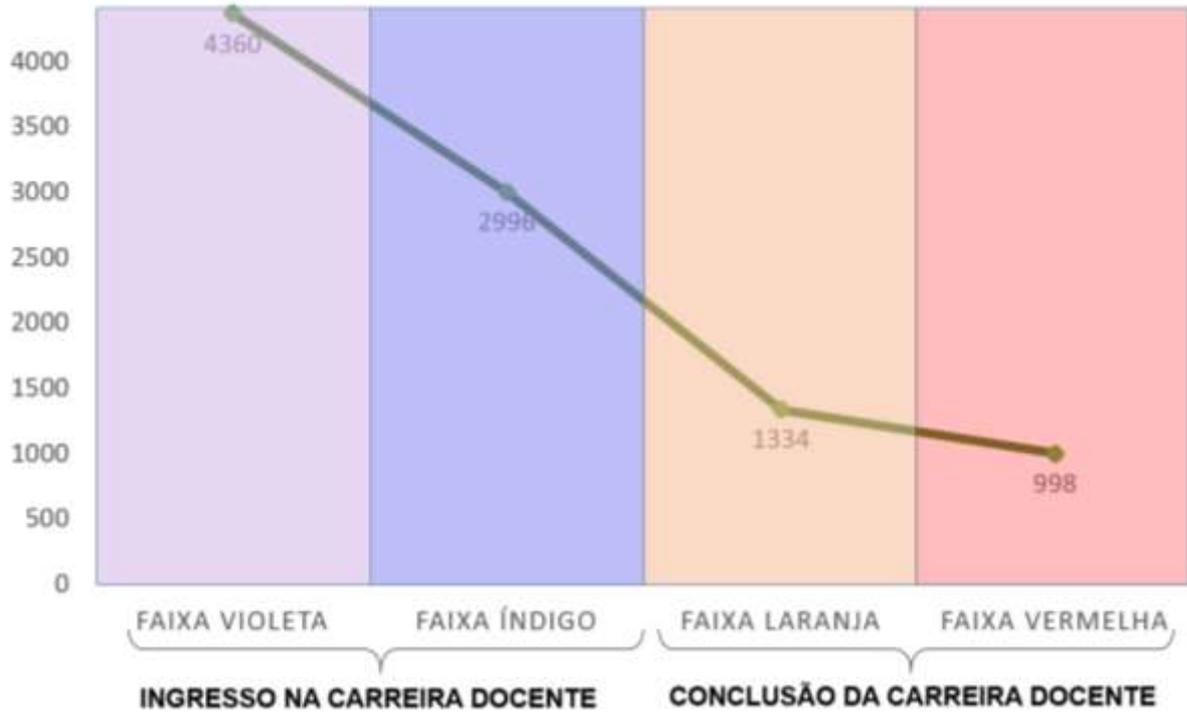
Segundo Ferreira (2008), a chegada a conclusão na carreira apresenta-se com um movimento realizado de inclinação aos interesses exteriores à escola, proporcionando maior tempo para a vida social e pessoal, visto que anteriormente não havia possibilidade de dedicar-se a outros setores da sua vida. Afinal, a realidade vivenciada durante toda carreira pelo professor foi em sistema público de ensino, em que, a questão salarial permanece inadequada, quando comparada ao investimento em profissionalização.

Para Cavaco (1991 e 1993) alguns fatores como as precárias condições de trabalho e os níveis de remuneração em decadência favorecem o ingresso em perspectiva de mudança de direcionamento, ao invés de submeter ao desgaste do processo de ensino e aprendizagem, que está sem apoio de recursos físicos e financeiros, dedica-se a atividade extra escolares. Nesse sentido a aproximação da aposentadoria pode indicar a chegada desse momento de mudanças de prioridade e início de uma nova fase.

Rossi & Hunger (2012) descrevem que a medida que os professores não conseguem alcançar seus objetivos e ambições iniciais, como conquista de títulos acadêmicos, reconhecimento por parte da comunidade escolar, desencadeia o processo de desinvestimento. Tais frustrações que surgem durante o ciclo de vida profissional, aliada as condições de trabalho favorecem que esse desinvestimento ocorra permeado de negatividade, atrelando a imagem do labor docente a momento da vida de conturbações e conflitos. Esse desinvestimento é descrito por Huberman (2000) como 'amargo', por ser motivado através de estímulos negativos ao decorrer da caminhada do profissional.

Os participantes da fase de conclusão da carreira, tanto da faixa laranja quanto vermelha, mesmo possuindo narrativas em direções distintas possuem uma característica em comum. Conforme o nível de experiência dos participantes foram aumentando, menores foram o número de palavras utilizadas para descrever suas vivências. Como podemos verificar no gráfico abaixo:

Gráfico 1– Quantidade de palavras utilizadas na entrevista dos integrantes das fases de início e conclusão da carreira.



Fonte: Construção do autor, 2018

A representação gráfica anterior demonstra os participantes dos pontos extremos das fases da carreira docente, ingresso e conclusão da carreira. O gráfico apresenta relação inversamente proporcional entre a quantidade de palavras e o avanço na carreira dos participantes, sendo que o mesmo roteiro de perguntas foi utilizado para todos eles. Nessa situação, além da quantidade de palavras foi percebido que os discursos começaram a reduzir o entusiasmo, a entonação, ao ponto do último representante utilizar da mesma situação para responder mais de uma pergunta.

Para o representante da faixa Vermelha (2018) sua carreira foi encerrada com tranquilidade, sem maiores situações que a trouxesse angústia ou arrependimento da sua escolha, porém houve a necessidade de pensar em si mesmo e na sua família. Para Huberman (2000) esse movimento configura-se como um desinvestimento sereno, afinal não há relação de negatividade com o desligamento da profissão, somente uma mudança para o investimento pessoal pela chegada da aposentadoria.

A tranquilidade é percebida na narrativa pela reação e descrição de como ocorreu o momento da oficialização da aposentadoria para Vermelho, foi estabelecido como a declaração de cumprimento de seu trabalho, assim como sucesso do

compromisso assumido ao ingressar na docência. Essa descrição expressa-se, quando o representante narra que: “agora definitivamente missão cumprida, contribui com as vidas com a sociedade e *c'est fini*³” (REPRESENTANTE DA FAIXA VERMELHA, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL).

A expectativa do representante da faixa Vermelha com a chegada da aposentadoria como o momento de valorização do trabalho prestado, mesmo com o distanciamento de modo sereno, porém percebeu em estado de desvalorização. Sobre esse ponto, Vermelha destaca que: “existe muita falta de respeito com o professor, generalizado, não só do aluno mas as instituições em geral, eu estou aqui quatro anos sem nenhum aumento” (REPRESENTANTE DA FAIXA VERMELHA, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL).

Deste modo, a descrição última fase do ciclo profissional docente apresenta-se sob a perspectiva de dois profissionais participantes sendo, um a vias de aposentadoria e outro aposentado, mesmo pertencentes a mesma fase, ocorrem aproximações e distanciamentos em seus discursos. O primeiro alinhado com descrição de renovação de interesse, por manter-se motivado e investindo na profissão e o segundo está associado ao conceito de desinvestimento sereno, por narrar o afastamento da profissão para se dedicar a outros contextos.

³ Trata-se de uma expressão francesa que significa “é o fim”, “acabou”.

5 ENFIM, PROFESSOR! UMA IDENTIDADE EM PERMANENTE CONSTRUÇÃO

Essa seção foi dividida em três subseções para ampliar a discussão sobre a construção da identidade docente. A primeira subseção destaca os fatores motivacionais para entrada na carreira e a percepção sobre a composição da identidade profissional. A segunda apresenta vias de aproximação ou distanciamento entre as histórias de vida de participantes desta pesquisa e o pesquisador. Por fim, a terceira apresenta as relações dos docentes de diferentes fases da carreira com os desafios e contributos que se apresentam ao longo da trajetória profissional.

5.1 A ESCOLHA COMO PRIMEIRO PASSO PARA A CARREIRA DOCENTE

A decisão pela profissão docente se apresenta de diferentes formas para os sujeitos e a compreensão desse processo de escolha, assim como o ingresso na carreira torna-se mais complexo ao analisar as histórias de vida daqueles que atuam na docência e se ressignificam a partir do próprio exercício profissional. Principalmente, ao captar a percepção dos profissionais acerca das suas motivações relacionadas ao investimento na formação inicial, a prática laboral, a permanência na profissão; até a conclusão da carreira.

A primeira postura na discussão sobre a carreira docente e seu estudo dividindo em fases corresponde ao entendimento que os processos de construção de identidade e fatores que interferem neste movimento, se apresentam de um modo para cada sujeito. Por esta razão, a percepção sobre a vida dos professores é permitida por meio de avaliações qualitativas, sustentadas por estudo transversal, com captação de discursos de sujeitos situados em distintos níveis de experiência. Gonçalves e Passos (2004) citam fatores inerentes a carreira do professor, entre eles, condicionantes sociais, econômicos e afetivos. A consideração destas características é fundamental para compreensão de quais são os componentes que diferenciam os profissionais em seus diferentes níveis de experiência.

O momento em que ocorre a escolha pela docência transcende a percepção de ocupar um cargo apenas, pois o ingresso do estudante em um curso de licenciatura marca o começo um ciclo de discussão sobre a identidade, por vezes já em desenvolvimento e responsável pela caminhada rumo a formação inicial e por outras

e estágios de reconhecimento. Para Mizukami e Reali (2002) esse momento de formação é crucial por tratar-se de uma ponte, em que o sujeito transporta do papel de aluno para ocupar o lugar de docente.

Moraes (2008) configura a formação inicial como momento propício para acentuação do processo de construção da identidade, pelas situações em que o sujeito está inserido e em estágios obrigatórios, por exemplo. Esses contextos fornecem a possibilidade inicial de construção, reconstrução e desconstrução da identidade. Para tanto, existe uma intencionalidade pedagógica inserida nos cursos de formação de professores, que fomentam a estrutura dos componentes curriculares, incluindo as atividades de estágio que permitem o avanço na construção de uma identidade profissional.

Para melhor compreensão de como se constroi a identidade profissional é necessária iniciarmos pela conceituação. Pereira e Martins (2002) caracteriza o percurso identitário docente como um processo atribuído a prática social, que se vê em construção mediante as influências e a relação com grupos sociais. Logo, a prática educativa também é denominada nesse sentido como social, então a constituição da identidade só pode ser percebida ampliando a visão sobre as inter-relações e passa a ter caráter subjetivo e relacional.

Para Dubar (1991) podemos considerar dois processos distintos que convergem ou simplesmente não concorrem entre si para a constituição identitária, um processo biográfico e outro relacional, sistêmico e comunicacional. Enquanto o biográfico relaciona-se com a caminhada individual, o que trata de várias esferas sociais (família, escola, organizações, instituições e etc), o relacional está pautado nas relações e nas atividades desenvolvidas coletivamente. Deste modo, não é possível conceber a ruptura entre a ligação da identidade individual e coletiva.

Tratando da formação inicial podemos perceber que o processo formativo intenso de imersão na profissão que estabelece conexões para que o sujeito transite entre os interesses individuais e os relacione com a coletividade da categoria docente. Para Dubar (1991) os professores em formação, através da socialização estabelecem identificação com os modelos de identidade disponíveis e destacados como ideais. Essas conexões, “por vez influenciada pelo reconhecimento da pertença a

determinados grupos ou categorias e condicionada à ocupação de um lugar social pelo sujeito” (CRUZ; AGUIAR, 2011, p. 09).

Utilizando o argumento de Alarcão (2014), identidade se define no momento que se espera para si mesmo em contrapartida do asseio do outro para comigo. Não há qualquer exclusão nesse processo relacional, ambos mantem ligação e estabelecem a configuração de uma identidade profissional em diferentes tempos vividos. Esse mesmo movimento conversa com a concepção trazida por Penna (1992) que traduz a identidade profissional como constituída por dois polos, um do como o sujeito se reconhece (auto reconhecimento) e de como o sujeito é reconhecido pelos outros (alter reconhecimento).

O trânsito entre o pessoal e o profissional esbarra em diferentes conceitos necessários à devida apreciação, são eles: profissionalização, profissionalidade e profissionalismo. Estes nortearão as características necessárias para amplitude da ótica identitária ao longo da carreira docente, assim como permitirão transcender as narrativas dos participantes da pesquisa e desenvolver questionamentos sobre os distintos processos de construção.

As características inerentes a profissão, mesmo que fragmentadas e sem a devida definição vão ao encontro do sujeito mediante o seu processo de identificação. Torna-se necessária a ampliação conceitual das características ligadas a formação docente e sua identidade profissional, para que esse processo se dê de modo consciente, reflexivo e amparado pelas categorias teóricas.

As percepções sobre a formação inicial contemplam o conceito de profissionalização quando os sujeitos apresentam no seu discurso de motivação para o ingresso na licenciatura, a possibilidade de ascensão econômica, ou obtenção de algum prestígio social. A avaliação do profissional da docência antes e depois da imersão na carreira abre espaço para a discussão sobre os anseios de profissionalização e os conflitos como as questões salariais, relações interpessoais, reconhecimento social e etc, apresentam-se como tensões dos bastidores da docência (NACARATO *et al.*, 2011).

A relação conflituosa existente é pronunciada quando obtemos, dentro dos discursos de participantes recém egressos da formação inicial, fragmentos que indicam o destaque da motivação da escolha da carreira e a mudança de percepção na imagem do professor antes e depois do seu ingresso, conforme podemos observar no quadro a seguir:

Quadro 3: Narrativa dos participantes sobre motivação e percepção do professor.

MOMENTO DE PERCEPÇÃO	RECÉM EGRESSO DA FORMAÇÃO INICIAL (FAIXA VIOLETA)	RECÉM APROVADO EM CONCURSO PÚBLICO (FAIXA ÍNDIGO)
Motivação para ingresso na carreira docente	“As oportunidades eram maiores e aí foi que eu resolvi fazer curso de licenciatura”.	“Tive professores no ensino médio que eram inspiradores mesmo e aí eu tinha vontade de ser e ver nos alunos o reconhecimento que ele tinha”.
Visão do professor antes do ingresso na carreira docente	“Eu sempre tive a visão da importância do professor, tanto para minha formação pessoal quanto para minha formação acadêmica”.	“Eu sempre tive muito prestígio, tanto que meus professores do ensino médio foram fundamentais, para escolha da profissão”.
Visão do professor depois do ingresso na carreira docente	“O professor é completamente desvalorizado, tanto na questão dentro da instituição, pelos próprios colegas”.	“Esse tipo de coisa que a gente não é valorizado, qual é outra profissão que acontece isso? ”.

Fonte: Construção do autor, 2018.

Os relatos dos participantes apresentados no quadro acima, sobre suas motivações corroboram com a definição de profissionalização defendida por Nóvoa (1992). Nesse mesmo sentido o contraste da visão do professor antes e depois da imersão no contexto da docência denuncia um outro movimento chamado por Paula Junior (2012, p. 05) de ‘desprofissionalização’ que “seria, então, a proletarização do

professor, a perda de sua autonomia e a mercancia degradante de seu conhecimento”.

Diante dos equívocos que são eminentes na relação de definições dos termos em questão se faz necessária a dissociação de profissionalização de profissionalidade, dada com a amplitude trazida por Contreras (2002), que relaciona a obrigação do sujeito profissionalizado com requisitos para desenvolver seu trabalho, para isso define três eixos, um relacionado a obrigação moral, o segundo com o compromisso com a comunidade, por fim a competência profissional.

Ao conceber a profissionalização apartada de profissionalidade a coleta de dados dessa pesquisa pode contribuir na compreensão com o relato do representante da faixa Violeta ao dizer que se faz necessário:

colocar a minha personalidade na minha profissionalidade pra que eu pudesse de certa forma contribuir para o crescimento de alguém ou se amanhã, enquanto profissional eu tiver algum aluno passando na rua e me reconhecer e dizer assim ‘Poxa a senhora foi uma excelente professora’, pelo menos um, dos tantos que eu pretendo ter (REPRESENTANTE DA FAIXA VIOLETA, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL).

O relato acima expressa a primeira dimensão percebido da profissionalidade, enquanto obrigação moral, o compromisso com o bem estar dos alunos, assim como a consciência do que se faz adequando educativamente.

A segunda dimensão corresponde ao compromisso com a comunidade é percebido no discurso da representante da faixa Verde, trazendo a expressão clara de que o professor “é um ser político, hoje saiu do muro da escola e tem muitas pessoas me inspiram dentro desse processo” (REPRESENTANTE DA FAIXA VERDE, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL). Essa narrativa amplia a visão sobre a construção da identidade profissional, descrevendo-a como constructo permanente e realizado de modo coletivo.

A competência profissional que relaciona a consciência do impacto no seu trabalho e a relação coerente que deve existir dentre a obrigação moral e o compromisso com a comunidade. Essa relação de pertencimento é expressa pelo representante da faixa Azul (2018) quando argumenta que “talvez em outras fases da vida que tenha me despertado para a profissão eu estava, e agora não, eu sou, eu

sou professora, porque eu estou participando ativamente das coisas da escola e da vida desses alunos”.

Com a devida compreensão dos conceitos acima, adotemos a definição de profissionalismo, que está relacionado com os anteriores, haja vista que devem caminhar emparelhados na construção da identidade profissional, mas não são sinônimos. A distinção é clara quando aprofundamos nos referenciais, para Libâneo:

Profissionalismo significa compromisso com o projeto político democrático, participação na construção coletiva do projeto pedagógico, dedicação ao trabalho de ensinar a todos, domínio da matéria e dos métodos de ensino, respeito à cultura dos alunos, assiduidade, preparação de aulas etc (LIBÂNEO, 1988, p. 90).

A construção do profissional docente para constituição dos diferentes aspectos que o acompanha durante a profissionalização, conferindo profissionalidade e profissionalismo necessita a consciência e o contato com diferentes saberes. Segundo Tardif (2012) não há como considerar os saberes como advindo de única fonte e somente a percepção sobre a história de vida, pode contribuir para a ampla visão da direção que advém essas cooperações na formação e durante o trabalho do professor.

Desta forma, a importância da delimitação destas categorias fornece a trajetória formativa maiores possibilidades de reflexão sobre o processo em si, sobretudo na crítica transição de estudante para professor, isto é, no importante processo da formação inicial. Faz-se necessário salientar que, como pertencentes ao processo de construção da identidade docente, a profissionalização, profissionalidade e o profissionalismo estão em constante modificação e perpassam por alterações, assim como os docentes ao longo da aquisição dos saberes necessários à sua prática profissional.

5.2 O PROFESSOR QUE HABITA EM MIM, SAÚDA O PROFESSOR QUE HABITA EM VOCÊ

Ao imergir nas histórias de vida de professores, durante a formação inicial no curso de licenciatura, realiza-se um movimento metalinguístico ao decorrer do processo, em virtude de um movimento de encontros, descobertas, aprendizados, reconhecimentos e estranhamentos, com as narrativas sobre a trajetória da carreira e a percepção sobre a construção da identidade profissional dos participantes da

pesquisa. Essa experiência vai ao encontro das vivências do pesquisador e permite maior reflexão dos enfrentamentos e aprendizados que as diversas situações ao longo da carreira podem proporcionar.

A relação íntima que desenvolvi com a profissão permite adjetivá-la como exercício divino, por lidar com vidas, transitar pela linha da história e envolver diferentes sujeitos no contexto educacional. Por esta razão faço dessa subseção a analogia com a saudação oriental *Namaste*, que significa “sagrado em mim cumprimenta o sagrado em você” (COEN & CRUZ, 2018, p.93). Essa relação análoga foi estabelecida pelo encontro de pontos chave nas histórias de vida de participantes desta pesquisa com os fatos presentes na biografia do pesquisador.

O reconhecimento e inspiração referencial nos seus pares é uma característica importante na identidade de categoria profissional. No tocante a profissão docente, esse reconhecimento tende a ser mais cedo, afinal o indivíduo está inserido no campo educacional desde a infância e sua percepção, desde o primeiro dia de aula, é alimentada por diferentes atores e contextos. Para Kronbauer e Krug (2014), o imaginário criado na infância, por meio do contato social é ressignificado através da imagem, quer seja projetada, quer seja real do que é ser professor.

Nesse sentido, meu contato com a docência veio de ‘berço’, por minha mãe ser professora, atuando com jornada de trabalho de quarenta horas semanais vinculadas ao município, estive imerso na educação mesmo antes da idade adequada para matrícula. Lembro-me que acompanhava sempre as aulas, ora ficava em uma sala repleta de livros, ora transitando entre os alunos, por muitas vezes assistindo atentamente as aulas e me projetando na imagem que ela representava dentro da sala de aula. Esses momentos emergem da memória como primeiro registro da vontade de ser professor.

As narrativas dos participantes desta pesquisa aproximam-se da minha história ao contar como ocorriam a projeção na imagem do profissional da docência. Enquanto minha infância foi na sala de aula observando minha mãe, aguardando qualquer brecha para poder escrever no quadro negro, para Verde algo semelhante ocorre, quando narra: “Eu me lembro que eu brincava muito de dar aula, inclusive eu fui a única de meus irmãos que ganhou um quadro negro pequenininho, aí eu dava aula

pra os menininhos da rua” (REPRESENTANTE DA FAIXA VERDE, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL).

Ao decorrer da minha vida escolar a minha percepção da importância dos professores ocorreu durante o período de alfabetização marcado pelo cuidado, paciência e esmero em desenvolver atividades lúdicas. O reconhecimento do papel do professor também é percebido por Violeta, quando narra: “Eu sempre tive a visão da importância do professor, tanto para minha formação pessoal, quanto para minha formação acadêmica” (REPRESENTANTE DA FAIXA VIOLETA, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL).

Em relação as motivações para ingresso na docência, os fatores motivadores com surgimento na infância convergem a minha história quando Laranja narra: “Eu comecei a pensar na carreira quando criança, eu admirava todos os professores que chegavam na sala de aula para ministrar aula e ficava encantada” (REPRESENTANTE DA FAIXA LARANJA, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL). Os fatores motivadores ficam expressos quando Laranja indica que “tinha um encantamento em olhar para aquele professor e dizer assim ‘um dia eu serei professora” (REPRESENTANTE DA FAIXA LARANJA, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL).

A primeira experiência em sala de aula é um momento importante da construção da identidade profissional, por esta razão permanece vivo na minha memória. Assim como, primeiro dia também está presente na lembrança dos participantes das diferentes fases da carreira, também foram importantes para a composição do profissional que se tornaram.

O meu primeiro dia em sala de aula atuando como professor, foi no estágio curricular do Ensino Médio modalidade Normal, em maio de 2007, foi um momento permeado de nervosismo, insegurança e dúvidas. Ao mesmo passo que o contato com os estudantes foi um fator motivacional pois a cada dia era um novo desafio, promovendo maior entusiasmo para desenvolver atividades diferentes e buscar a graduação de licenciatura.

Para o representante da faixa Verde a sua primeira experiência, assim como a minha, foi significativa ao ponto de lembrar o mês e o ano que ocorreu. Sobre esse momento narra: “primeiro dia eu me lembro, foi março de 2000. Quando eu cheguei

na escola, 17 para 18 anos, os meninos eram mais velhos que eu” (REPRESENTANTE DA FAIXA VERDE, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL).

Para elencar como ocorreu esse primeiro contato com o exercício da docência e evidenciar diferentes vozes em fases distintas é posto o quadro abaixo:

Quadro 4: Narrativa dos participantes sobre o seu primeiro dia como professores.

<i>Faixa do representante da pesquisa</i>	Descrição do primeiro dia como professor
<i>Violeta</i>	“O primeiro dia com o ensino fundamental foi maravilhoso era a minha cidade, então eu já conhecia praticamente os alunos todos e foi aquela festa”.
<i>Índigo</i>	“Inexperiente eu fui nessa de ir contra os alunos e isso eu praticamente não conseguia dar aula, às vezes eu saia rouco”.
<i>Azul</i>	“Lembro de uma aluna vir até mim e falar do quanto foi legal a aula o quanto ela entendeu”
<i>Verde</i>	“Eu me lembro que o primeiro dia foi meio que assustador, os primeiros dias em geral, não foi só o primeiro não”.
<i>Amarelo</i>	“Lembro, ‘hiper’ ‘mega’ nervosa, muito atrapalhada, meu primeiro dia de aula foi terrível, tudo que tinha para acontecer aconteceu naquele dia, então não foi uma experiência muito boa”.
<i>Laranja</i>	“Eu realmente fiquei muito nervosa, mas eu acho que é aquela questão, você se percebe naquilo que você faz e eu me percebia naquilo que eu fazia”.
<i>Vermelho</i>	“Foi ótimo, eu estava apreensiva, aquele friozinho na barriga, deu tudo certo, apesar de não ser a disciplina a qual eu estudei. Por que eu fiz licenciatura em biologia e terminei ensinando geografia”.

Fonte: Construção do autor, 2018.

A experiência descrita por Violeta no quadro anterior distancia-se não apenas da minha vivência como dos demais participantes da pesquisa, por não apresentar nenhum traço de insegurança, enquanto Verde descreve o contexto inicial dos primeiros dias com situações com indicativos de negatividade. Logo, obtemos dessas narrativas dois polos opostos, uma experiência evidenciando o bom desempenho considerada positiva e outra determinadamente negativa.

A narrativa de Índigo refere-se a experiência no Estágio Curricular, que além do momento de aliar teoria e prática, foi o momento de reconhecimento das suas limitações diante os desafios encontrados na sala de aula. Esse movimento de trazer um aspecto de se opor a vontade dos estudantes fez parte da minha postura em determinados momentos e o desfecho foi caótico como descreve Índigo (quadro 4).

Dentre as narrativas acima, uma das mais próximas da minha vivência no primeiro dia de exercício da docência é o trecho da narrativa de Laranja, pois apesar de toda insegurança e apreensão que a inexperiência possa proporcionar, a consciência do real sentido da minha prática forneceu uma carga motivacional para investir na minha formação. Essa percepção elencada por Laranja, está diretamente ligada ao conceito de identificação, sobre isso Gouveia (1993) ressalta que trata-se de um processo fundamental e imprescindível para realizar conexões sobre identidade.

A identificação pode surgir no estágio curricular da formação inicial, para representante da faixa Vermelha foi o momento decisivo, responsável pela permanência na carreira. Essa ideia fica nítida quando diz que: “cada dia era um desafio novo e cada dia poderia acontecer ‘N’ coisas, então essa incógnita de entrar na sala de aula, me motivava, me incentivava a permanecer” (VERMELHO, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL). Nessa situação ocorrem dois movimentos em relação a minha história, o de distanciamento pelo momento de identificação com a profissão e de aproximação com a citação de itens que motivam a permanência.

Sobre os fatores que distanciam as histórias de vida de representante e pesquisador, a minha motivação pela permanência e investimento na carreira já estava estabelecida antes do Estágio Curricular, o ingresso no campo de estágio contribuiu para o fortalecimento de vínculos, anteriormente constituídos. Em relação aos fatores que aproximam, assemelha-se a minha vivência na perspectiva que a heterogeneidade do contexto escolar, em que apresentam-se infinitas possibilidades, mesmo que existam situações conflituosas, também as considero como instrumentos promotores de aprendizados.

Os motivos para permanência na carreira são diversos, além dos supracitados, outras narrativas apoiam o meu posicionamento diante o exercício profissional. O representante da faixa Verde indica como fator motivador “o *feedback*, quando a gente vê que no final do ano ou até mesmo no ano seguinte o aluno diz assim: ‘Pró eu me lembro disso, eu me lembro daquilo’” (REPRESENTANTE DA FAIXA VERDE, 2018,

COMUNICAÇÃO ORAL). Esse trecho corrobora com a narrativa do representante da faixa Azul (2018) e ilustra uma das maiores satisfações também vivenciadas por mim durante a imersão no estágio, mesmo diante diversas situações problemáticas, o retorno positivo por parte dos estudantes valida o empenho no processo de ensino e aprendizagem.

O fato de ter professores na família, além de minha mãe propiciou maior contato com a profissão em espaços extra escolares, essas situações sempre geravam questionamentos a respeito da decisão de um futuro profissional, provocando uma reflexão precoce sobre a carreira que gostaria de ingressar. Os participantes desta pesquisa apresentam motivações familiares que foram responsáveis pelo incentivo ou apresentar a profissão.

Para o representante da faixa Violeta (2018) o irmão atuava como professor de matemática, o que fez pensar inicialmente em fazer o mesmo, porém uma experiência negativa com matemática no Ensino Médio fez com que retrocedesse na decisão. Enquanto Verde narra que não possui referência profissional dentro da família mas sua motivação principal para ingressar na docência no “primeiro momento foi meu pai, que ele sempre sonhou em ter uma filha professora” (REPRESENTANTE DA FAIXA VERDE, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL).

Um fator motivador atípico que consta nos registros desta pesquisa está presente na narrativa de Vermelho, que indica que ingressou na docência pela seguinte circunstância: “um namorado que eu tive, me incentivou a participar dessa área, porque ele achava mulher dele tinha que ser professora, única carreira, profissão que ele achava conveniente seria essa” (REPRESENTANTE DA FAIXA VERMELHA, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL).

Sabendo que todas referências que tenho de profissionais docentes e seis dos sete participantes são do sexo feminino, torna-se necessário destacar a relação existente deste trecho narrado pelo representante da faixa Vermelha acima com o contexto histórico de feminização do magistério. Segundo Faria Filho (2005), a entrada e atuação de mulheres no magistério, seja de qual for a classe social, possui inúmeros significados, como conciliação das atividades domésticas, propulsão para um movimento de protagonismo feminino com o ingresso no mercado de trabalho, até mesmo na aquisição de poder de compra.

Esse impacto foi percebido também na minha chegada ao Ensino Médio modalidade Normal (magistério), que provocou um estranhamento, pois dentre vinte

e cinco alunos matriculados, três eram do sexo masculino, entre estes apenas eu demonstrava apreço pela docência. Lembro-me de uma aula de Didática que tomou um viés instrumental e dedicou-se a tratar da indumentária e da postura em sala de aula, o discurso versava sobre o sexo feminino a tal ponto, que a professora do componente precisava fazer observações: 'Isso também serve para vocês meninos'.

Portanto, não há como pensar na pesquisa com o distanciamento do pesquisador do seu objeto de estudo, pois a escolha pela temática muito fala sobre a identificação. Então, a presença de pontos de encontro de concepções ou até mesmo semelhança nas histórias de vida reforça a importância da pesquisa para o processo formativo, tanto pessoal, quanto profissional.

5.3 OS DESAFIOS E CONTRIBUTOS PRESENTES DO PONTO DE PARTIDA A CONCLUSÃO DA CARREIRA DOCENTE

A visão sobre a trajetória percorrida pelo docente, do início ao término da sua carreira, pode ocorrer de modos distintos a depender do ponto de observação. Cada fase da carreira possui sua percepção de satisfação e realização. Estes conceitos são influenciados diretamente pelas condições de trabalho, pelas motivações pessoais e pelo reconhecimento social. Faz-se necessário uma análise individualizada dos docentes para compreensão de como se dá essa apresentação dos fatores influenciam a percepção dos professores em relação a si mesmos e ao contexto que atuam.

A primeira fase do ciclo composta pelos participantes da faixa Violeta e Índigo, sendo Violeta recém egressa do curso de Licenciatura e Índigo recém aprovado em concurso público. Essas duas experiências, mesmo pertencentes a mesma fase, possuem conceitos de realização e satisfação que seguem por vias distintas. Para Violeta (2018) a ausência de professores capacitados, atuando nos componentes curriculares pedagógicos, ocasionando lacunas formativas é considerado fator responsável pelo sentimento de não realização.

Em direção ao apontamento de Violeta, Gatti (2008) indica que as universidades, instituições responsáveis pela formação inicial falham no processo formativo em si, pois não preparam o licenciando às necessidades atuais e reais da escola básica. Sobre essa questão, Índigo apresenta uma das dificuldades em

trabalhar na sala de aula com a presença de um estudante com necessidades especiais durante o estágio curricular, reconhece também que “a gente não estava preparado para lidar com isso, acho que até hoje acho nenhum profissional que saia da licenciatura está, para encontrar essa situação em sala de aula” (ÍNDIGO, 2018).

Sobre esse aspecto, Xavier (2014) diz que a democratização do ensino e o movimento pró inclusão, a fim de permitir a inserção de grupos específicos, quando direcionado à escola, amplia as atribuições do professor. Esse movimento demonstra reflexo presente na narrativa de Violeta e Índigo, apresentando o modo que a formação inicial não consegue satisfazer as necessidades da escola, assim como não amplia as possibilidades para compreensão da heterogeneidade do público da educação básica.

Para representante da faixa Índigo (2018) permanece distante do conceito de realização e narra que sua satisfação virá quando houver aprovação em um concurso público federal. Sabendo que o representante já atua na educação básica e foi aprovado em concurso público estadual, sua insatisfação está ligada aos planos de carreira da rede estadual. Nesse sentido, Gatti e Barreto (2009) tratam da discrepância salarial dos docentes da educação básica, apesar de constar na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9.394/96 (Lei BR nº 9.394, 1996) a valorização, não há planos estruturados e são capazes de desmotivar os profissionais pela ausência de propostas de crescimento na profissão.

Para representante da faixa Verde (2018) não se considera em um patamar de realização e atribui a remuneração e ausência de incentivo à formação continuada por parte da secretaria de educação. Sobre a remuneração Verde narra: “sou uma pessoa com todos os percalços relacionados a salário, o aumento que vem ano a ano pra gente não é o que a gente esperava” (REPRESENTANTE DA FAIXA VERDE, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL). Quanto à formação continuada, a representante da Faixa Verde indica que “as prefeituras que eu estou inserida não tem investido em formação, não estão investindo em ouvir o professor, de humanizar o professor na sala de aula (REPRESENTANTE DA FAIXA VERDE, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL).

Os fatores responsáveis pelo sentimento de não realização narrado por Verde estão presentes como quesitos assegurados a classe docente por meio do artigo 70

da LDBEN (1996) ao designar despesas para Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE), dentre os objetivos é destacado a “remuneração e aperfeiçoamento dos profissionais da educação” (grifo dos autores); (BRASIL, 2016, p. 12). Logo, evidencia-se a ausência do compromisso da efetivação da LDB no cenário da educação básica, já que dentre os participantes foi unanimidade o indicativo que a remuneração é considerada inadequada.

O representante da faixa Azul, pertencente a segunda fase da carreira, atua há quatro anos em instituições privadas e não se considera um profissional realizado. A razão da sua insatisfação está expressa ao narrar a “falta do reconhecimento vindo de ‘cima’” (REPRESENTANTE DA FAIXA AZUL, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL). Ainda sobre reconhecimento social, o representante destaca que na sua visão, pode haver um conformismo, pois a situação não ocorre de modo isolado no seu contexto, é generalizado. Essa questão fica expressa quando o representante narra: “fico triste mas sei que isso não é só comigo” (REPRESENTANTE DA FAIXA AZUL, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL).

A conceituação desse processo de como se dá a identificação pelos outros como alter conhecimento, em que o exercício está ligado as expectativas sociais são mutáveis, mas também estabelecidas. Todavia, a profissão caminha permeado de tensões atribuídas e consolidadas nas escolas e na realidade concreta. Esse movimento, desencadeou uma onda de desqualificação da classe docente expressa pelo acúmulo de atividades e constante aumento no controle do trabalho do professor (CONTRERAS, 2002; PENNA, 1992).

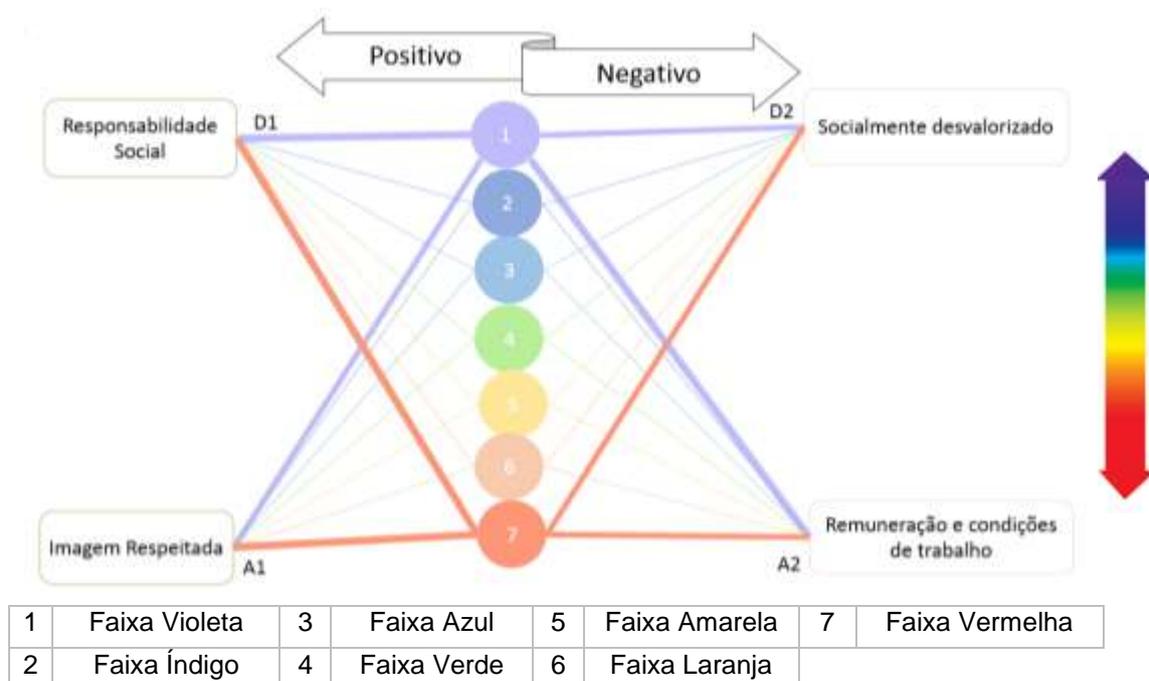
Para o representante da faixa Amarela (2018) a não realização é atribuída a sua jornada de trabalho que impossibilita maior dedicação as atividades dedicadas a escola. Laranja (2018) propõe uma meta de realização na docência quando o governo definir a jornada de trabalho do professor em quarenta horas semanais, sendo vinte horas atuando em sala e vinte horas destinada a atividades complementares (planejamento, elaboração de projetos, construção de material didático, capacitação e etc.), com dedicação exclusiva numa escola.

Monlevade (2000), contextualiza a rapidez do processo de desvalorização salarial docente a partir de 1970, tornando necessário ampliar a jornada de trabalho

para alcançar um salário suficiente. Essa realidade é destacada pelos participantes desta pesquisa, sobretudo nas narrativas dos docentes mais experientes, por passar por diferentes contextos de transição política, social, econômica e perceber-se em processo de deterioração da profissão docente.

Um estudo publicado por Gatti *et al.* (2010) vai ao encontro das narrativas presentes nesta pesquisa e indicam a justificativa da não realização pessoal/profissional e os fatores que impactam nessa compreensão. A pesquisa foi realizada com estudantes do ensino médio, a fim de verificar a percepção sobre o trabalho docente e o resultado possui conflitos entre as visões dos participantes, que elencam pontos positivos e negativos.

Infográfico 3 – Relação entre a pesquisa de Gatti *et al.* e os participantes desta pesquisa.



Fonte: Construção do autor, 2018

O infográfico acima apresenta os fatores positivos e negativos citados pelos estudantes e a ligação com os participantes dessa pesquisa de diferentes fases da carreira docente. Como positivos são citados a responsabilidade social imbricada no exercício da docência e a imagem de respeito que ainda se sustenta no professor. Os negativos são a desvalorização social e a precariedade nas condições de trabalho e remuneração. A concordância e o posicionamento de todos participantes atrelados a polos distintos permitem visualizar uma triangulação dupla e oposta, estabelecida aqui

como uma relação existente entre os extremos da carreira que corresponde ao: recém egresso da formação inicial (1- Violeta) e o representante aposentado (7 – Vermelha).

Os triângulos opostos em direção ascendente e descendente definem o grau de tensão nas questões relacionadas a satisfação, motivação e realização dentro da docência. Sendo a base do triângulo a existência do tensionamento com maior expressão nas narrativas e o ápice a redução da tensão presente no discurso. Os elos são os participantes das sete faixas, pertencente a cinco fases da carreira (HUBERMAN, 2000) e estão situados no centro por compor o cerne deste estudo e trazer a superfície as problemáticas que encontram-se nas extremidades.

Para representante da faixa Violeta (2018) atribui ao professor, a partir da sua vivência com um estudante específico, a participação em diferentes contextos nos atores da comunidade escolar, não apenas dentro da escola. Ao conviver com aluno com limitações auditivas, problema que o docente vivencia em casa, sensibilizou a ponto de auxiliar na viabilização de exames e de aparelho auditivo. Logo após essa experiência, narra que “hoje na vida do estudante o professor tem um leque de ocupação muito grande, de se envolver com problemas que realmente às vezes não é da alçada do professor resolver” (REPRESENTANTE DA FAIXA VIOLETA, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL).

Nessa perspectiva o representante da faixa Violeta posiciona sua fala na base esquerda do triângulo descendente (D1) por trazer aspectos que podem ascender realizações pessoais e profissionais. Ao passo que, na base direita (D2), Violeta (2018) narra um fato de agressão verbal por parte de um estudante direcionado a um professor do estágio que a fez pensar em trocar de carreira, pois não vislumbrou dentro da profissão a valorização social proporcional ao esforço empenhado.

Na base do triângulo ascendente à esquerda (A1), o representante da faixa Vermelha (2018) contribui para esse item ao tratar de sua trajetória como perpetuação da imagem de respeito do professor, apesar dos constantes ataques, o público envolvido no processo de ensino e aprendizagem sempre manteve o respeito. Essa trajetória se deu de maneira mútua e este é designado como modo de desenvolver seu trabalho com estabilidade nas relações entre discentes e docentes.

Em oposição, do lado direito do triângulo ascendente (A2) as condições de trabalho e a remuneração são alvo das críticas de Vermelha. Sobre isso Vermelha (2018) destaca que o início da sua carreira era submetido a ministrar aulas de outro componente curricular divergente à sua formação e atuava em instituições até mesmo em Faculdade com modalidade de ensino a distância em busca de melhor remuneração, pois o ensino básico é considerado insuficiente.

Ainda sobre a remuneração, Vermelha (2018) demonstra revolta com o descaso que os profissionais inativos estão submetidos, pois após sua aposentadoria não houve qualquer reajuste salarial. Sendo assim, atribui o fato de as condições de trabalho ruins está relacionado a responsabilidade da valorização do profissional por parte das instituições de ensino, do governo e órgãos responsáveis pela educação.

Ao se perceber dispondo de muitas atividades sem reconhecimento social os profissionais tendem a reduzir suas atribuições parcialmente, devido à sobrecarga que vai acumulando ao longo da experiência. Esse movimento explica a base do triângulo descendente está direcionado na faixa Violeta, afinal a pouca experiência, com a motivação de recém egresso da formação inicial, proporciona maior envolvimento com outras questões do contexto escolar.

Em oposição, a base do triângulo descendente na faixa Vermelha indica o tensionamento na oposição entre a imagem que é reflexo dos serviços prestados e a consciência das precárias condições de trabalho e de salário. Pois, o maior tempo de atuação fornece ao profissional maior conhecimento das limitações e tensões do cenário de atuação docente.

Apesar das dificuldades relatadas relacionada a jornada de trabalho e remuneração, a faixa Vermelha foi um o único representante que indicou o sentimento de realização. Sobre isso, narra: “acho que eu dei a minha contribuição da melhor maneira possível com todo meu esforço” (REPRESENTANTE DA FAIXA VERMELHA, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL). Essa narrativa ilustra a capacidade de conclusão da carreira com o sentimento de satisfação, apesar das adversidades, ainda há destaque nos ganhos e redução do papel das negatividades.

Desta forma, não há como olhar a trajetória da profissional docente e desassociar das principais questões que se apresentam como ampliadores ou

redutores da satisfação em atuar na docência. No entanto, não podemos avaliar essas situações como descritores definitivos para a categoria, pois as construções de identidade profissional, assim como as decisões, ações e posicionamentos são particulares a cada professor.

6 DE PROFESSOR PARA PROFESSOR: IDENTIDADE E SABERES

Essa seção se dedica a relação do processo de construção identitária e a aquisição de saberes. Foi dividida em três subseções, cuja primeira trata como se dá o processo de profissionalização sob influência das questões pessoais. A segunda debruça sobre a transversalidade entre saberes profissionais, experienciais, curriculares e disciplinares. Por fim, a terceira subseção propõe uma discussão sobre a visão dos docentes sobre as situações a carreira docente e suas concepções das principais características do cenário de atuação profissional.

6.1 A DOCÊNCIA COMO CONSTRUÇÃO HISTÓRICO PESSOAL

A identidade profissional docente se constroi em diferentes perspectivas, uma ligada ao fator histórico, outra está diretamente ligado a fatores condicionantes como a sociedade, a cultura, relação com as instituições e as diretrizes que regem a educação. No que diz respeito ao fator histórico, a identidade está atrelada ao perfil atribuído individualmente por diferentes vozes no âmbito educacional, em função da existência de diversos paradigmas dentro deste contexto. A sociedade, a cultura e a relação com as instituições e diretrizes são expostas ao longo da trajetória docente, que são vivenciados desde a formação inicial até a chegada da aposentadoria (FARIAS; NASCIMENTO, 2012).

O exercício da docência, desde que o sujeito realize a escolha pela profissão até a prática pedagógica cotidiana, sob a perspectiva de cada professor pode apresentar-se de diferentes modos. Assim, chegamos ao conceito de identidade profissional, que apresenta a dicotomia em sua definição, em que podemos demarcar as fronteiras em que estão separados o 'eu pessoa' do 'eu profissional' (CRUZ & AGUIAR, 2011; NÓVOA, 1995). Deve-se destacar como é tênue a demarcação dentre essas características, dependendo então, da auto declaração dos itens constituintes de cada uma das identidades e estabelecer vínculos da influência entre elas.

A trajetória dos profissionais possui composição heterogênea, são variadas as possibilidades de decisões, opiniões e direcionamentos diante dos conflitos e desafios que surgem ao longo do tempo. Todos estes ocorrem em âmbito individual. Logo concluímos a impossibilidade de traçar um caminho ou um perfil padronizado ao qual

o sujeito é capaz de construir sua identidade. Assim, faz-se necessário o acompanhamento das diferentes histórias de vida para compreensão das relações estabelecidas em distintos contextos.

Sobre essa questão Nóvoa (1995, p.115) explicita que:

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.

O docente pode estar descrito em dois processos de reconhecimento um que trata do Eu profissional, que corresponde a imagem visualizada de si mesmo mediante interação com o contexto profissional e outro é o Ideal profissional que relaciona-se com um conjunto de atitudes que podem ser atribuídas ao que ele espera para compor a identidade de um bom profissional (SALES E CHAMON, 2011).

Quadro 5: Palavras descritoras dos participantes da pesquisa em relação ao reconhecimento da identidade profissional.

Faixa da Carreira	EU Profissional	IDEAL profissional
Violeta	Aprendizado	Sensibilidade
Índigo	Perseverança	Compreensão
Azul	Foco	Identificação
Verde	Empenho	Socialização
Amarelo	Compromisso	Autoridade
Laranja	Amorosidade	Dedicação
Vermelho	Serenidade	Respeito

Fonte: Construção do autor, 2018.

O quadro acima ilustra em contraste as percepções dos profissionais de si mesmos e do que espera-se para a excelência do desenvolvimento da profissão. Para Violeta (2018) relaciona-se com o perfil de constante aprendizado, alinhado com o conceito do inacabamento de Freire (1997), ciente da sua inexperiência considera-se em percurso de descoberta do real papel do professor. Nesse sentido, atribui como item obrigatório para o Ideal profissional a sensibilidade, pois foi o que não percebeu nos profissionais na sua vida escolar e acadêmica.

A narrativa do representante da faixa Índigo (2018) atribui ao papel do bom professor a compreensão dos conflitos dentro da sala de aula, buscando soluções pacíficas com integração dos diferentes atores da comunidade escolar. Em relação ao seu papel como docente, destaca a necessidade de manutenção da perseverança, mesmo que haja adversidades durante o exercício da profissão essa característica mantém vívido a motivação para continuidade da carreira.

O representante da faixa Azul (2018) narra seu processo de continuidade e descontinuidade em sintonia com a descrição supracitada por Nóvoa (1992), ao descrever suas oscilações ao longo da carreira com aproximações e distanciamentos do campo da docência até o momento que estabilizou-se na profissão. O momento de retorno em questão, foi o ponto de partida para definir um foco e finalmente vivencia integralmente, fato que desencadeou investimento na profissão. Esse movimento está ligado a identificação, que o representante espera como ideal característico de todo profissional.

O representante da faixa Verde (2018) define-se com um profissional definitivamente empenhado, na atuação em sala de aula e na permanência em sua constante formação. Ao passo que, na sala de aula atua com a diversificação de atividades, cursa duas especializações simultaneamente para aprimorar seu trabalho e possui compromisso com socialização do ambiente escolar com a comunidade externa. Esse fator que é atribuído como Ideal profissional, amplia a escola para além dos muros que a cerca, fazendo com que a educação participe de outros eixos da sociedade.

O representante da faixa Amarela (2018) descreve como necessário para atuação do professor a autoridade, diferindo do autoritarismo. Nesse sentido, alinha-se ao conceito trazido por Carlos (2014) que diz: “Autoridade e autoritarismo são conceitos que se diferenciam por um aspecto crucial que os distanciam completamente: o primeiro é fruto de uma conquista, já o segundo, de uma imposição” (p. 98).

Para Amarela (2018) seu papel como profissional é de estabelecimento forte compromisso, principalmente com os estudantes e com sua prática pedagógica, reconhece o seu desempenho com rigor por alinhar seu trabalho em postura de

seriedade, levando até para o alter reconhecimento pelos adjetivos de rigidez e severidade. Essa percepção em nada configura com o distanciamento afetivo, muito pelo contrário, a aproximação é dada com seu trabalho pautado no enaltecimento do papel da educação e seu impacto na vida da comunidade escolar.

Segundo representante da faixa Laranja (2018), seu reconhecimento se dá com a promulgação da LDBEN (1996), direcionando-o a formação inicial para atuar na docência. Afinal, atuava na docência com formação em Bacharelado em Agronomia e até então desenvolvia seu trabalho, mas sem nenhum vínculo com a profissão. O despertar na profissão somente surgiu com a exigência trazida pela LDBEN (1996) em relação a obrigatoriedade da formação superior em curso de Licenciatura para atuar na educação básica.

Para Vermelho (2018) sua trajetória profissional foi pautada pela serenidade, influenciada pela sua personalidade, que conduz para lidar com as diversas situações, inclusive conflituosas, mantendo a calma. Ainda acrescenta que esse fator do Eu profissional direciona a característica esperada do Eu ideal (Respeito). Essas características são presentes na narrativa do representante de modo integrado, em que não se pensa em um modo de conseguir o respeito (Eu ideal) sem que haja a presença da serenidade do profissional (Eu profissional).

A escolha da área de formação também está relacionada com motivações pessoais, a opção pelo campo pela biologia se faz presente nas narrativas de dois dos participantes (Índigo e Azul) em diferentes momentos. Para Índigo (2018) seu interesse surgiu desde a infância pela atenção a documentários e a programas que exploravam a vida animal, inclusive levando aos familiares a indicar as profissões relacionadas a esse interesse (Biologia ou Medicina Veterinária).

Para Azul (2018) sua afinidade com a área despertou durante o Ensino Médio ao receber elogios e sugestões de um professor de Biologia após a apresentação de um trabalho, ele destacou a postura diante o público e o modo didático como tratou do tema, sugerindo o ingresso em um curso de Licenciatura em Biologia. Esse momento foi o ponto de partida para pensar sobre a docência e sobre a biologia, aliando as duas áreas em um curso superior, até então era desconhecida a existência dessa possibilidade pelo participante.

Portanto, podemos observar, neste pequeno recorte dos sete participantes, a diversidade de relatos que são encontrados, como há variação no processo de auto e alter reconhecimento, como também presença de diferentes conceitos que dizem muito a respeito da trajetória realizada por cada um. Esses diferentes movimentos evidenciam como as construções identitárias não ocorrem de modo equânime para os docentes em diferentes fases da carreira.

6.2 COMO CAMINHO QUE SE CONSTROI AO CAMINHAR

Os professores participantes desta pesquisa encontram-se em um determinado período da formação, a sua posição de maior ou menor experiência está diretamente ligada ao modo que sua identidade profissional é constituída. Assim, podemos conceber dentro das diferentes vivências como ocorre influência dos saberes inerentes a profissão com a prática pedagógica, a relação com a docência, as expectativas para seu futuro na educação, além dos fatos, sujeitos e relações estabelecidas dentro e fora do contexto escolar.

Ainda sobre as relações estabelecidas e o contexto que os sujeitos se inserem, Tardif (2012) acrescenta que a percepção dos profissionais que nos cercam atua como representante da constituição identitária, ampliando a influência também para a sua personalidade, relacionando a existência da caracterização do profissional aliado com âmbito pessoal. Esse movimento integrado entre as faces do sujeito pessoal e profissional expressa-se quando é narrado que: “não deixo de ser quem eu sou para ir para sala de aula” (REPRESENTANTE DA FAIXA AZUL, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL).

A composição da identidade profissional e a relação estreita que se estabelece com os saberes docentes componentes desse processo, não podem ser definidos os momentos de início ou final desse, tampouco mensurar ou comparar entre indivíduos, maiores ou menores influências na prática docente. Sendo assim, o que pode desenvolver nesse sentido é uma leitura transversal para reafirmar que esse movimento se faz presente na vida docente, de modo particular para cada sujeito seja antes da formação inicial, seja perpetuando-se ao longo de toda carreira.

Os saberes profissionais docentes são temporais, pois os primeiros anos em exercício possuem como característica momentos de forte aprendizado. Esse período de imersão na docência é descrito como exploração por trazer a possibilidade de aprimorar o repertório pedagógico ou definir como fase de ‘tentativa e erro’. Mas, não podemos tecer um estudo da identidade sem compreender que sua construção, desconstrução e reconstrução se dá ao longo do tempo e sem necessariamente ocorrer nessa respectiva ordem (TARDIF, 2012; HUBERMAN, 2000).

Tardif (2012) agrega as vivências e aquisição de experiência como desenvolvimento de saberes, nesse caso o saber experiencial. A descrição é de um conhecimento heterogêneo, flexível e o mais importante de todas as características, é construído em meio social. Ao tratar de vida docente, percebemos que desde a infância ao nosso redor diversas fontes de experiência estão à disposição, estas que promovem a composição de um saber experiencial. Esses saberes constituem-se como um dos pilares fundamentais que sustentam essa pesquisa, pois os dados são obtidos através da história de vida, logo estão pautados nas experiências adquiridas

Os saberes docentes disciplinares trata-se de certos conhecimentos didáticos e pedagógicos advindo da formação inicial, contribuem para a profissionalização à medida que a compreensão sobre as áreas do conhecimento ligadas a educação é ampliada (TARDIF, 2012). Esse item constituinte da formação do professor necessita de ampla discussão, pois abrange questões estruturais e ideológicas da política vigente que rege as instituições de ensino superior.

O representante da faixa Índigo (2018) relata seu conflito durante a graduação ao narrar que: “nas disciplinas da educação eu não via importância, eu questionava Paulo Freire, pra mim era o cara que nunca foi na sala de aula (REPRESENTANTE DA FAIXA ÍNDIGO, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL), porém ao ingressar no mercado de trabalho percebeu a necessidade dos conhecimentos que estavam disponíveis no curso de licenciatura. Esse momento de reconhecimento fica explícito quando narra: “hoje eu sei da importância das pesquisas de Freire. Se eu pudesse voltar atrás eu cursava essas disciplinas rigorosamente como deve ser feito’ (REPRESENTANTE DA FAIXA ÍNDIGO, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL).

Os saberes curriculares correspondem aos métodos, objetivos, discursos e conteúdos que são adotados pelas instituições escolares para alcançar a erudição cultural dos modelos adotados, como também a utilização desta cultura erudita na formação. Em suma, representam os “programas escolares que os professores devem aprender a aplicar”. (TARDIF, 2012, p. 38). Nesse sentido, nem os saberes curriculares ou disciplinares não estão a livre escolha do profissional, visto que trata-se de uma escolha externa à prática docente e pode conceber diversos aprendizados assim como alguns conflitos, sobretudo à medida que o professor estabiliza-se na carreira.

Quadro 6: Escala de sentimentos dos docentes participantes da pesquisa mediante as situações inerentes ao cotidiano escolar.

Situações do cotidiano docente/ Escala de sentimentos						
	Desespero	Tristeza	Apreensão	Indiferença	Motivação	Felicidade
Ao planejar sua aula:			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Ao chegar na Escola:					<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Ao entrar na sala de professores:		<input type="checkbox"/>			<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Ao participar da Jornada Pedagógica:	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
Ao entrar na sala de aula:					<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Ao recepcionar visitantes/pais:				<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

Fonte: Construção do autor, 2018

O quadro acima apresenta sentimentos expressos pelos participantes desta pesquisa diante das situações corriqueiras do cenário docente. Dentre as respostas ocorrem muitas semelhanças e pontos diferenciais, enquanto a grande maioria oscila sob o aspecto de motivação e felicidade, alguns participantes indicam desespero, tristeza, apreensão e indiferença para situações pontuais. Essas divergências relacionam-se diretamente com os saberes docentes, com as fases da carreira e o processo de construção de identidade.

Os participantes das faixas Violeta e Índigo, pertencentes a primeira fase da carreira descrita por Huberman (2000), divergem dos demais participantes ao apresentarem respectivamente apreensão e indiferença ao planejarem suas aulas. Segundo o relato dos participantes a ausência de preparação na licenciatura dificulta

seu processo de planejamento. No primeiro representante provocando conflitos na elaboração e no segundo reagindo com isenção diante do processo de planejamento.

O planejamento de ensino em si corresponde a um processo de aprendizado constante que exige a aquisição de saberes docentes para sua construção e execução. Para Dalmás (1994) é importante que o professor saiba o que vai ensinar e como vai ensinar, deste modo, relacionamos essa proposição com os saberes disciplinares, que estão imbricados à formação inicial. Já Luckesi (2011, p. 125) diz que “planejar significa traçar objetivos, e buscar meios para atingi-los”, assim vemos emergir a relação com os saberes curriculares. Esse movimento transita também pelos saberes experienciais, pois a partir da fase de estabilização (Azul) a relação com o planejamento são modificadas para motivação e felicidade.

Eddy (1971) evidencia a sala dos professores como um dos locais para vivenciar os principais dilemas e conflitos da entrada na carreira pelo estabelecimento de relações hierárquicas entre os níveis de experiência dentro da instituição. Nesse sentido, Violeta (quadro 6) indica tristeza ao entrar na sala dos professores, não por nenhuma expressão de inferioridade, mas sim pela negatividade que há nos comentários a respeito dos estudantes, da instituição e até mesmo dos demais colegas.

Sobre isso o representante da faixa Violeta (2018) relata que evita esse espaço para não se desmotivar, já que existem diversos fatores negativos e não vê razão em participar de relações que ‘intoxicam’ sua visão sobre o cenário de atuação docente. Ainda acrescenta que entre os professores é um “ambiente muito competitivo nas escolas, independente do professor ser de áreas diferentes tem instituições que são muito desunidas” (REPRESENTANTE DA FAIXA VIOLETA, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL). A narrativa dessa situação corresponde ao período de atuação no estágio curricular, um momento fundamental para aquisição de itens para a construção identitária (PIMENTA; LIMA, 2011).

A variação ocorrida em relação a expressão de sentimentos sobre a participação na jornada pedagógica possui ligação entre as fases da carreira docente e os saberes curriculares. Os participantes pertencentes a última fase da carreira Laranja e Vermelho indicam respectivamente, desespero e apreensão ao recordar

a semana pedagógica. Essa expressão deve-se a duas razões narradas, um por cada participante, ambas relacionadas às características inerentes a fase da carreira a qual se localizam.

Para Laranja (2018) a jornada pedagógica não cumpre os objetivos a que se propõe e cada ano percebe que não há sentido na realização deste evento. Vermelho (2018) corrobora com essa posição, recapitulando momento em que foram realizadas situações utópicas e descontextualizadas tanto com a práxis pedagógica quanto com a realidade das instituições, já que todos os professores do município concentram-se em um único espaço. Essa percepção está vinculada ao conceito de desinvestimento, em que os profissionais vão progressivamente distanciando das obrigações da profissão.

Os saberes curriculares estão presentes, teoricamente, na jornada pedagógica que se propõe a ser um espaço formativo introdutório ao ano letivo, com ênfase no estabelecimento de objetivos, proposta de metodologias para melhor atendimento do público e aprimoramento da prática pedagógica. No entanto, o que exposto pelos participantes Laranja e Vermelho ao preencher o quadro que a medida que estiveram presentes nesses espaços, se decepcionaram por não reconhecerem a proposta teórica na execução das atividades práticas da jornada.

Deste modo, a medida que os docentes avançam na carreira, realizam escolhas e vivenciam uma diversidade de situações aproximam-se, desde a entrada na formação inicial até a conclusão, dos saberes profissionais constituintes da identidade docente. A construção do caminho de cada professor é dada ao passo da sua caminhada, à medida que desenvolve, aprimora e inova a sua prática cotidiana. Então, podemos atribuir a trajetória profissional as mesmas características dos saberes, já que se dá de modo, temporal, plural, heterogêneo, personalizado e situado.

6.3 O SER E O ESTAR NA PROFISSÃO DOCENTE

A profissão docente possui diversas questões a serem discutidas, dentre elas podemos propor aqui dois modos de localizar e analisar algumas delas, o primeiro utilizando narrativas autobiográficas com incitação de memória ou projeção futura e o

segundo com estímulos para associação de palavras. Esses movimentos proporcionam uma possibilidade de compreensão de como é a percepção do 'ser' e o 'estar' na docência, como Goodson (1992, p. 71) explica que “ouvir a voz do professor devia ensinar-nos que o autobiográfico, 'a vida', é de grande interesse”, afinal proporciona a visualização do indivíduo e sua auto perspectiva sobre o cenário da docência e sobre si mesmo.

A busca de memórias, relato do momento atual ou projeção do futuro pode auxiliar na definição de como o profissional se percebe na carreira e os potenciais marcos nas suas histórias que contribuem para a aquisição de itens identitários. Lopes (2004), contribui para descrever a importância desse processo de memórias e projeção, dizendo que, “a identidade é uma relação particular e necessária entre o passado e o futuro, dado o presente” (p. 74).

Nessa pesquisa realizou-se o estímulo a rememoração de três situações pontuais na carreira sendo elas: a) o dia da formatura, demarcando a conclusão da formação inicial; b) a presença do nome em diário oficial informando posse de cargo público indicando ingresso no mercado de trabalho; c) o nome em diário oficial oficializando a aposentadoria. Essas situações, nas diferentes fases da carreira docente proporcionou avaliação de como cada fase da carreira relaciona-se com a sua trajetória e como visualizam o futuro na profissão.

A retrospectiva do dia da formatura indicou um momento de alegria para todos os participantes, com destaque para Índigo, que demonstrou oscilação entre os sentimentos de entusiasmo e insegurança. Ao mesmo tempo que estava comemorando a conquista da conclusão do ciclo da formação inicial, preocupava-se com o futuro na profissão e as expectativas para o curso de pós graduação. Essa inquietação está relacionada com a imagem desgastada da docência e as dificuldades eminentes na atuação dentro da educação, que advém de uma perspectiva histórica, repleta de tensões que reverberam até os dias atuais. (NACARATO *et al.* 2011).

Para além disso, Chamon (2003) destaca a presença da insegurança com o futuro, responsável pelo início de uma crise identitária, que surge na sociedade e acaba por atingir a docência. Assim, a busca pela 'sobrevivência' social já produz a insegurança nos indivíduos, o reflexo na profissão é sintomático, logo, a percepção de Índigo sobre o seu futuro profissional não diz respeito a sua visão de educação,

mas é fruto de um problema amplo envolvendo os fatores históricos, econômicos e sobretudo, políticos.

A situação de ingresso na profissão com a aprovação em concurso público para todos os participantes indica que foi um momento ímpar, com uma explosão de sensações, quais sejam: de gratidão, reconhecimento, alegria e etc. Para o representante da faixa Violeta (2018), o representante recém egresso da formação inicial, esse momento é uma meta futura e projetada como símbolo de reconhecimento pela construção do profissional ao longo do tempo, assim como forma de retribuição ao investimento e confiança de familiares.

A chegada da aposentadoria, realidade de apenas um dos participantes, retrata os anseios que os profissionais entrevistados têm em concluir a carreira com a certeza de que cumpriram a missão e conseguiram contribuir, dentro das suas possibilidades, para a educação. O destaque dessas projeções é dado ao relato do representante da faixa Verde que não pensa em abandonar a educação após aposentada, sobre isso narra: “penso em me aposentar e continuar prestando serviços voluntários dentro da educação” (REPRESENTANTE DA FAIXA VERDE, 2018, COMUNICAÇÃO ORAL).

A trajetória profissional dos participantes, em diferentes níveis de experiência, proporciona a obtenção de uma diversidade de narrativa que enriquecem o conhecimento a respeito das diferentes realidades, amplificadas pelas diferentes vozes.

Figura 5: Nuvem de palavras com as respostas dos participantes à TALP.



Fonte: Construção do autor, 2018.

As palavras que estão em destaque na figura anterior representam as respostas mais frequentes aos estímulos, sinalizados com as categorias a que pertencem. O estímulo de 'identidade' foi respondido pelos participantes com a palavra 'eu', que caminha alinhado com a definição de Giddens (2002), que descreve identidade como constructo composto e localizado no comportamento, ou nas reações das pessoas e dos outros, na capacidade que o indivíduo possui de manter seu arcabouço próprio, ou o que o autor intitula de "narrativa particular".

Há necessidade de fazer um destaque a palavra 'professor' e 'docência' que surgiram a partir do estímulo 'profissão', pois foi respondido com rapidez pelo representante da faixa Verde. A resposta foi com uma entonação firme e instantânea, destacando-se dos demais participantes, até mesmo que atribuíram as mesmas palavras mas que utilizaram um tempo maior para realizar a conexão ou com pouco entusiasmo em relacionar os termos.

A relação existente entre a categoria 'carreira' e a palavra mais citada 'escolha' direciona a discussão para a relação do ingresso na carreira e os processos de construção identitária. Quando os aspectos da profissão encontram-se com identidade pessoal, a escolha direciona o sujeito para a construção da identidade profissional. Esse encontro responsável pela escola e enumeram alguns itens que contribuem para que ocorra o encontro da identidade pessoal e a profissional, são eles: "seus valores; sua maneira de situar-se no mundo; sua história de vida; angústias, saberes e anseios" (CRUZ E AGUIAR, 2011, p.23).

As palavras 'sucesso' e 'realização', pertencentes respectivamente as categorias 'formação inicial' e 'profissão' possuem em si uma semântica individual atribuída a cada sujeito. Essa relação é estabelecida, primeiro pelas diferentes formas de cada um pautar seu conceito de alcance do sucesso e o que se trata de estar realizado e segundo pela influência de fatores que não estão sob controle do sujeito como por exemplo, condições de trabalho, contexto político e etc.

A tônica desta nuvem de palavras surge na repetição da palavra 'treinamento', termo substancialmente criticado quando tratamos da formação de professores. A frequência dessa palavra emerge na faixa Amarela, representante que possui vinte e cinco anos de experiência e que demonstra se encontrar na fase da serenidade. Devido a essa situação, faz-se necessário análise do contexto histórico da formação inicial para compreensão de como surge essa conexão de palavras.

O histórico de formação de professores do Brasil em períodos anteriores a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) remete a dois termos que existiram, sustentaram-se e reverberam na perspectiva de alguns profissionais a partir de 1970, são eles: reciclagem e capacitação. A primeira versa sob a necessidade de atualizar os saberes disciplinares, enquanto a segunda investia no treinamento, propondo técnicas que deveriam ser aplicadas em sala (CASTRO; AMORIM, 2015).

A conexão estabelecida pela representante da faixa Amarela com a palavra treinamento, remete ao termo de capacitação que indica que há um manual repleto de receitas prontas que serão perpetuadas para execução e que todas estas obterão êxito. Negando essa perspectiva Freire (1997, p.55) questiona esse paradigma dizendo que “onde há vida, há inacabamento”.

Nesse sentido, Freire (1993) concebe uma nova visão sobre o professor e sua prática pedagógica, posicionando-nos diante da reflexão e autocrítica, exterminando a necessidade de ‘treinamento’, numa ótica atribuiu ao processo educativo o adjetivo de constância e permanência. Assim, ocorre a libertação de que estejamos adotando novos ‘pacotes’ de técnicas, fazendo conceber o respeito ao inacabamento, assim enaltece a educação e a formação como um processo permanente “no saber que podemos saber mais” (FREIRE, 1993 p. 20).

Deste modo, a apreciação das narrativas dos professores, assim como sua resposta a estímulo as palavras relacionadas ao contexto educacional, destaca a importância da utilização da voz dos próprios professores para venha a superfície os temas relevantes e necessários para discussão. Esse movimento de amplificar a narrativa dos profissionais da educação constitui-se um emergente clamor diante do cenário atual de silenciamento enfrentado pela classe docente, perante a elite conservadora e seus membros dentro da cúpula do governo.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção da identidade profissional docente apresenta-se como um processo complexo, heterogêneo, relacional, que ocorre de modo particular para cada sujeito, já que possui relação estreita com as histórias de vida da pessoa que exerce o ofício de professor. No entanto, essas questões tão caras para a categoria docente, por vezes estão ausentes dos currículos, assim como nas discussões realizadas no âmbito dos cursos de formação inicial e continuada. Essa situação indica uma lacuna causando prejuízos formativos ao profissional no decorrer do processo de construção identitária.

A busca pelo entendimento das questões relacionadas à carreira envolve a compreensão de fatores e contributos inerentes à identidade docente, principalmente diante do cenário atual, em que a imagem do professor tem sido socialmente deteriorada pela evidência de ideais conservadores que trazem a superfície, estigmas atribuídos à profissão vindas desde o período jesuítico. Nesse sentido, ampliar as vozes dos professores e promover discussões sobre os aspectos formativos, apontam direções importantes ao fortalecimento da identidade profissional configurando-a como modo de resistência aos desafios internos e externos a educação, com reflexo direto na carreira docente.

Nessa vertente, tornou-se pertinente a realização desta investigação acerca das concepções e fatores inerentes ao processo de construção de identidade profissional na realidade do município de Cruz das Almas-BA, com foco nas vozes dos professores de Ciências Naturais e Biologia que se encontram em diferentes fases da carreira. Esses diferentes momentos da carreira foram caracterizados a partir dos principais aprendizados e desafios partilhados durante o processo de recola dos dados, através dos instrumentos utilizados na pesquisa.

Ainda nessa direção, foi possível caracterizar como ocorre a construção identitária dos participantes, e esclarecer os fatores que exercem impactos na satisfação profissional e a motivação dos sujeitos da pesquisa no que diz respeito ao ingresso, a permanência e a conclusão na carreira.

Sendo assim, apresentaremos alguns argumentos, em vias de conclusões, ao término da pesquisa em questão, cientes de que os profissionais passam por

diferentes fases da carreira e que estes podem ou não corroborar com as descrições presentes na literatura que se debruça sobre as histórias de vida de professores.

Para obter informações à pesquisa, a seleção dos instrumentos de coleta de dados foi determinante para o êxito dos objetivos, afinal a busca por vivências indicou a necessidade de detalhamento, pessoalidade e um discurso autêntico. Esses quesitos foram atendidos com a utilização de uma entrevista narrativa e da aplicação da Técnica de Associação Livre de Palavras (TALP), esta última que permitiu a livre expressão oral dos participantes deixando-os confortáveis para trazerem à tona vivências, as quais permitiram uma conexão sólida entre pesquisador, representante da sua pesquisa e objeto de estudo.

Os resultados desta pesquisa indicam que os profissionais transitam, ao longo da carreira, por diferentes etapas, mesmo que não possamos definir exatamente quando se inicia ou finda. O que podemos destacar são algumas características e vislumbrar os fatores inerentes a cada fase. O indicativo para essa conclusão se dá na fala dos participantes remetendo-se ao passado e ou ao futuro: no passado como uma fase superada, sobretudo ao tratar das falhas e desafios, narrando como tratariam a situação de modo diferente da experiência atual. Ao se projetar o futuro, como uma meta de realização e desinvestimento, é factível considerar a chegada da aposentadoria como o momento de pensar em outras questões que não sejam na carreira.

A narrativa dos participantes em suas diferentes fases trouxe uma definição para cada uma das cores, posicionando-as em respectivas fases identificadas em analogia aos feixes de luz branca, a partir da decomposição cromática. Na primeira etapa, os dois participantes aproximam-se no tempo de experiência e na classificação de sobrevivência, porém sua realidade escolar, sua disposição de recursos e a área de atuação os distanciam. A segunda fase surge com a clara definição do que se trata ao falar de estabilização, o representante destaca um processo de consolidação na carreira e evidencia a necessidade de fortalecer os vínculos com a profissão.

A fase da diversificação e questionamento aponta o modo como a experiência profissional engrandece os professores à medida que reconhecem seus limites e realizam suas decisões firmes em seu posicionamento. A quarta fase nos traz a reflexão de como tratar com história de vida é um exercício dinâmico e heterogêneo, afinal dentre a descrição presente na literatura, uma estreita porcentagem cabia ao

participante. A última fase traz consigo a voz de dois participantes, representantes das faixas laranja e vermelha, curiosamente como a primeira, aproximam-se na classificação da fase da carreira, mas se distanciam na sua perspectiva em relação a seu momento de saída da profissão, enquanto um segue pelo aperfeiçoamento, outro indica desinvestimento.

O início da carreira dos participantes possibilitaram visualizar como a imagem do professor é percebida antes e depois dos sujeitos imergirem no campo da docência, enquanto a motivação para o ingresso é por meio da busca pela realização pessoal e financeira, como a percepção após a entrada na carreira é derrubada pelo impacto com as condições salariais e de trabalho que versam sobre as questões de desvalorização profissional.

Ao ampliar a visão sobre todas as fases, é possível encontrar semelhanças e diferenças entre a narrativa biográfica dos participantes e autobiográfica do pesquisador, que demonstra ainda mais a relevância para a realização da pesquisa, afinal, estabelece relações de identificação com a categoria, literalmente expõe as fragilidades da carreira e realça o modo como são plurais os processos de construção de identidade.

As diferentes trajetórias dos participantes também se inter cruzam ao trazer os principais desafios e contributos da carreira, definem o que é positivo e negativo e justificam cada posição, com destaque para o início e a conclusão da carreira que possuem diferentes modos de relacionar-se com as tensões do cenário docente. No início da carreira, o representante da faixa Violeta, expressou preocupação com a desvalorização social e reconheceu a importância do papel do professor na sociedade, à medida que o representante da faixa Vermelha (aposentado), demonstrou maior inquietação com as condições de trabalho e salarial e destacou a relevância da manutenção da imagem de respeito do professor.

Os professores expressaram a percepção de si mesmos, atribuíram características necessárias para compor um bom profissional, seus sentimentos diante das situações cotidianas inerentes à docência e a resposta em uma palavra a estímulos verbais utilizando o TALP. As definições do 'eu real' e do 'eu ideal' só sustentam a pluralidade presente na definição de identidade, pois nenhum representante repetiu sua definição ou seu argumento para justificá-la. Nesse mesmo sentido, os posicionamentos em relação as situações do cotidiano escolar

conseguiram agrupar os docentes, em sua maioria, nos sentimentos positivos, como felicidade e motivação. As respostas aos estímulos verbais apresentaram algumas palavras, umas que possuem sua definição de modo particular (sucesso e realização), outras que conectam os sujeitos com as categorias da pesquisa e uma específica que diverge dos conceitos atuais quando tratamos de formação de professores (treinamento).

A presente pesquisa contou com a participação de sete professores de diferentes redes de ensino, em diferentes localidades do município e atuando com diferentes públicos. Esses fatores inviabilizaram a realização da proposta inicial, que propunha a reunião de diferentes gerações de professores em um grupo focal, viabilizando o contraste direto entre as histórias de vida.

Consciente de que esta pesquisa não finda com o término da escrita, convocamos as entidades Federais, Estaduais e Municipais para aprofundar as discussões sobre identidade e fortalecimento dos vínculos com os docentes da educação básica nos mais diferentes espaços, palestras, eventos, oficinas, etc. Para esse novo trabalho pedimos apoio das redes administrativas responsáveis pela garantia do direito educacional e condições materiais para a sua efetividade, entre elas secretaria de educação, direção e entidades de classe docente.

Concomitante a essas sugestões, vemos na universidade um campo frutífero para iniciar essas discussões e promover a integração das relações identitárias com os componentes curriculares pedagógicos e específicos desde o primeiro semestre, no intuito de iniciar a relação de pertencimento com a profissão desde a entrada na formação inicial.

Por fim, esperamos que essa pesquisa possa contribuir para que os professores atentem para a compreensão do processo de construção identitária e na empatia com os seus pares, para que o fortalecimento da categoria docente com este movimento e que a consciência sobre a importância do seu papel na sociedade não seja silenciada. Sendo assim, espera-se que a caminhada de cada docente seja sólida e permita que cada um avance na carreira, consciente da fase a que pertence e dos desafios e aprendizados que emergem do investimento coletivo e institucional, mas sobretudo a partir da dimensão pessoal, alinhados com os saberes da experiência.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. Desenvolvimento profissional, interação colaborativa e supervisão. In: **Políticas de governação e liderança das escolas**, p. 22, 2014.

ALVES, W. L. U. **A história da educação no Brasil**: da Descoberta à Lei de Diretrizes e Bases de 1996. Monografia (Especialização em metodologia do Ensino Superior). Lins-SP. 2009.

ARANHA, M. L. A. **História da Educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2005.

AZEVEDO, F. de. **A transmissão da cultura**: parte 3. São Paulo: Melhoramentos/INL, 1976.

BARDIN. L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Editora Edições 70, 2009.

BELLO, J. L. P. **História da Educação no Brasil**. Rio de Janeiro, 1998. Disponível em <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb.htm>. Acesso em 09 de novembro de 2018.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL, LDBEN. Lei 9394/96 – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em < www.planalto.gov.br >. Acesso em: 25 Nov. 2018.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. 2. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edição Câmara, 2015. Disponível em: <http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/20204/plano_nacional_educacao_2014-2024_2ed.pdf?sequence=8>. Acesso em: 07 Jan. 2019.

CARLOS, M. C. **Os conceitos de autoridade e autoritarismo na relação professor-aluno**. Universidad Metropolitana de Ciencias de la educación, Santiago de Chile. Out. de 2014.

CARVALHO, L. R. de. **As reformas pombalinas da instrução pública**. São Paulo: Saraiva/Edusp, 1978.

CASTRO, M. M. C.; AMORIM, R. M. de A. **A formação inicial e a continuada**: diferenças conceituais que legitimam um espaço de formação permanente de vida. Cad. Cedes, Campinas, v. 35, n. 95, p. 37-55, jan.-abr., 2015.

CAVACO, M. H. Ofício do professor: o tempo e as mudanças. In NÓVOA, A. (ed.). **Profissão Professor**. Porto: Porto Editora, 1991. p.155-191.

_____. **Ser professor em Portugal**. Lisboa: Editorial Teorema, 1993.

CHAMON, E. M. Q. O. **Formação e (Re) construção identitária**: estudo das memórias de professores do ensino básico inscrito em um programa de formação

continuada. 2003. Tese (Pós-Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

COEN, M. **Zen para distraídos**. Monja Coen, Nilo Cruz. São Paulo. Planeta do Brasil, 2018.

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

COOPER, M. **The study of professionalism in teaching**: Comunicação apresentada na Conferência Anual da AERA (American Educational Research Association). New York.1982.

COSTA, R. A. B.; GONÇALVES, T. O. Histórias de vidas de professores: apontamentos teóricos. **Revista Espaço Acadêmico**, Maringá, v. 6, n. 64, set, 2006. Disponível em: http://www.espacoacademico.com.br/064/64costa.htm#_ftn1 Acesso em: 20 novembro.2018.

COSTA, O. J. da. **Ciclo de vida profissional dos professores universitários do tocantins**: uma análise segundo Huberman. VII CONNEPI, Palmas- TO, 2012.

COUTINHO, M. da P. L; NÓBREGA, S. M; CATÃO, M. de F. F. M. Contribuições Teórico- Metodológicas acerca do uso dos instrumentos projetivos no campo das Representações Sociais. In: COUTINHO, M. da P. L. (Org.) **Representações sociais: Abordagem Interdisciplinar**. João Pessoa: Editora Universitária, 2003.

CRUZ, F. M. L.; AGUIAR, M. C. C. **Trajetórias na identidade profissional docente**: aproximações teóricas. *Psic. da Ed.*, São Paulo, 33, 2º sem. de 2011, pp. 7-28.

CUNHA, L. A. **A educação brasileira na primeira onda laica**: do Império à República. Luiz Antônio Cunha. – Rio de Janeiro: Edição do Autor, 2017.

DALMÁS, Â. **Planejamento Participativo na Escola**: elaboração, acompanhamento e avaliação. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

DAY, C. **Developing teachers**. The challenges of lifelong learning. London: Falmer Press.1999.

DEMO, P. Professor e seu direito de estudar. In: SHIGUNOV NETO, A.; MACIEL, L.S.B. (Orgs.). **Reflexões sobre a formação de professores**. Campinas: Papirus, 2002. p.71-88.

DUBAR, C. **La socialization**: construccion dês identites sociales et professionnelles. Paris: Collin, 1991.

_____. **A socialização**, Porto: Porto Editora, 1997.

EDDY, E. **Becoming a Teacher**: The Passage to Professional Status. New York: Columbia. University Teachers Colege Press, 1971.

FARIA FILHO, L. M. [et al.]. A história da feminização do magistério no Brasil: balanço e perspectivas de pesquisa. In: PEIXOTO, A. M. C. e PASSOS, M. (Orgs.) **A escola e seus atores** – educação e profissão docente. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

FARIAS, G. O.; NASCIMENTO, J. Construção da identidade profissional: metamorfoses na carreira docente em Educação Física. In: **Construção da identidade profissional em Educação Física: da formação à intervenção**. Florianópolis: Ed. da UDESC, 2012.

FERREIRA, R. **Entre o sagrado e o profano: O lugar social do professor**. Rio de Janeiro: Quartet, 1998.

FERREIRA Jr., A.; BITTAR, M. **Proletarização e sindicalismo de professores na ditadura militar (1964-1985)**. São Paulo: Edições Pulsar & Terras do Sonhar, 2006. 112p.

_____, A.; BITTAR, M. **A ditadura militar e a proletarização dos professores**. Educ. Soc. [online]. 2006, vol.27, n.97, pp.1159-1179.

FERREIRA, M. A. M.. **Ciclo de Vida, Desenvolvimento Profissional e Gestão Escolar: Uma Abordagem Biográfica**. Dissertação (Mestrado em Administração e Gestão Escolar). Lisboa. 2008.

FORTES, V. M. B. **A constituição da identidade do professor caboverdiano nas relações sociais e de trabalho**. 2008. 213f. Tese (Doutorado Educação – Psicologia da Educação) – Centro de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

FRANCA, Pe. L. **O Método Pedagógico dos Jesuítas: o “Ratio Studiorum”**. Rio de Janeiro: Agir, 1952.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. Educação: o sonho possível. In: BRANDÃO, C. R. (org.) **O educador: vida e morte**. Rio de Janeiro: Graal, 1982. p. 97.

_____. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 1993.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FEIMAN, S. Staff development and learning to teach. In: **Annual meeting of the eastern educational research association**, Detroit, 1982.

FIGUEIREDO, R.A; SILVEIRA, V.A. Professor em início de carreira: relato de conflitos vivenciado. **Revista Varia Scientia**, v. 06, n. 12, p. 69-84, 2006. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/variascientia/article/view/1514/1233>>. Acesso em: 13 dezembro de 2018.

GATTI, B. A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 37, p. 57-70, jan. /abr. 2008.

GATTI, B. A., BARRETO, E. de S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GATTI, B. A., TARTUCE, G. L., NUNES, M. M. R., ALMEIDA, P. C. A. de. **Atratividade da carreira docente no Brasil**. São Paulo: Fundação Victor Civita: Fundação Carlos Chagas, 2010.

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

GONÇALVES, J. A. **Carreira dos professores do ensino primário: Contributo para a sua caracterização**. Dissertação de Mestrado. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa. 1990.

_____. Desenvolvimento profissional e carreira docente — Fases da carreira, currículo e supervisão. Sísifo. **Revista de Ciências da Educação**, n. 8, p. 23-36, jan. / abr., 2009.

GONÇALVES, L. R.; PASSOS, S. R. M. M. D. **Processo de desenvolvimento profissional do professor** – educação continuada. Paradoxa: Projetivas Múltiplas em Educação, São Gonçalo, v. 10, n. 17, p. 45-56, 2004.

GOUVEIA, T. M. V. **Repensando Alguns Conceitos: Sujeitos, Representação Social e Identidade Coletiva**. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 1993.

GIDDENS, A. **Modernidade e Identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

_____. **Métodos e técnica de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

HARGREAVES, A. FULLAN, M. F. (1992). Introduction. In A. Hargreaves & M. F. Fullan (eds.), **Understanding teacher development**. New York: Teachers College Press, pp. 1 -19.

HEWITT, P. G. **Física conceitual**, Editora Bookman, 2002.

HUBERMAN, M.; SCHAPIRA, A. **Cycle de vie et enseignement. Le cycle de vie de l'enseignant secondaire**. Les Sciences de l'Éducation, n. 3, p. 3- 14, 1979.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2000. p. 31-61.

HYPOPLITO, Á. L. M. **Processo de trabalho na escola: algumas categorias para análise**. Teoria & Educação, Porto Alegre, n. 4, 1991.

HYPOLITO, Á. M. **Trabalho Docente, Classe Social e Relações de Gênero**. Campinas/SP. Editora Papyrus, 1997.

JOVCHELOVICH S, BAUER MW. Entrevista Narrativa. In: Bauer MW, Gaskell G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem esom: um manual prático**. Petrópolis: Vozes; 2002, p. 90-113.

JUNG, C. G. **Cartas: 1906 - 1945**. (Volume 1) Petrópolis: Vozes, 1999.

KRONBAUER, C. P.; KRUG, H. N. O processo de construção da identidade profissional docente antes e durante um curso de licenciatura em Educação Física. In: **Ensino em re-vista**, v. 21, n.2, p.395-408, jul./dez. 2014.

LAWALL, I.; SHINOMIYA, G.; SIQUEIRA M.; RICARDO E.; PIETROCOLA, M. **Fases de desenvolvimento profisional de professores em situação de inovações curriculares no nível médio**. V ENPEC, Florianópolis-SC. 2009.

LOPES, A. et al. Estudo exploratório sobre currículo de formação inicial e identidade profissional de docentes do 1º CEB: indícios sobre o papel do envolvimento dos estudantes na gestão do seu currículo de formação. **Revista portuguesa de educação**, Minho, v. 17, n. 1, p. 63-95, 2004.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 1998.

LIMA, E. F.de. (Org.). **Sobrevivências no início de carreira**. Brasília. Líber Livro Editora, 2006.

LUCKESI, C. C. **Filosofia da Educação** / Cipriano Carlos Luckesi. – São Paulo: Cortez, 1994.

LÜDKE, M., BOING, L. A. **Caminhos da profissão e da profissionalidade docentes**. Educação e Sociedade, 25 (89), 159-1180. 2004.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. 2. ed. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. Rio de Janeiro: E. P. U., 2013.

MACIEL, L. S. B.; SHIGUNOV NETO, A. **A educação brasileira no período pombalino: uma análise histórica das reformas pombalinas do ensino** Educação e Pesquisa, vol. 32 pp. 465-476 Universidade de São Paulo São Paulo, Brasil, 2008.

MERTEN. T. O Teste de Associação de Palavras na Psicologia e Psiquiatria: História, Método e Resultados. In: **Revista Análise Psicológica**, 31-541. 1992.

MONLEVADE, J. A. C. de. **Valorização salarial dos professores: o papel do piso salarial profissional nacional como instrumento de valorização dos professores da educação básica pública** (305 pp). Tese de Doutorado em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2000.

MORAES, E. **O estágio supervisionados nos cursos de graduação em Educação Física: um desafio presente nesta formação.** Dialogia, São Paulo, v. 7, p. 199-209, 2008.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 7ª edição. São Paulo: Hucitec, 2000.

MINAYO, M. C. S.; MINAYO-GOMÉZ, C. Dífceis e possíveis relações entre métodos quantitativos e qualitativos nos estudos de problemas de saúde. In: GOLDENBERG, P.; MARSIGLIA, R. M. G.; GOMES, M. H. A. (Orgs.). **O clássico e o novo: tendências, objetos e abordagens em ciências sociais e saúde.** Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003.

MIZUKAMI, M. G. N.; REALI, A. M. M. R. Práticas profissionais, formação inicial e diversidade: análise de uma proposta de ensino aprendizagem. In: MIZUKAMI, M. G. N.; REALI, A. M. M. R. (Org.). **Aprendizagem profissional da docência: saberes, contextos e práticas.** São Carlos: EdUFSCar, 2002.

MUYLAERT, C. J; S. Jr., V., GALLO, P.R.; MODESTO, Leite Rolim Neto M.L.; REIS, A.O.A, **Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa,** São Paulo- SP, 2014.

NACARATO, A. M.; VARANI, A. ; CARVALHO, V. de. O cotidiano do trabalho docente: palco, bastidores e trabalho invisível... abrindo cortinas. In: **Cartografias do trabalho docente.** Campinas, SP. Mercado das Letras, 2011.

NOVOA, A. **Os professores e sua formação.** Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1992.p.139-158.

_____(Coord.). **Os professores e a sua formação.** 2 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

_____.**Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1992. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10451/4758>>. Acesso em: 25 dez. 2018.

PALMA FILHO, J. C. **A educação brasileira no período de 1930 a 1960: a Era Vargas.** Pedagogia Cidadã. Cadernos de Formação. História da Educação. 3. ed. São Paulo: PROGRAD/UNESP- Santa Clara. Editora, 2005 – p.61-74.

PARSONS, T. **The social system.** Nova York: Free Press. 1964.

PAULA JÚNIOR, F. V. **Profissionalidade, profissionalização, Profissionalismo e formação docente.** Scientia. Ano 01, Edição 01, p. 01 - 191, Jun/Nov. 2012.

PEETERS, F; COOMAN, M. A. **Pequena História da Educação.** 9. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1969.

PETERSON, W. Age, teacher's role and the institutional setting. In: **Contemporary Research on Teacher Effectiveness.** B. Biddle e W. Elena, eds. New York: Holt, Rinehart, 1964.

PENNA, M. **O que faz ser nordestino**. São Paulo: Cortez, 1992.

PENNA, M. Relatos de migrantes: questionando as noções de perda de identidade e desenraizamento. SIGNORINI, Inês (org.). **Lingua(gem) e identidade**: elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas–SP: Fapesp, 1998. p. 89-112.

PEREIRA, L. L.S. MARTINS, Z. I. O. A identidade e a crise do profissional docente. In: Profissão professor: identidade e profissionalização docente. Brasília: Plano Editora, 2002.

PIMENTA, S.G. Professor: formação, identidade e trabalho docente. In: PIMENTA, Selma G (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000. p.15-35.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011. QUADROS, A.L.; GOMES, A.F.; ALMEIDA, A.M; ALEME, H.G; FONSECA, M.T; TAVARES D. W. S.; BRITO, R. C.; CÓRDULA, A.C.C.; SILVA, J. T. NEVES, D. A. B. **Protocolo verbal e teste de associação livre de palavras**: perspectivas de instrumentos de pesquisa introspectiva e projetiva na ciência da informação. PontodeAcesso, Salvador - Ba, v.8, n.3, p. 64-79, dez. 2014. Disponível em: www.pontodeacesso.ici.ufba.br. Acesso em: 21 de outubro 2018.

ROSSI, F.; HUNGER, D. As fases da carreira docente e o processo de formação continuada de professores de Educação Física. **Rev. bras. Educ. Fís. Esporte**, São Paulo, v.26, n.2, p.323-38, abr./jun. 2012.

SALES, A de C. M.; CHAMON, E. M. Q. de O., Escolha da carreira e processo de construção da identidade profissional docente. **Educação em Revista**. Belo Horizonte-MG. v.27, n.03, p.183-210. dez. 2011.

SAVIANI, D. **O legado educacional do regime militar**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez. 2008.

SCHEIBE, L. **Valorização e formação dos professores para a educação básica**: questões desafiadoras para um novo Plano Nacional de Educação. Educação & Sociedade, Campinas, vol. 31, n. 112, p. 981-1000, jul./set. 2010.

SILVA, M.C.M. O primeiro ano da docência: o choque com a realidade. In: ESTRELA, M. T. (org.). **Viver e construir a função docente**. Lisboa: Porto, 1997.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.13, p. 5-13, jan. /abr. 2000.

TARDIF, M. **Saberes docentes e atuação profissional**. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

TEIXEIRA SOARES, Á. O Marquês de Pombal. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1961.

TRIVIÑOS, A.N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo, Atlas, 1987.

VASCONCELLOS, C.S. **Coordenação do trabalho pedagógico**: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 5. ed. São Paulo: Libertad, 2004.

XAVIER, L. N. A construção social e histórica da profissão docente uma síntese necessária. **Revista Brasileira de Educação**. v. 19 n. 59 out.-dez. 2014.

APÊNDICES

APÊNDICE A- Carta convite para participantes da pesquisa



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS, AMBIENTAIS E BIOLÓGICAS
CURSO DE LICENCIATURA EM BIOLOGIA**

CARTA CONVITE PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA

Prezado (a) Professor (a),

Meu nome é Danilo Almeida Brito, sou estudante regularmente matriculada no curso de Licenciatura em Biologia do Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas (CCAAB) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), e encontro-me desenvolvendo uma pesquisa intitulada **“CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE EM DIFERENTES FASES DA CARREIRA: PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DE CIÊNCIAS NATURAIS/BIOLOGIA EM CRUZ DAS ALMAS-BA”** como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), sob a orientação do Professor Doutor Neilton da Silva.

Nessa direção nos dirigimos a Va. Sra. para convidá-lo(a) a participar da pesquisa mencionada acima, que se desenvolverá em fases distintas. A opção pela sua pessoa se dá pela fase da carreira a qual se encontra. A coleta dos dados para esta pesquisa será realizada a partir de entrevista narrativa e utilizando a Técnica de Associação Livre de Palavras (TALP). Esses instrumentos serão registrados em áudio e vídeo.

Baseado no exposto, caso o(a) senhor(a) tenha interesse em participar de forma voluntária desta pesquisa e contribuir com a sua realização, por favor, deixe seu nome, possibilidade de contato direto (celular ou e-mail) e disponibilidade de horários para que possamos dialogar sobre a referida investigação científica.

Sua participação é indispensável e, portanto, desde já agradecemos pela atenção dispensada.

Atenciosamente,

Pesquisador: Danilo Almeida Brito (danilo.a.brito@hotmail.com)

Estudante da Licenciatura em Biologia da UFRB

Orientador da pesquisa: Neilton da Silva (neilton@ufrb.edu.br)

Doutor em Educação, Professor e Pesquisador da UFRB

APÊNDICE B- Ficha de identificação do (a) participante**FICHA DE IDENTIFICAÇÃO DO(A) PARTICIPANTE**

Prezado(a) professor(a)

Por meio do presente instrumento de pesquisa estamos formalizando a sua participação na condição de informante do estudo intitulado “**CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE EM DIFERENTES FASES DA CARREIRA: PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DE CIÊNCIAS NATURAIS/BIOLOGIA EM CRUZ DAS ALMAS-BA**”, tema do meu trabalho de conclusão de curso no âmbito da Licenciatura em Biologia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Nessa direção, sua colaboração respondendo as questões contidas neste questionário será de fundamental importância. Esclareço que, no ato do preenchimento, não será necessária a identificação; e as informações colhidas terão caráter confidencial e, portanto, serão trabalhadas no sentido de atender aos objetivos da pesquisa. Informo também que você é livre para recusar-se a participar.

Antecipadamente agradeço!

DADOS PESSOAIS	
Idade: _____	Sexo: () masculino () feminino
Estado civil: Solteiro/a () Casado/a () Viúvo/a () Divorciado/a ()	
FORMAÇÃO ACADÊMICA	
Você concluiu (assinale mais de uma alternativa, se for o caso).	
() Licenciatura em Biologia – Concluído em (ano)_____	
() Curso Normal Superior– Concluído em (ano)_____	
() Outro curso superior. _____ – Concluído em (ano)_____	
() Magistério, equivalente ao nível médio– Concluído em (ano)_____	

<input type="checkbox"/> Especialização em _____ – Concluído em (ano)_____
<input type="checkbox"/> Mestrado em _____ – Concluído em (ano)_____
<input type="checkbox"/> Doutorado em _____ – Concluído em (ano)_____
JORNADA DE TRABALHO
<p>Quantas aulas por semana ministra?</p> <input type="checkbox"/> 10 <input type="checkbox"/> 20 mais de 20 ()
<p>Quantas escolas você ministra aulas?</p> <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> Outra quantidade _____
<p>Qual tipo de instituição você atende</p> <input type="checkbox"/> Pública <input type="checkbox"/> Privada <input type="checkbox"/> Ambas
<p>Se marcou ambas na opção anterior, qual destas considera um melhor ambiente para trabalhar</p> <input type="checkbox"/> pública <input type="checkbox"/> privada
PÚBLICO ALVO
<p>Qual o público que você atende?</p> <input type="checkbox"/> Ensino Fundamental Anos Finais <input type="checkbox"/> Ensino Médio Regular <input type="checkbox"/> Ensino Médio modalidade EJA
<p>Qual sua preferência de público para ministrar aulas?</p> <input type="checkbox"/> Crianças (10 a 13 anos) <input type="checkbox"/> Jovens (14 aos 18) <input type="checkbox"/> Adultos e Idosos (19 em diante)
REMUNERAÇÃO
<p>Qual sua opinião sobre a sua remuneração?</p> <input type="checkbox"/> justa <input type="checkbox"/> inadequada <input type="checkbox"/> suficiente
RELAÇÃO INTERPESSOAL
<p>Qual a sua relação com os discentes?</p> <input type="checkbox"/> Excelente <input type="checkbox"/> Boa <input type="checkbox"/> Regular <input type="checkbox"/> Distante
<p>Como é sua relação com os colegas professores?</p> <input type="checkbox"/> Excelente <input type="checkbox"/> Boa <input type="checkbox"/> Regular <input type="checkbox"/> Distante
CONDIÇÕES E RECURSOS DE TRABALHO

A instituição fornece os recursos adequados para realização das aulas?

Sim Não Parcialmente

RELAÇÃO COM O AMBIENTE FÍSICO

Como você caracteriza o ambiente da sala de aula:

Acolhedor Conflituoso Contributivo Caótico Outro ____

RECONHECIMENTO SOCIAL

Como você acha que o professor é visto dentro da sala de aula:

Cumpridor de Normas Promotor de diálogo Doutrinador de opiniões
 Profissional regular Mediador de conflitos Sujeito intransigente
 Outro ____

MOTIVAÇÃO PESSOAL

Atribua nota de 0 a 10 para os seguintes quesitos

Vontade de ser professor durante antes da graduação

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Vontade de ser professor durante a graduação

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Vontade de ser professor após conclusão da graduação

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Vontade de permanecer na docência/ Se aposentado, vontade de retornar à docência

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Vontade de mudar de carreira/ Se aposentado, vontade de iniciar carreira em outra área

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Indique como se sente diante das seguintes situações

						
	Desespero	Tristeza	Apreensão	Indiferença	Motivação	Felicidade
Ao planejar sua aula:						
Ao chegar na Escola:						
Ao entrar na sala de professores:						
Ao participar da Jornada Pedagógica:						
Ao entrar na sala de aula:						
Ao recepcionar visitantes/pais:						

Muito obrigado pela contribuição!

APÊNDICE C: Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE)**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS, AMBIENTAIS E BIOLÓGICAS
CURSO DE LICENCIATURA EM BIOLOGIA****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

Meu nome é **Danilo Almeida Brito**, aluno regularmente matriculado no curso de Licenciatura em Biologia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), e estou desenvolvendo a pesquisa intitulada: **“CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE EM DIFERENTES FASES DA CARREIRA: PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DE CIÊNCIAS NATURAIS/BIOLOGIA EM CRUZ DAS ALMAS-BA”**, como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Esta pesquisa procura investigar as concepções e os fatores que estão relacionados com o processo de construção da identidade profissional na perspectiva de professores de Ciências Naturais e Biologia do município de Cruz das Almas-BA que se encontram em diferentes estágios/fases/momentos da carreira docente.

Por meio desse termo, convido-lhe para participar deste estudo através da concessão de uma entrevista narrativa, em torno da qual discutiremos sobre algumas questões importantes em torno do objeto de pesquisa. Antes, porém, é importante que o(a) senhor(a) entenda como se dará a sua participação para que possa decidir se desejará contribuir ou não.

Portanto, o(a) senhor(a) poderá perguntar sobre qualquer coisa que tenha dúvida. Caso venha a ter perguntas depois que o estudo for iniciado, por favor, não deixe de nos informar, pois temos a obrigação de lhe responder. A sua participação no projeto é voluntária e o(a) senhor(a) poderá deixar de participar, sem qualquer prejuízo, a qualquer momento que queira.

O início da nossa pesquisa será caracterizado mediante a autorização do(a) senhor(a), com nossa conversa que será gravada com um gravador de voz para maior segurança das informações, com o qual realizaremos a entrevista narrativa. Se houver qualquer informação que achar que não deva ser revelada, por favor, não deixe de

nos avisar, pois as informações somente serão incorporadas à pesquisa se o(a) senhor(a) permitir. Por conseguinte à realização da entrevista narrativa, sistematizaremos os dados e, em seguida, trataremos de interpretá-los e discutir os argumentos obtidos de todos os participantes, à luz dos referenciais teóricos eleitos para a pesquisa.

Este estudo tem como responsáveis a estudante supracitada e o professor orientador Neilton da Silva, que é docente e pesquisador efetivo da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), com atuação direta no Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas (CCAAB).

Utilizaremos as informações com finalidades científicas no TCC e a eventual publicação em veículos científicos, dar-se-á com ética e respeito, posto que sua identidade será mantida no mais absoluto sigilo, bem com os registros conseguidos com este estudo serão guardados no acervo da Biblioteca da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

Este termo apresenta duas vias, que devem ser assinadas pela pesquisadora e pelo(a) senhor(a). Assim sendo, uma cópia ficará conosco e a outra com o(a) senhor(a), para que seja oficializado nosso acordo. Agradeço a atenção e estamos à disposição para dirimir qualquer dúvida e/ou lhe conferir algum outro esclarecimento que desejar. O endereço para contato é o seguinte: Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas, localizado na Rua Rui Barbosa, nº 710, Centro, CEP: 44.380-000, telefone: (75) 3621-2350.

Cruz das Almas, BA, _____ de _____ de 2018.

Responsável pela pesquisa:

Danilo Almeida Brito

Estudante do curso de Licenciatura em Biologia da UFRB

E-mail: danilo.a.brito@hotmail.com

Tel: (75) 9 9988-6126

Representante da pesquisa

Informante:

Nome:

E-mail:

Tel:

APÊNDICE D: Roteiro de entrevista

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS, AMBIENTAIS E BIOLÓGICAS
CURSO DE LICENCIATURA EM BIOLOGIA**

**ROTEIRO DE ENTREVISTA**

1. O que motivou seu ingresso na carreira docente?
2. Como foi a seu primeiro dia como professor (a)?
3. De onde surgiu o estímulo para o campo da docência?
4. Quais razões para atuar na docência?
5. Rememorando sua experiência docente, conte-me alguma situação que lhe motiva na permanência/ retorno à carreira.
6. Algum momento houve situação que lhe fez pensar em trocar de carreira?
7. Você considera um profissional realizado? Quais fatores que você atribui essa satisfação?
8. Conte-me um pouco sobre:
 - a) Aspectos de satisfação nos diversos momentos/fases da sua carreira;
 - b) Momentos de satisfação nas diversas fases da sua carreira.
9. Qual situação em serviço que você considera mais desafiadora?
10. Analisando sua carreira profissional docente em retrospecto, quais os maiores desafios enfrentados? Quais os maiores aprendizados?
11. Em que momento da sua vida você se reconheceu como professor?
12. Você possui alguma referência que motivou a esse reconhecimento?
13. Como sua história de vida está relacionada com a sua profissão?
14. Como você avalia a imagem do professor antes e depois da sua percepção como profissional docente?
15. Como você descreve seu papel como professor?
16. Como você se sentiu ao participar desta entrevista?

APÊNDICE E: Lista de palavras utilizadas no Teste de Associação Livre de Palavras.

TÉCNICA DE ASSOCIAÇÃO LIVRE DE PALAVRAS – TALP				
CARREIRA	EXPERIÊNCIA	FORMAÇÃO INICIAL	IDENTIDADE	PROFISSÃO
Reconhecimento	Dedicação	Criatividade	Construção	Mudança
Desinvestimento	Aprendizado	Incerteza	Caminhada	Obrigaç�o
Distanciamento	Ressignifica�o	Amor	D�vida	Realiza�o
Inova�o	Aperfei�oamento	Entusiasmo	Contribui�o	Amor
Motiva�o	Determina�o	Profissional	Pertencimento	Esperan�a
Cansa�o	Afetividade	Escolha	Aprendizado	Caminho
Reflex�o	Decep�o	Compromisso	Descoberta	Motiva�o
Conflito	Convic�o	Desafio	Categoria	Of�cio
Satisfa�o	Questionamento	Est�mulo		
	Ensino	Saberes		